



**RELATO DE ENSINO OU EXPERIÊNCIA
TRABALHO COMPLETO**

6499473 CONTANDO HISTÓRIAS DE DIFERENÇAS

Édina Regina Baumer

Universidade do Extremo Sul Catarinense

Resumo: Este relato apresenta uma proposição didática desenvolvida na disciplina de Fundamentos e Metodologia da Educação Inclusiva ou da Educação Especial. Com o objetivo geral de discutir questões relacionadas à inclusão da pessoa com deficiência na sociedade em geral, os acadêmicos foram convidados a conhecer o histórico da pessoa com deficiência até chegar aos nossos dias identificando ações inclusivas no cotidiano. Nessa trajetória, algumas palavras-chave surgiram e uma atividade avaliativa foi direcionada ao estudo delas: inclusão – exclusão – deficiência – acessibilidade – assistencialismo – discriminação – cidadania. Organizados em duplas, anotaram seus conhecimentos prévios acerca de cada palavra. Em seguida, buscaram conceitos científicos em dicionários, artigos e no Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015); como forma de verificar se os conhecimentos foram ampliados até aqui, cada grupo recebeu um texto da bibliografia básica (JESUS, 2011) para identificar essas palavras no contexto da escrita. A última etapa da atividade foi criar uma história envolvendo todas as palavras-chave. A história, trabalho autoral, poderia ser baseada em fatos reais ou fictícia. Como resultado da atividade, cada grupo apresentou sua história – leitura em voz alta – e a atividade acaba por emocionar a todos. Conclui-se que, para além de conhecer e conceituar as palavras-chave da disciplina (ou da discussão sobre a inclusão da pessoa com deficiência), essa atividade propõe pensar sobre a importância da inclusão na escola e procurar caminhos para sua efetivação.

Palavras-chave: Diferenças, histórias, metodologia, inclusão, formação de professores.

1 Introdução

Este relato de experiência vem comunicar o encantamento produzido por uma proposição didática desenvolvida na disciplina de Fundamentos e Metodologia da Educação Inclusiva ou da Educação Especial; essa disciplina é ofertada em todos os cursos de licenciatura do país, de acordo com o Estatuto da pessoa com deficiência que determina em seu artigo 28, a “[...] XIV – a inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento.” (BRASIL, Lei 13.146/2015).

Na Unesc, a disciplina vem reformulando periodicamente sua ementa e seu título, afim de atender cada vez a melhor, a necessidade de discussão e reflexão sobre o tema, tão presente e importante em nossa(s) sociedade(s). Com o objetivo geral de discutir questões relacionadas à inclusão da pessoa com deficiência na escola, no mercado de trabalho e na sociedade em geral, os acadêmicos são convidados a conhecer brevemente o histórico da pessoa com deficiência até chegar aos nossos dias para então identificar ações inclusivas no cotidiano de cada um. Nessa trajetória, algumas palavras surgem e acabam se tornando palavras-chave da discussão visto que, fora do contexto acadêmico, elas apresentam conceitos que podem ser confundidos ou incompreendidos e por isso,

acabam ficando na definição do senso comum. Nesse sentido, uma atividade avaliativa é especificamente direcionada ao estudo de sete palavras-chave, as quais listamos como: inclusão – exclusão – deficiência – acessibilidade – assistencialismo – discriminação – cidadania.

Cabe ressaltar que cada vez mais se faz necessário que os professores sejam propositores de ações em sala de aula em função do volume crescente de informações disponíveis para os estudantes e igualmente em função da velocidade com que essas informações podem ser acessadas, explicadas, difundidas. Logo,

Se não tomamos cuidado, somos engolidos por aquele mundo cotidiano da escola, conduzido pelas exigências impessoais. Se isso ocorre, opera em nós uma acelerada coisificação. Ficamos cristalizados. Fixos. Presos na gravidade de uma função, na austeridade de um cargo, no isolamento por infinitas prescrições que servem para dizer como devem ser, fazer e proceder professoras/professores. (PICOSQUE; MARTINS, 2007, p. 345).

A disciplina é ministrada na segunda fase, na maioria dos cursos e a cada semestre, por sua ampla oferta, eu, como professora, desenvolvo-a em quatro ou cinco turmas concomitantemente. É um fator que me impulsiona a criar novas metodologias para o processos de ensino e aprendizagem, para que eu mesma me renove, revisitando constantemente as questões pertinentes a esse estudo e avaliando as metodologias desenvolvidas junto aos acadêmicos. Outro motivo que me leva às (re) criações é o fato de que a disciplina tem dois créditos e requer três avaliações, ou seja, o tempo passa muito rápido e precisamos eleger e registrar momentos de avaliação, que representem conclusões parciais de aprendizagem, num cenário onde o objetivo é a discussão. Assim, “nessa busca pela alteração no modo dos fazeres de professoras/professores de arte, temos tentado mover ideias que favoreçam estados de experimentação, atijando e ativando movimentos de criação na docência.” (PICOSQUE; MARTINS, 2007, p. 346). As autoras tratam aqui de professores de arte mas penso que todos os professores devem estar nessa situação de busca, em virtude do perfil dos alunos em geral, de todas as idades, predominantemente imbuídos da cultura digital e virtual.

Então, no decorrer de cada semestre, entre dinâmicas de grupo, estudos de texto, fóruns de debates e o acesso à legislação brasileira para a inclusão da pessoa com deficiência, os acadêmicos participam da atividade avaliativa que trata das palavras-chave, dividida em quatro etapas, da qual nasceu este relato de experiência de ensino.

2 Experiência de Ensino

Primeiramente, organizados em duplas ou trios, a tarefa é conversar e anotar seus conhecimentos prévios acerca de cada palavra. Em seguida, o grupo vai em busca de conceitos científicos em dicionários ou referenciais teóricos, com o objetivo de refletir sobre a ampliação do seu conhecimento sobre esses termos dentro do contexto da inclusão da pessoa com deficiência.

Como forma de verificar se realmente seus conhecimentos foram ampliados até aqui, cada grupo recebe um texto da bibliografia básica da disciplina e a tarefa agora é destacar citações que estejam contemplando algumas das palavras-chave, especialmente se elas não estão explícitas na escrita do texto. Realizadas as três etapas, os acadêmicos devem preparar uma apresentação, no formato de slides, compartilhando com os demais colegas da turma, o conhecimento prévio que tinham a respeito do tema, o conhecimento que foi



acrescentado pela pesquisa dos conceitos científicos e as citações que destacaram dos textos estudados.

A última etapa da atividade avaliativa é criar uma história em que apareçam todas as palavras-chave. A história pode ser baseada em fatos reais ou pode ser fictícia, exigindo-se apenas que seja criada pelo grupo, ou seja, um trabalho autoral. O grupo apresenta a história – leitura em voz alta – e a atividade se encerra, emocionando a todos. A princípio, os acadêmicos demonstram certo estranhamento, talvez por considerarem muito fácil a realização da tarefa: uma escrita curta, sem exigência de referencial teórico, sem a exigência da escrita numa linguagem acadêmica. Ou não! Talvez o estranhamento já anuncie o temor pela atividade criativa, já que “isso implica a saída do abrigo do que é conhecido e como é conhecido, desabrigando-se no desaprender, movendo-se na recusa da mesmice da reconhecimento que nos põe na repetição confortável de saberes [...]”. (PICOSQUE; MARTINS, 2007, p. 350).

A experiência traz a maioria das histórias com personagens humanos e cenários comuns aos que estão em nossos cotidianos – escolas, casas e cidades – mas torna-se surpreendente quando, em um dos semestres, um dos grupos de acadêmicos cria, escreve e apresenta uma metáfora que é “uma figura de linguagem onde se usa uma palavra ou uma expressão em um sentido que não é muito comum, revelando uma relação de semelhança entre dois termos.”. (www.significados.com.br). É a história de autoria da Rafaela e do Lucas, com o título ‘Apagado, mas brilhante’:

Em uma bela floresta vivia um grupo de vagalumes. Todos eram muito felizes e piscavam suas luzinhas de lá pra cá, sem parar. Porém, havia um deles que tinha dificuldade em executar tal ação e não conseguia de maneira alguma, acender sua luz. De certo modo, ele não enxergava durante a noite, o horário em que todos os vagalumes saem para perambular por aí; e por este motivo virava alvo de chacota pelos seus colegas, que diziam: - Se não pisca, é só mais um besouro qualquer. Ou então, junto de uma risada, falavam: - Lá vem o apagado! Além disso, ele sempre era excluído das brincadeiras e das demais atividades, o que o entristecia muito. O que poderia fazer? Não havia nenhuma acessibilidade ou tecnologia assistiva para vagalumes sem luz, nem sequer uma lanterninha. Mesmo assim, não desistiu. Queria exercer sua cidadania e seus direitos. Ele procurou outros animais da floresta e pediu ajuda, defendendo os direitos dos deficientes e exigindo melhorias na qualidade de vida. Estes animais, que eram considerados uns dos mais importantes de sua sociedade, disseram: - Você não pode nem se chamar de vagalume! Por que te ajudaríamos se não tens nenhum papel importante na comunidade? O vagalume saiu ainda mais triste de lá, mas também muito decidido, convicto de que iria provocar uma mudança e reverter a situação. Resolveu criar então o colar de luz para vagalumes, para aqueles que possuíam a mesma deficiência que a sua. Ainda que continuasse sendo motivo de riso e discriminação, estava muito feliz por ser capaz de ajudar a si próprio e a quem necessitasse. Certa noite, enquanto vagava distraidamente, avistou uma borboleta assustada, que gritava: Socorro! Ajude-me! Segui minha amiga mariposa e acabei perdida neste lugar escuro e não consigo achar o caminho de volta para casa. Ele, sendo muito solidário, ajudou a linda borboleta a sair daquele local e encontrar sua casa. – Muito obrigada! Você é um herói! Nunca imaginei que após tudo o que falamos você ainda ajudaria – disse ela. – Bom, eu sei como é ficar perdido à noite. Por isso criei esse colar, e fico imensamente feliz por ser útil de alguma forma e ajudar os outros! A borboleta então espalhou o acontecimento para toda a floresta, e a partir daquele dia os animais se mobilizaram pela causa. Agora há a inclusão dos deficientes na sociedade dos animais, a criação de novas tecnologias assistivas, maiores condições de acessibilidade e serviços de assistencialismo. O pequeno vagalume sem luz agora está completamente realizado, pois foi capaz de provocar uma



revolução e enfim ser aceito, virando amigo de todos os animais que moram na comunidade.²³

Ainda na linha das metáforas com animais, outra história vem emocionar muito toda a turma, que fazia com perfeição o seu papel de ouvinte. É a história de ‘Tiffany, a barata’:

Tiffany era um inseto que vivia em um jardim. Tiffany tinha várias características que a distinguiam das demais baratas. Ela tinha duas antenas uma maior do que a outra, tinha cinco patas e um leve tom esbranquiçado, adoravam dizer que ela tinha uma tal de deficiência. Embora Tiffany ouvisse dos pais que era perfeita as vezes desacreditava, mas mesmo assim eles adoravam incluir ela em várias atividades, algumas quais ela detestava. Tiffany se achava normal e não perfeita, como seus pais diziam, porém existiam algumas baratas do jardim que adoravam excluir ela de várias brincadeiras, além de fazer várias piadinhas e ofensas discriminatórias. Certo dia ela resolveu fugir para uma casa humana em busca de assistencialismo. Tiffany teve um ótimo acesso para entrar na casa, por sorte a casa era de uma senhora que amava baratas e os demais insetos. Tiffany nunca tinha sido tratada tão bem por outro ser a não ser seu pai e sua mãe. Mas a senhora com toda a educação lhe ofereceu um chá, e lhe ensinou uma tal de cidadania, essa cidadania lhe ajudou a entender seus direitos e deveres no jardim. Então ela nunca mais foi destrutada.²⁴

Nessa história, ao ler que Tiffany ‘nunca tinha sido tratada tão bem’, refletimos sobre nossas ações cotidianas: como estamos vivendo, olhando e agindo com as pessoas com deficiência que encontramos; muitas vezes nem as percebemos ao nosso redor; outras vezes percebemos mas não as consideramos; outras vezes a subestimamos e desvalorizamos sua participação e presença. Isso deve-se em parte, ao estado de anestesia em que vivemos:

O estado de anestesia deixa em nós marcas profundas no modo de compreender o mundo e nele agir. Se por um lado ficamos com o fazer criativo rebaixado, agindo como meros executores de tarefas, por outro lado não baixamos mais os olhos para o lixo jogado ou o corpo morto estendido no chão. (PICOSQUE; MARTINS, 2007, p. 352).

As histórias sendo narradas em meio à natureza parecem querer nos lembrar que somos parte da natureza, como se tivéssemos esquecidos disso. Escrevem as acadêmicas já definindo no título de sua história que ‘Somos todos flores’:

Um jardim é um jardim. Mas o que faz o jardim ser um jardim? Bom, o que faz ele ser o que é, é sua composição, o que está nele, o que faz parte dele. Em um jardim existem várias espécies de flores, embora diferentes aparentemente, ambas são flores, todas elas com suas particularidades, subjetividades e importância. Um certo dia uma família resolveu plantar em um jardim na frente de sua casa algumas flores, com o intuito de ter um jardim muito bonito e colorido. Ao plantar as flores eles notaram que uma delas tinha uma deficiência, faltavam-lhe algumas pétalas, era uma flor mais delicada que as outras, então pensaram no que poderiam fazer...Enquanto isso, entre as flores, acontecia uma conversa interna pois elas não queriam uma flor assim no jardim junto com elas; elas a discriminavam pois

²³ Autores: Lucas André Luiz e Rafaela Citadin, acadêmicos na terceira fase do Curso de Artes Visuais – Licenciatura. (semestre 2017-1).

²⁴ Autor: Daniel Santos dos Santos, acadêmico na segunda fase do Curso de Ciências Biológicas – Licenciatura. (semestre 2018-1).

achavam que isso estragaria a beleza do jardim, que ela era uma flor mais fraca e não se desenvolveria. Então a família decidiu o que fazer: eles incluíram a florzinha junto às outras, plantaram, colocaram nela a melhor terra que encontraram, adubaram, assim dando-lhe certo assistencialismo e a deixaram junto às outras. Aquele adubo e aquela terra fofinha lhe proporcionou a acessibilidade necessária para que ela conseguisse ficar no mesmo jardim das outras flores. Aos poucos ela ia se enraizando, alguns dias de sol a ajudavam a se sentir melhor, mais aconchegada. Quando chovia ela sentia um pouco de dificuldade de continuar fixa, pois ventava, mas ela se mostrava forte. Ainda assim, as outras flores excluíam a florzinha, descartavam ela sem ao menos prestarem atenção no quão forte ela era e se mostrava. Um dia houve uma tempestade muito forte, mas a florzinha, mesmo com poucas pétalas, com poucas folhas, estava ali ainda intacta. Todas as flores ficaram perplexas em ver como ela era forte. As outras flores do jardim começaram a notar como aquela flor estava fixa, como ela tinha sua beleza depois que vista mais de perto. Foi aí então que o sol apareceu novamente, mas desta vez era um sol diferente: as flores não viam a outra flor do mesmo jeito que antes. Viam ela como sendo o que ela era, como uma flor, tão cidadã do jardim quanto as outras. Ela era uma flor tão incrível, forte, bonita e com a capacidade de enfrentar muitas tempestades, tanto quanto as outras.²⁵

Nessa história, quando as autoras escrevem 'colocaram nela a melhor terra que encontraram' passamos a refletir sobre os diversos documentos norteadores da educação brasileira, que defendem a qualidade do ensino para as pessoas com deficiência. Entre eles, a Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001 que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e orienta que deve estar assegurada, entre outras questões:

[...] a busca da identidade própria de cada educando, o reconhecimento e a valorização das suas diferenças e potencialidades, bem como de suas necessidades educacionais especiais no processo de ensino e aprendizagem, como base para a constituição e ampliação de valores, atitudes, conhecimentos, habilidades e competências; (BRASIL, 2001, art. 4º, inciso II).

Na mesma história as autoras valorizam fortemente a inclusão já que as demais flores conseguiram perceber como a flor com deficiência 'tinha sua beleza depois que vista mais de perto'. Nesse sentido, as diretrizes supracitadas determinam:

Art. 8o As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns: [...] II - distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais pelas várias classes do ano escolar em que forem classificados, de modo que essas classes comuns **se beneficiem das diferenças e ampliem positivamente as experiências de todos** os alunos, dentro do princípio de educar para a diversidade; (BRASIL, 2001). (grifos meus).

Com o destaque em negrito da citação pode-se perceber como é preciso se aproximar das pessoas com deficiências para conhecer suas belezas: reconhecer suas potencialidades, capacidades e habilidades. E ainda no cenário de flores e jardins, duas acadêmicas trazem outra emocionante história de diferenças:

Certa vez, uma jovem plantinha nasceu em meio a outras árvores e plantas, numa densa floresta. A princípio, este fato simples, na verdade não era tão simples assim pois se tornaria uma grande aflição para a jovem planta que acabara de nascer. A floresta, em sua extensão, era repleta de mistérios. Em alguns casos, coisas

²⁵ Autoras: Hevilin Magalhães Ramos e Diandra Depieri, acadêmicas na terceira fase do Curso de História – Licenciatura (2018-1).



curiosas aconteciam. As árvores, as plantas e todas as espécies de vegetal tinham sua capacidade de se comunicar a seu modo, uma linguagem não ouvida, mas sentidas nas raízes de suas existências. Outro fato importante é que, raras vezes, algumas vegetações moviam-se de lugar, recolham suas raízes e procuravam um novo recomeço. Até então viviam suas vidas normalmente mas um dia perceberam que aquela pequena planta, que nascera outrora, crescia de maneira estranha. Para seu tipo, o tronco era torto demais. A vegetação que vivia ao seu redor a discriminava por isso e pediam-na que não lhes prejudicasse as vistas com sua deficiência. A pequena planta, cansada de ser excluída, arrancou dolorosamente suas raízes e foi procurar algum lugar onde pudesse ser aceita. Com muita tristeza e incompreensão, a planta pôs-se a seguir um novo caminho. Encontrou um caminho de terras e pedriscos, caminhava devagar, um tanto assustada e com medo do que lhe poderia acontecer em sua jornada. Algumas vezes tropeçava machucando-se em pedras pontudas e espetava-se acidentalmente em espinhos. Tais acontecimentos pareciam discriminá-la e excluí-la ainda mais. Será que algum dia iria encontrar um cantinho em que fosse aceita? Eram tantas as aflições, que parou de caminhar, fincou suas raízes em qualquer lugar e desabou a chorar. Em meio a tantas lágrimas, não havia saída para a sua dor. No entanto, uma mão solidária estendeu-se em direção a ela. Uma árvore de porte médio que estava mais próxima a pequena planta, vendo todo o seu choro, chamou-a e apontou o seu galho para uma nova direção, antes não percebida pela planta, informando que por ali ela encontraria algumas vegetações que pudessem lhe dar assistência. Prossequindo com sua caminhada, a pequena planta percebeu que poderia ter esperança, e que se alguém lhe ajudou uma vez, isso poderia ocorrer novamente. Chegando a um novo espaço da floresta, ela encontrou mais plantas que a auxiliaram na travessia de um estrada de pedras muito pontiagudas tornando a passagem acessível. As folhas secas das árvores, que estavam prestes a cair, eram direcionadas à estrada, formando assim um tapete confortável para que a plantinha pudesse fazer a travessia. Muito agradecida, ela seguia em frente, sem parar até que, em certo momento, deparou-se com uma área desocupada em meio a outras plantas, como uma pequena clareira. Sentiu que poderia viver ali. Era a hora de criar raízes novamente e se deixar ocupar um espaço no qual poderia crescer sem ser julgada. A hospitalidade que recebeu ao se aproximar do local, só confirmava que seria ali o lugar para ser uma cidadã aceita.²⁶

Mas, entre todas as histórias de diferenças que os acadêmicos apresentaram até o presente momento na disciplina, houve uma que me impulsionou a divulgar, registrar e publicar esses trabalhos de acadêmicos tão jovens, talvez os futuros profissionais da educação mas certamente, os futuros cidadãos que conduzirão os processos da(s) nossa(s) sociedades, entre eles, o processo de inclusão da pessoa com deficiência. Foi a história 'Brilhar: a história de uma estrela', de autoria de Camila e Jéssica.

Nosso conto começa em um universo paralelo que é habitado por estrelas. De todas as estrelas que vivem nesse universo, uma delas tem um diferencial, a estrela de quatro pontas. Por toda sua vida, a estrela de quatro pontas passou por diversas dificuldades por conta de sua deficiência física. Por ter uma ponta a menos que as outras, sua luz não era tão potente quanto as demais, o que tornava difícil a inclusão no trabalho das estrelas, que consiste em iluminar o universo, parte de sua cidadania. Por essa deficiência específica, a estrela de quatro pontas sofria de exclusão na sociedade estelar, o que provocou problemas na saúde mental da estrela, que de tanto sofrer, foi embora da constelação. Após vagar por muitos milhões de anos pelo espaço, a estrela de quatro pontas encontrou uma

²⁶ Autoras: Lana Jakabson Lavezzo e Maria Eduarda Pasini, acadêmicas na segunda fase do Curso de Letras – Licenciatura (2018-1). História sem título.



constelação repleta de outras várias estrelas que tinham pequenas deficiências como a dela: havia estrelas de três pontas, sete pontas, algumas com formatos que nem pareciam estrelas. Ali havia uma enorme variação de estrelas e todas, sem exceção, foram incluídas na sociedade estelar. Diferente da sua antiga morada, nessa constelação não havia discriminação das estrelas, todas tinham acesso a seu maior trabalho – iluminar o espaço – cada uma com sua maneira, uma ajudando a iluminação da outra e todas faziam seu papel com extrema perfeição. A estrela de quatro pontas então aprendeu que ela não precisava ser perfeita, ela tinha defeitos como todas as outras estrelas, mas que isso não tiraria seu papel fundamental: brilhar. Hoje a estrela vive em cada um de nós e aprendemos que somos importantes no sistema, como todos. Hoje somos uma estrela.²⁷

Uma história tão meiga e ao mesmo tempo tão forte que traz para a discussão da sala de aula de um curso de graduação - licenciatura, o reforço para a questão legal apontada pelo Estatuto da pessoa com deficiência que determina:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o **máximo** desenvolvimento **possível** de **seus** talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo **suas** características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015). (grifos meus).

Ou seja, a pessoa com deficiência respeitada e valorizada por ser como é, na escola que, comumente, procura trabalhar com conceitos de homogeneidade, padrão e igualdade, quando se nega a refletir sobre flexibilização de currículos, métodos, organização e avaliação da aprendizagem.

5 Conclusão

A conclusão deste relato reafirma a não conclusão da experiência, que deve continuar motivando os alunos de graduação a criarem e contarem histórias de diferenças na certeza de que “[...] trabalhar desse modo envolve a criação pessoal tanto de professoras/professores como de aprendizes. Trabalho que se dá no plano do devir, ao contrário do plano da imobilidade do processo-produto [...]”. (PICOSQUE; MARTINS, 2007, p. 354). Para além de conhecer e conceituar as palavras-chave da disciplina (ou da discussão sobre a inclusão da pessoa com deficiência), essa atividade propõe pensar sobre o assunto, reconhecer sua importância e procurar caminhos para sua efetivação ao longo dos anos vindouros e do trabalho na escola. Os acadêmicos e acadêmicas podem debruçar-se sobre o conteúdo disciplinar usando também os seus recursos da imaginação, da sensibilidade e da criatividade. A professora pode encantar-se com as potencialidades das novas gerações de professores e professoras e se emocionar em sala de aula, com as palavras sinceras de esperança que aparecem em suas histórias. E ambos – acadêmicos e professora – podem acreditar na transformação da realidade em um mundo melhor. Para todos!

²⁷ Autoras: Camila Ghesi Alves e Jéssica Mendes Duarte, acadêmicas na terceira fase do Curso de História – Licenciatura (2018-1).



REFERÊNCIAS

BRASIL. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Lei 13.146 de 06 de julho de 2015.

_____. Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica

PICOSQUE, Gisa; MARTINS, Mirian Celeste. Travessias para fluxos desejanter do professor-propositor. In: OLIVEIRA, Marilda O. de. **Arte, educação e cultura**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2007. p. 345- 356.

METÁFORA. Disponível em: www.significados.com.br/metafora/ Acessado em 04.08.2018.

9946950 RIO CRICIÚMA: UMA JANELA PARA A CIDADE.

Liziane Acordi Rocha¹, Ariel Alves Medeiros², Michele Gonçalves Cardoso³, Ismael Gonçalves Alves⁴.

¹Acadêmica do curso de História, bolsista do Programa de Iniciação Científica (PIC), Bolsista do Centro de Memória e Documentação da UNESC, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, Brasil.

²Acadêmica do curso de História, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, Brasil.

³Doutora em História, Mestre em história, Professora do Departamento de História da Universidade da UNESC, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, Brasil.

⁴Doutor em História, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico, Professor do Departamento de História, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, Brasil.

Resumo: O trabalho em questão trata-se de um projeto produzido no ano de 2018, a partir da disciplina de Estágio IV, do curso de licenciatura em História. Como um dos pré-requisitos da disciplina tínhamos como objetivos a produção de um projeto de ação educativa e sua aplicação em espaços não formais de educação. Deste modo, nossa observação e atuação deram-se no Centro de Memória e Documentação da Unesc – CEDOC, ao selecionarmos documentos do acervo do próprio setor construímos uma ação educativa que tinha como tema central o rio Criciúma. Hoje o rio encontra-se “escondido” e/ ou invisibilizado pelo núcleo urbano da cidade, que cresceu em seu entorno, a custo de alguns fatores, como a degradação ambiental e humana. Portanto, trazer o rio como fator principal para os diferentes contextos da própria conjuntura da cidade, permite outro olhar, nesse caso, do rio para a cidade. O presente trabalho articulou a teoria com a prática, o Centro de Memória com ações educativas e do espaço formal para o não formal.

Palavras-chave: Educação; História; Documento; Rio Criciúma

1 Introdução

No primeiro semestre de 2018, tivemos a disciplina de Estágio IV, ministrada pelos/as professores/as Michele Gonçalves Cardoso e Ismael Gonçalves Alves. Nos primeiros encontros tivemos discussões referentes a atuação de profissionais da área de História em outros locais que não sejam em sala de aula, como os espaços não formais de educação. O espaço não formal pode ser conceituado como local “fora” da escola, no contra sentido de espaço formal, nesse caso a escola enquanto instituição que gerencia o ensino e possuidor de espaços destinados a tal demanda. Mesmo os espaços não formais podem se subdividir em duas categorias, os que são instituições e os que não são instituições.

Na categoria Instituições, podem ser incluídos os espaços que são regulamentados e que possuem equipe técnica responsável pelas atividades executadas, sendo o caso dos Museus, Centros de Ciências, Parques Ecológicos, Parques Zoobotânicos, Jardins Botânicos, Planetários, Institutos de Pesquisa Aquários, Zoológicos, dentre outros. Já os ambientes naturais ou urbanos que não dispõem de estruturação institucional, mas onde é possível adotar práticas educativas, englobam a categoria Não-Instituições. Nessa categoria podem ser incluídos teatro, parque, casa, rua, praça, terreno, cinema, praia, caverna, rio, lagoa, campo de futebol, dentre outros inúmeros espaços. (JACOBUCCI, 2008, p. 56-57)

Nesse trabalho articulamos nossa atuação em uma instituição, um espaço destinado a salvaguarda de documentos e de memória, gerido por uma equipe que também se

envolvem na educação não formal. Se adentrarmos na produção do conhecimento fora dos muros da escola, se ampliaria os múltiplos saberes e locais possíveis. O conhecimento “serve para adquirirmos as habilidades e as competências do mundo do trabalho; serve para tomar parte nas decisões da vida em geral, social, política, econômica.” (GADOTTI, 2005, p. 4). A prática do educador/a como mediador nesse conhecimento, mas também é de via dupla em que ensina e aprende, engloba a essência da educação “[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa (FREIRE, 1998, p. 39). Nesse sentido, compreendermos que o processo educativo pode ser almejado em espaços não formais e essa articulação entre a educação formal e não formal coopera para uma amplitude do conhecimento.

O Centro de Memória e Documentação da UNESC – CEDOC, local escolhido para observação e atuação durante a Estágio IV, vem se desenvolvendo enquanto espaço de ensino, pesquisa e extensão. O CEDOC vem assim se articulando para mediar ações educativas e demais atividades dentro e fora da Universidade. O CEDOC surgiu quando a direção do Fórum da Comarca de Criciúma no ano de 2000, tornou público a intenção de se desfazer dos processos judiciais que havia expirado o prazo de permanência em poder do Fórum, e não caberiam mais nenhum tipo de recurso judicial, bem como espaço físico suficiente, alegando que se não houvesse pessoas ou instituições interessadas em recolher os referidos processos, os mesmos seriam incinerados.

Avaliando que esses documentos judiciais representariam uma enorme perda do ponto de vista histórico, pela riqueza das informações ali contidas, a reitoria da Unesc, o Departamento de História e o Departamento de Direito articularam para que os mesmos fossem doados para a Universidade e com isso a implantação de um espaço adequado dentro da instituição. Desde a sua implantação o CEDOC vem se reformulando, adquirindo novos acervos, propiciando oficinas, seminários, minicursos e ações educativas, que, evidenciando uma prática social de preservar, salvaguardar e comunicar por meio de diferentes suportes as memórias da região sul. Hoje o CEDOC, está localizado no bloco administrativo da Universidade, constituído de três laboratórios: Laboratório de Documentação; Conservação e Restauro, Laboratório de História Oral, Imagem e Som e Laboratório de Educação para o Patrimônio, e o Memorial UNESC. O CEDOC possui uma variedade de acervos, fundos e coleções que estão em diferentes suportes (fitas VHS, fitas K-7, DVDs, e outros) e tipologias (recortes de jornais, revistas, livros, fotografias, mapas, etc), disponíveis para pesquisa.

2 Referencial Teórico

A partir de um levantamento bibliográfico de produções acadêmicas e de memorialistas da região de Criciúma foi possível compreender a dinâmica em torno do rio e articular com os documentos que se encontra sobre a guarda do CEDOC. Os documentos selecionados para a proposta da ação educativa e para a efetivação foram resultados de diferentes locais. Dentre as referências bibliográficas podemos citar o livro escrito por Rose Maria Adami, *Rio Criciúma: o rio que a cidade escondeu: significados e representações na paisagem*, a obra possui imagens e entrevistas feitas pela a autora que serviram para a construção da ação educativa. Outro material levantado é um mandado de segurança que faz parte do acervo doado pelo Fórum de Criciúma no ano de 2000 para o CEDOC. O processo é datado de 1975, no qual alguns proprietários entraram com uma medida contra

a Prefeitura Municipal e o Secretário de Finanças do Município de Criciúma. Entre os motivos do pedido está o questionamento de valores requeridos por parte da prefeitura aos proprietários no processo de canalização e de retificação do rio Criciúma, alguns proprietários possuíam suas casas próximas às margens ou sobre o rio, bem como outros que tiveram seus nomes anexados na lista de custeio que não tinha casas próximas. No referido processo, alguns recortes de jornais, fotografias e mapas estavam anexados, demonstrando a existência e o discurso sobre o rio Criciúma.

O segundo material levantado, foi uma pesquisa feita pelo CEDOC no ano de 2010, com a temática do rio Criciúma, esse material gerou novos olhares e novas interpretações sendo o material convergido em uma exposição apresentada em maio de 2010 com o tema “AS MARGENS: A CIDADE E O RIO” e que circulou por outros espaços além da universidade, como em novembro de 2010 pelo E. E. B. Sebastião Toledo dos Santos, com acadêmicos/as da 6ª fase do curso de História da Unesc. Entre os materiais levantados estão recortes de jornais mencionando as enchentes de 1974 e 2010, charges e reportagens; fotografias da cidade de Araranguá e Tubarão (ambos possuem o um rio que corta a cidade), mapas e fotografias.

Ao selecionar essas fontes sem ignorar que por “trás” de cada uma há representações e interpretações que são definidos por aqueles/as que fazem as leituras. De acordo com Jenkins (2007), essas construções sobre os documentos são resultadas do própria leitura e/ou releitura, o/a historiador/a que interpreta e reinterpreta as fontes, e que são ilimitadas. Com isso fizemos a nossa leitura discursiva sobre os documentos e readaptamos aos nossos fins. Para a ação educativa buscamos analisar a paisagem em torno do espaço configurado como Criciúma e tendo do rio Criciúma como núcleo central. Permitindo que os/as educandos/as compreendessem na própria construção da cidade o rio sofreu ressignificações no seu significado e na representação da paisagem.

Outro material levantado foi a utilização de mapa sonoro, cedido pela professora do Curso de Artes Visuais da UNESC, Daniele Zacarão, que em 2015 produzia meio de placas cavaletes uma intervenção na cidade com o título *Rio Criciúma: instruções para escuta*.

3 Metodologia

Para essa ação educativa, tivemos por objetivos, compreender por meio de relatos e imagens a dinâmica da cidade em torno do rio, anterior e após as atividades carboníferas; identificar por meio das imagens o impacto ambiental que as atividades carboníferas acarretaram ao rio Criciúma e identificar por meio de mapas os locais por onde o Rio Criciúma circula e sua relação com a cidade no tempo presente. Com esses objetivos e delimitando nosso espaço principalmente, no centro urbano da cidade pudemos fazer a nossa releitura sobre as fontes. Além do acervo do CEDOC, outros materiais foram reunidos durante a pesquisa para a que se concretizasse a ação educativa. Procuramos problematizar os documentos para que os mesmos se configurem em possíveis narrativas do passado. Com isso dividimos nossa ação educativa em duas etapas.

No primeiro momento uma exposição dialógica com uma breve apresentação do Centro e para a atuação elaboraremos um slide com imagens e relatos retirados do livro de Adami (2015) e imagens do próprio acervo do CEDOC, desta forma, problematizando o uso das imagens “a correlação da paisagem com a imagem é visceral” (MENESES, p. 34). Traçando uma linha do tempo entre a formação da construção do espaço em torno do rio e as atividades carboníferas e os discursos de progresso.

O uso das “linhas do tempo” ou “frisas cronológicas” tem sido um meio eficiente de concretizar e visualizar períodos longos para apreender uma representação da dimensão temporal da história. O uso das linhas do tempo merece também cuidados quando se pretende que os alunos dominem efetivamente a noção de tempo histórico. (BITTENCOURT, 2008. p. 212).

Nesse primeiro momento a atuação deve ser expositiva/dialogada situando os/as alunos/as dentro do tempo histórico e da espacialidade. Com o uso de imagens antes e depois perceber as modificações na paisagem urbana e a representação do rio para a cidade. Na segunda etapa os/as alunos/as desempenharam as atividades de pesquisa e análise. Foi fornecido 5 (cinco) mapas (Xerox) que fazem parte do processo de “desapropriação” que se encontra no acervo do CEDOC em que os/as mesmos/as identificaram os locais por meio do Google Maps e do Google Earth.

O uso do Google Maps e do Google Earth, com o foco de atender as necessidades do aluno em seu cotidiano, pois induz o mesmo, a estudar o ambiente em que vive e a contextualizar o presente com o passado. (NEU, 2014, p. 5).

Com os mapas os/as educandos/as formaram cinco grupos nos quais foram disponibilizados alguns computadores do Laboratório de Imagem e Som para que pesquisem e localizem pelo menos cinco locais (ruas, casa, lojas) que estejam em torno ou sobre o rio Criciúma. Com isso os/as alunos/as perceberam as mudanças e as permanências nas paisagens, bem como a existência do rio.

4 Experiência de Ensino

Para que a ação educativa se concretizasse em maio de 2018, tivemos uma conversa Junior Dagostin, assessor administrativo do Centro de Educação Profissional “Abílio Paulo” (CEDUP), que nos apresentou a professora de História Cristine Santiago Crispim, e que prontamente aceitaram a proposta e disponibilizaram uma turma do 2º ano do curso técnico em Alimentos. Na primeira parte da proposta foi utilizado um slide com diferentes fontes contextualizando alguns períodos da história da cidade de Criciúma tendo como ponto central rio. Entre essas fontes estão algumas imagens visuais levantadas durante o processo de pesquisa, oriundas do acervo fotográfico do CEDOC e disponibilizadas pela Prof. Dra. Rose Maria Adami. Essas imagens permitiram que fosse possível visualizar as transformações na paisagem da cidade ao longo do tempo e com isso perceber a existência do rio e à medida que ele vai sendo “apagado” da cidade em meio a prédios e asfalto. No período em que a colônia de Cresciuma foi sendo instaurada no final do século XIX, era parte fundamental e necessária para sobrevivência se alocar próximos a rios e córregos, sem esquecer que antes mesmo da existência desse espaço receber um nome e delimitado por fronteiras, as águas do rio servia de subsídios para a existência de animais e grupos indígenas. As imagens que denotam a presença das atividades carboníferas próximas ao rio Criciúma e o desligamento do rio com a cidade começa a dar espaço para outros discursos como do progresso.

O rio Criciúma diferentemente de outros rios da região tinha por característica ser de pequeno porte, com vários afluentes ao longo do seu percurso, não sendo justificativa para o seu apagamento da paisagem, nesse sentido, mencionamos os processos de canalização, que envolveram os poderes públicos. Em 1931 o prefeito municipal Cincinato Napolini canalizou as águas das nascentes do morro Cechinel, trazendo para Praça Nereu

Ramos e para os comerciantes os subsídios que necessários para manter alguns estabelecimentos abertos (serrarias, tafonas, olarias e outros). (ADAMI, 2005). Pelas imagens foi possível não só problematizar os usos hídricos das águas, mas a ligação entre a cidade e o rio. E que o processo de canalização ainda é visível na paisagem da cidade e pauta de debate. Entre os anos de 1960 e 1970 o processo de canalização adquiriu outros objetivos. Com o rio já tomado pelo lixo e principalmente, por rejeitos do carvão, a canalização se fundamentou em esconder e “domá-lo” com concreto. Entre as imagens estão a construção em 1979, do canal auxiliar nas Ruas Getúlio Vargas, Marcos Rovaris e Rua Araranguá, em meio a ferro e lajes de concreto, o rio vai ganhando outros rumos.

Porém, todo esse processo passou pela mídia, que cobrava um posicionamento dos órgãos administrativos da cidade uma ação para conter principalmente, o rio em dias de muita chuva.

A impermeabilização do solo, associada a retirada de parte da cobertura vegetal que recobria as encostas nos morros Cechinel, Pio Corrêa e Casagrande, repercutiram na capacidade de infiltração do solo, originando grande volume de sedimentos na calha fluvial e conseqüentemente o assoreamento dos cursos d'água. Esses fatores, associados a canalização dos rios de primeira ordem, provocaram o escoamento superficial concentrado nas encostas. Como o rio canalizado não consegue dar vazão a toda água precipitada, ocorrem as inundações em determinados pontos no fundo do vale, durante o período de maior precipitação, de dezembro a março.” (ADAMI, 2015. p. 155)

Nas imagens apresentadas na ação educativa estão da enchente de 1974 e de 2010, duas grandes representações da falta e da falha de uma atitude inversa sobre rio. Nos recortes de jornais também de 1974 e 2010 é visível o discurso negativo sobre o rio, cobrando uma atitude dos poderes públicos em gerir o fator das enchentes na cidade. No acervo do CEDOC referentes as enchentes na cidade estão a de 1977, estas não foram utilizadas na ação educativa, por já termos um grande número de matérias e de haver a necessidade de um recorte, contudo a presença das enchentes na região era algo frequente. As enchentes não eram/são algo somente de Criciúma, regiões próximas como Araranguá, Tubarão, Forquilha que também possuem um rio na paisagem da cidade tem em sua história marcada pelas enchentes. O diferencial dessas cidades em relação a Criciúma é (in)visibilidade do rio, no processo que esconde-lo é falho quando ocorre uma enchente, Criciúma se desenvolveu com o rio e sobre o rio.

Em janeiro de 2010 com os veículos de comunicação mais difusos, jornais como A Tribuna, Diário de Criciúma, Jornal da Manhã, trouxeram em suas páginas reportagens sobre a enchente, entre imagens e textos escritos, as charges também discursavam sobre o rio. As narrativas midiáticas são fontes de análises e/ou expressões de um determinado tempo podendo representar o cotidiano, carregadas de símbolos, auxiliam na construção da cultura e na criação e/ou perpetuação das identidades. A construção imagética sobre o rio nas charges utilizadas, podem ser compreendidas e analisadas sobre a representação de uma realidade em um determinado tempo.

O termo charge é francês, vem de charger, carregar, exagerar e até mesmo atacar violentamente (uma carga de cavalaria). Este tipo de texto tem caráter temporal, pois trata do fato do dia. Dentro da terminologia do desenho de humor pode-se destacar, além da charge, o cartum (satiriza um fato específico de conhecimento público de caráter atemporal), a tira, os quadrinhos e a caricatura pessoal. A charge será alvo do estudo por trazer, em uma análise superficial, implícita a história e a presença do interdiscurso. Ela é o local escolhido pela ironia, metáfora

(transferência), pelo contexto, pelo sujeito, para atuar. Por ser combativa, tem lugar de destaque em jornais, revistas e na Internet. Portanto, ampla poderá ser a leitura interpretativa por nela se constatar a presença da linguagem, da história e da ideologia. (SILVA, 2004, p. 13, apud LESSA, 2007)

Nas charges empregadas estão a jornal Diário Catarinense, A Tribuna e Diário de Criciúma ambas de janeiro de 2010, o simbolismo representativo, denota a perda material e a tristeza do povo criciumentense a acerca da enchente. Uma das charges que se encontra no acervo do CEDOC, sobre o tema, é do *Jornal da Manhã* na data de 30 e 31 de janeiro de 2010, do chargista e jornalista César Pereira, na qual enuncia “*duas coisas que o criciumentense sabe que irão acontecer: a 1ª e a que a cidade vai alagar no próximo temporal*, como se infere a enchente na cidade é parte do cotidiano.

As notas e principalmente os títulos nos jornais sobre a enchente de janeiro de 2010, são assunto principal. E o papel do jornalista, do jornal e do leitor, como elementos para a História. A escrita jornalista em “prender” quem lê, não foge de uma construção discursiva.

Os títulos de jornais estão sempre se transformando, tentando adaptar-se aos critérios de noticiabilidade do momento, às mudanças estéticas de paginação e aos avanços tecnológicos. Além disso, os títulos também têm que acompanhar o modo de vida de muitos leitores, que não dispõem de tempo suficiente para ler um jornal, mas têm interesse em se informar sobre os principais assuntos e dos argumentos que os envolvem. [...] Alguns jornais estão, inclusive, se especializando em apresentar apenas o título e, no máximo, um parágrafo de notícia. O título assume um novo papel no jornalismo, além da captação e envio da atenção do leitor ao conteúdo da matéria. Ele deve informar e, se possível, mostrar ao leitor um ponto de vista do fato noticiado. (FERNANDES, 2007, p. 1-2)

Nos recortes apresentados na ação educativa retirados do acervo do CEDOC, títulos como *E a cidade virou rio... (A Tribuna 28 de janeiro de 2010)*, *E o caos voltou a se repetir... (A Tribuna, 29 de janeiro de 2018)*, *E tudo se repete (Jornal da Manhã, 29 de janeiro de 2010)*, são as representações não somente do jornal que escreve para quem ele escreve. Não se questiona a existência de que o rio está naquele mesmo local antes mesmo da formação da cidade, e resolver o problema é muito mais que uma ação dos órgãos públicos, mas uma mudança na consciência política, cultural e social, bem como ambiental. A cidade não virou o rio, a cidade está sobre o rio. Outros locais da cidade sofreram com as enchentes sem ter o rio próximo, o grande volume de chuva ligados a outros fatores (falta de planejamento adequado, remoção da vegetação, impermeabilização do solo) dificulta o escoamento das águas.

Em 2015 a professora do curso de Artes Visuais Daniela Zacarão, fez uma intervenção na cidade de Criciúma, por meio de placas cavaletes inseridos em locais (principalmente na Praça Nereu Ramos próximos a bueiros) onde o rio está canalizado e soterrado com o objetivo que as pessoas tentassem ouvir o rio. A instrução na placa dizia: 1. Agache-se, 2. Direcione seus ouvidos para o chão e 3. Escute, essa intervenção não foi bem vista pela prefeitura que mais de uma vez retirou as placas cavaletes e a “as reações do público são variadas, alguns nem percebem a presença das placas, mas a grande maioria para pra ler. Também tinha algumas pessoas comentando mas, onde fica esse rio?”. (ZACARÃO, 2015). Outro material produzido pela professora e que foi disponibilizado para ação educativa foi um mapa sonoro:

[...]os mapas sonoros geralmente refletem um pensamento documental, concebidos como uma espécie de museu para abrigar sons que seriam, de modo geral,

significativos para a memória coletiva ou singulares. Em uma perspectiva museológica, a idéia de um banco de sons importantes para se preservar a memória coletiva é válida só até certo ponto, se lembrarmos que um signo sonoro é sempre ambíguo e sua natureza efêmera dependente de contextos para emergirem em significação torna-os suportes patrimoniais instáveis. Assim, o sino da catedral mais antiga pode facilmente ser colocado em uma redoma e ser preservado como um patrimônio histórico ou cultural. Porém, seu simbolismo sonoro pode se relacionar à várias formas aurais, como o alcance acústico que retrata mudanças na paisagem, um modo específico de soar em datas especiais, etc. (NAKAHODO, 2003, p. 4)

Essa interdisciplinaridade com outros campos, além da perspectiva da História, contribui para educação transversal que amplia o conhecimento. Ao utilizar na atividade prática com os/as educandos/as, buscamos na Geografia, nossa fundamentação. Os cinco mapas utilizados estão no acervo do CEDOC, no processo de mandado de segurança, estes foram xerocados em tamanho original, com isso foi possível que eles/as fossem os/as pesquisadores/as. Com o recurso do celular do Google Maps e do Google Earth foi possível colocar em prática a atuação dos educandos como sujeitos do próprio meio. A maioria dos/as educandos/as são da região de Criciúma, conhecendo o centro da cidade e circulando por espaços onde o rio percorre. Muito além de discutir a cartografia na construção do espaço, mas de maneira visual acrescentar questões sociais e políticas, bem como problematizando esse tipo de fonte como qualquer outro documento. A construção do mapa tinha por finalidade jurídica e podendo o mapa ser um dos elementos que legitima e/ou silencia e a partir dos questionamentos e da ação do/a historiador/a sua utilização pode suscitar o debate e a crítica. No nosso objetivo o rio Criciúma foi visto nos mapas como elementos central, a as intervenções humanas que ali são representadas, inferem numa construção social. Os mapas representam um tempo e um momento na História, um olhar sobre mundo, que passa por filtros de escolhas de quem o produz e a sua finalidade.

Em meio aos documentos visuais disponíveis, podemos considerar os mapas como testemunhos concretos de mentalidades, enfeixando elementos referentes ao imaginário e a cultura de uma época em seu caráter administrativo, político, estratégico e científico. Enquanto uma construção social, ou seja, um documento elaborado com determinado objetivo, os mapas históricos estão permeados por interesses econômicos e políticos. (MOLINA, 2005, p. 2).

Os/as educandos/as conseguiram se identificar, reconhecendo locais já visitados e visualizando o rio Criciúma nesse cenário. Mudanças e permanências nos mapas foram percebidos. Pelo recurso Google Street View do Google Maps e Google Earth foi possível visualizar de perto alguns locais onde o rio passa quase despercebido entre duas edificações (Rua Anita Garibaldi, ao lado da Restaura jeans).

5 Conclusão

Nessa ação educativa, compartilhamos e produzimos conhecimento sobre a cidade de Criciúma com destaque para o rio. Nessa via de mão dupla selecionamos documentos e produzimos uma narrativa histórica que para o nosso tempo representa muito mais o nosso olhar sobre rio e a dinâmica da cidade do que deles próprios. Utilizamos o termo “janela” para intitular a pesquisa por compreender que ao olharmos através desta, passamos por um enquadramento para visualizar a paisagem (JENKINS, 2007), sendo que por meio de outras “janelas” outras análises podem ser feitas. Levantamos fontes de diferentes locais, mobilizamos pessoas e adentramos em outras disciplinas e cursos. Fora

e dentro da Universidade, da nossa sala de aula da sala de aula de aula do CEDUP, procuramos ligar ambos os espaços. Horas de planejamentos e de leituras para em uma manhã ser colocada em prática e a dádiva e aflição de ser responsável pelo processo educativo.

Talvez a parte mais complexa (ou falha), foi selecionar diferentes fontes, pois cada uma necessita de uma abordagem diferente, os mapas (cartográfico e sonoro), as fotografias, entrevistas orais, jornais enfim todos reunidos em um único processo (a ação educativa). Não almejamos o todo nem a veracidade dos fatos, mas demonstram que na História as fontes podem se cruzar em um único objetivo

Sensibilizar os/as educandos/as quanto a uma mudança de olhar sobre rio Criciúma é uma ação política que agi na esfera social e cultura. Relacionar as mudanças e permanências na representação e no significado que a pessoas deram e dão acerca de uma questão e que não e somente uma ambiental, e de responsabilidade da prefeitura e demais órgãos públicos, mas todos/as os indivíduos. Criciúma não um caso isolado no mundo, e um dos que teve (e tem) como discursos fortes de progresso o lema que movimenta a sociedade. A ação educativa com a atuação de profissionais ligados a História em locais não formais, como nosso caso um Centro de Memórias, justifica que nossa presença como mediadores da educação é válida e precisa ser intensificada e não rebaixada como vem sendo proposto nas mudanças na educação brasileira.

REFERÊNCIAS

Acervo: Centro de Memória e Documentação da UNESCO – CEDOC.

ADAMI, Rose Maria. Rio Criciúma: O rio que a cidade escondeu – significados e representações na paisagem. Criciúma: UNESCO, 2015.

BELOLLI, Mario. A colonização italiana na região de Criciúma (1880-1925). In: PIAZZA, Walter F. (Org.). Italianos em Santa Catarina. Florianópolis: Lunardelli, 2001.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História: Fundamentos e Métodos. São Paulo: Cortez, 2008.

CAROLA, Carlos Renato; DASSI, Nilso. **Era uma vez o rio Mãe Luzia....**Criciúma, SC: UNESCO, 2014.

DALL'ALBA, João Leonir. **Imigração italiana em Santa Catarina** documentário. Porto Alegre: EDUCS, 1983.

FERNANDES, Adélia Barroso. Os títulos dos jornais como gênero: as restrições e as transformações nas chamadas de política do jornal Estado de Minas. In.: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 30, 2007, Santos. **Anais...** Santos: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2007. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2007/resumos/R0163-1.pdf> . Acessado em: 08 jul. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.



GADOTTI, M. **A questão da educação formal/não-formal**. Sion, Suisse: Institut International des Droits de l'enfant-IDE, 2005.

GOHN, M. G. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v.14, n.50, jan./mar. 2006, p. 27-38.

JACOBUCCI, Daniela Franco Carvalho. **Contribuições dos espaços não formais de educação para a formação da cultura científica**. Em extensão, Uberlândia, V.7, 2008.

JENKINS, K. **A História repensada**. Tradução de Mario Vilela. Revisão Técnica de Margareth Rago. São Paulo: Contexto, 2007.

LESSA, D. P. O Gênero textual charge e sua aplicabilidade em sala de aula. *Revista Travessias*, n. 01. 2007.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. A paisagem como fato cultural. In: YÁZIGI, Eduardo (org.). **Turismo e paisagem**. São Paulo: Contexto, 2002, p. 29-64.

MOLINA, Ana Heloísa. Projeto "O sesquicentenário do Paraná no contexto escolar": uma experiência com mapas históricos. In: **SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA**, 23., 2005, Londrina. Anais do XXIII Simpósio Nacional de História – História: guerra e paz. Londrina: ANPUH, 2005.

NAKAHODO, L. N. (2013). Mapas e processos cartográficos nas práticas sonoras contemporâneas. Encontro internacional de Música e Arte Sonora. Disponível em: http://www.ufjf.br/anais_eimas/files/2012/02/Nakahodo1.pdf. Acessado em 07 jul. 2018.

NASCIMENTO, Dorval do. **Faces da Urbe**: processo identitário e transformações urbanas em Criciúma/SC (1945-1980).

NEU, Simone Fernanda. Ensino de História no ensino médio com o uso do Google Maps e Google Earth: Uma aprendizagem possível?. **Revista de Educação Dom Alberto**. Santa Cruz do Sul-RS, n. 6, v.1, ago. / dez. 2014.

ZACARÃO, Daniele. Intervenção artística propõe ouvir o rio Criciúma. *Engeplus*, 2015. Entrevista concedida à Mariana Noronha.

_____. Rio Criciúma: instruções para a escuta, 2015.

Fonte financiadora: Centro de Memória e Documentação da UNESCO – CEDOC.

2492512 MATEMÁTICA E CIÊNCIAS NUMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR PARA O CÁLCULO DO TAMANHO IDEAL DOS CALÇADOS: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ACADÊMICAS DO PIBID

Fernanda Martins Bonfante¹, Nathalia Alexandre Batista¹, Fátima Hlebania de Oliveira², Elisa Netto Zanette³, Ledina Lentz Pereira³

¹UNESC (Acadêmicas PIBID /Curso de Matemática/UNESC/Criciúma - SC)

²UNESC (Docente PIBID/Rede Municipal de Ensino de Criciúma/Criciúma - SC)

³UNESC (Docentes PIBID /Curso de Matemática/UNESC/Criciúma - SC)

Resumo: Este trabalho constitui-se num relato de experiência de práxis pedagógica interdisciplinar envolvendo os subprojetos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) de Matemática e de Ciências, cujo objetivo foi analisar o processo de elaboração do conceito de unidades de medidas, porcentagem e divisão com números decimais, de forma interdisciplinar, com alunos da Educação Básica (EB). Para isso, buscou-se a inter-relação das disciplinas, na elaboração dos conceitos, para desenvolver o raciocínio e a capacidade de relacionar os conteúdos ensinados a partir do tema gerador: como calcular o tamanho ideal do seu calçado? Desenvolveu-se uma prática educativa interdisciplinar com alunos do 7º ano de uma escola da rede municipal de ensino de Criciúma (SC). Fundamentou-se teoricamente em Capes (2008), Tardif (2004), Cunha e Silva (2012), Sampaio e Silva (2012), D'Ambrosio (1989), Grandó (1995) e Santos (2009). Os dados foram coletados na observação direta dos pibidianos sobre a ação pedagógica com os alunos da escola. Os resultados da vivência do grupo demonstraram que a proposta desenvolvida promoveu a efetiva participação dos alunos nas atividades, no aprendizado dos conceitos matemáticos e, para os pibidianos, na sua práxis. O empenho dos alunos na realização das atividades contribuiu para a inter-relação dos conceitos entre as disciplinas envolvidas. Foi possível perceber a apropriação do significado destes conceitos, tanto no processo formativo da turma participante da escola, como dos pibidianos, demonstrando a superação da fragmentação dos conteúdos.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade, Unidades de Medidas, Porcentagem, Divisão com números decimais, Pibidianos.

1 Introdução:

O processo pedagógico nas diferentes disciplinas que compõem a grade curricular da Educação Básica, em geral, ocorre de forma disciplinar. Observa-se pouca interação entre os profissionais da Matemática e das demais áreas de conhecimento. Tal integração entre áreas específicas é objetivo da interdisciplinaridade, segundo Bonatto *et al.* (2012), com o propósito de promover uma interação entre o aluno, professor e cotidiano. Também, contribui na elaboração de conhecimentos coletivos e busca compreender melhor a realidade de cada disciplina, pois pode utilizar os conhecimentos de diversas áreas para resolver um problema ou compreender um determinado fenômeno a partir de diferentes enfoques.

Assim, a partir deste contexto e, considerando a relevância da interdisciplinaridade para a qualidade do processo educativo, desenvolveu-se o presente estudo, cujo problema situa-se em: Qual a contribuição que uma práxis pedagógica interdisciplinar pode contribuir tanto para o aprendizado dos alunos da EB como para os acadêmicos pibidianos? Definiu-se como objetivo: Analisar o processo de elaboração do conceito de unidades de medidas,



porcentagem e divisão com números decimais, de forma interdisciplinar, com estudantes da Educação Básica. Buscou-se a inter-relação da Matemática e de Ciências, na elaboração dos conceitos, visando desenvolver o raciocínio e a capacidade de relacionar os conteúdos ensinados a partir do tema gerador: como calcular o tamanho ideal do seu calçado? Para atingir o objetivo proposto, acadêmicos do curso de Licenciatura em Matemática e de Ciências, do PIBID, da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), orientados pelos professores da Educação Básica da escola pública e supervisores de área, desenvolveram uma atividade na forma de oficina, abordando o referido conteúdo. O tema emergiu das dificuldades dos alunos durante as atividades de observação, que integram uma das ações do programa PIBID.

O PIBID é um programa da CAPES que tem como principais objetivos: inserir os graduandos no cotidiano escolar; incentivar a formação dos docentes; contribuir para a valorização do magistério e inter-relacionar as atividades desenvolvidas na universidade com a realidade presente nas escolas (CAPES, 2008). Na UNESC, acadêmicos dos cursos de Licenciatura participam do projeto, com ações desenvolvidas na Instituição e nas escolas de Educação Básica. Os acadêmicos são orientados e acompanhados por professores de área e professores supervisores que atuam na escola, integrante do referido projeto.

A partir dos estudos desenvolvidos na UNESC, durante o horário das atividades do PIBID, planejou-se de forma interdisciplinar, uma oficina que foi experienciada pelos pibidianos dos subprojetos PIBID/Matemática e PIBID/Ciências Biológicas, em uma escola da rede municipal de ensino de Criciúma/SC, no segundo semestre de 2017, com estudantes do sétimo ano do Ensino Fundamental. Trabalharam-se os conceitos matemáticos de sistemas de medidas, porcentagem e divisão com números decimais. E, para a análise dos dados coletados na pesquisa, fundamentou-se teoricamente em: Capes (2008), Tardif (2004), Cunha e Silva (2012), Sampaio e Silva (2012), D'Ambrosio (1989), Grando (1995), Santos (2009).

2 Referencial Teórico

A formação docente dos acadêmicos dos cursos de licenciatura das Instituições de Ensino Superior (IES) é potencializada com a participação no programa PIBID. Os objetivos propostos no programa colocam os acadêmicos dos cursos em contato com a realidade da escola pública, para que eles experienciem a atuação docente em sala de aula, ainda na graduação, de maneira a solidificar a formação inicial dos professores. Com a supervisão do professor na escola, observam, vivenciam e avaliam a ação docente (CAPES, 2008)

Tardif (2004) relata que a docência é dividida em diferentes saberes, no qual um deles, intitulado “os saberes experienciais”, enquadra-se nos objetivos do PIBID. O projeto proporciona a apropriação deste saber tendo em vista que, para o mesmo autor (2004, p. 39) “esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se a experiência individual e coletiva sob a forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser”. O PIBID atinge os objetivos esperados nos aspectos experienciais quando expõe os pibidianos a situações recorrentes do dia a dia docente. Este processo de conhecimento, aliado ao olhar do professor e não do aluno é fundamental para romper barreiras de insegurança na vida dos acadêmicos, que enfrentarão os desafios emergentes na vida escolar (CAPES, 2008).

No processo de ensino e aprendizagem da Matemática, repensar as práticas pedagógicas e seus fundamentos teórico-metodológicos que emergem no âmbito escolar, apresenta-se como desafiador aos docentes da área (ZORZAN, 2007). A proximidade do



conhecimento científico com o empírico dos educandos pode ser evidenciada nas aplicações da matemática, demonstrando que ela pode ser relacionada com o dia a dia dos alunos. Nesta perspectiva, podem contribuir para o interesse do aluno pelos tópicos em estudo da disciplina.

Da mesma forma, promover estratégias que possibilitem o envolvimento dos alunos no desenvolvimento das atividades é fundamental para a apropriação do conhecimento científico. Sobre isso, Cunha e Silva (2012) destacam a importância do empenho dos alunos na solução dos problemas propostos, pois promove uma participação mais ativa entre eles na construção do conhecimento, como também fortalece a relação professor-alunos. Os autores argumentam ainda que o papel do professor nesse processo é de mediador, enquanto os alunos exercem os papéis ativos no desenvolvimento das atividades propostas.

É importante destacar que as atividades farão com que o aluno busque a solução do problema proposto havendo uma maior interação com seus colegas, promovendo assim a cooperação e o diálogo, ou seja, os alunos juntamente com o intermédio do professor são agentes ativos no processo de ensino aprendizagem. (CUNHA, SILVA; 2012, p. 3)

Entende-se que a utilização de recursos tecnológicos é de extrema importância para o processo ensino-aprendizagem, pois, para Serafim e Sousa (2011), “[...] a expressa necessidade de um maior envolvimento entre as áreas tecnológica e educacional é cada vez mais evidente”. Para construção de gráficos, por exemplo, o uso de softwares matemáticos contribui na sua representação algébrica e geométrica. Dos Santos (2009), argumenta que “é necessário possibilitar o acesso aos saberes matemáticos, promovendo ações que influenciem os alunos a interpretá-los e compará-los”. Assim, forma-se cidadãos críticos, capazes de analisar de maneiras diferenciadas suas próprias realidades. Diante disto, neste trabalho, além dos conteúdos citados, correlacionaram-se os conceitos matemáticos, em sua totalidade, de forma interdisciplinar com Ciências. Pires (1998, p.177) afirma que, “[...] a interdisciplinaridade pode ser tomada como uma possibilidade de quebrar a rigidez dos compartimentos em que se encontram isoladas as disciplinas dos currículos escolares”. Constitui-se na integração teoria e prática visando à formação integral na perspectiva da totalidade.

Em consonância com Sampaio e Silva (2012), grande parte dos questionamentos de Ciências, para serem respondidos, necessita dos conceitos matemáticos, tendo-se como consequência uma nova visão da Matemática. Esta pode ser relacionada com outras disciplinas do currículo escolar, resultando em motivação e facilitação da aprendizagem de conceitos matemáticos, das disciplinas envolvidas.

Neste trabalho, a participação dos bolsistas e do professor supervisor, foi importante para o processo de elaboração das atividades propostas para oficina. No seu desenvolvimento, deve-se partir do propósito que os alunos participantes, neste caso da Educação Básica, devam realizar todas as atividades apenas com o auxílio dos pibidianos. Isto corrobora na formação dos acadêmicos e na aprendizagem dos alunos. Assim, tal proposta, pode promover a mudança de paradigma, do que está posto nas aulas de matemática. Conforme D’Ambrosio (1989, p. 16):

[...] os professores em geral mostram a matemática como um corpo de conhecimentos acabado e polido. Ao aluno não é dado em nenhum momento a oportunidade ou gerada a necessidade de criar nada, nem mesmo uma solução



mais interessante. O aluno assim passa a acreditar que na aula de matemática o seu papel é passivo e desinteressante.

Sobre isso, Grando (1995, p. 111-112), também afirma que, “as operações usadas abstratamente, sem vinculações com situações reais ou mesmo simuladas, dificultam a compreensão conceitual; a falta de compreensão do próprio conceito compromete a aprendizagem dos algoritmos”. Citando como exemplo, as regras simplificadas, utilizadas somente como métodos para resoluções de operações com números decimais e diversos outros números acabam criando obstáculos para a verdadeira aprendizagem (GRANDO, 1995). A seguir apresenta-se o percurso metodológico com relatos das pibidianas e, os resultados obtidos durante a aplicação da oficina, com os alunos da Educação Básica.

3 Metodologia

A investigação em sala de aula é uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores, ao possibilitar que se utilize de pesquisas para melhorar o ensino e, em consequência, a aprendizagem dos alunos. Representa a forma continuada, sistemática e empiricamente fundamentada em aprimorar a prática pedagógica, que Tripp (2005), conceitua em investigação-ação. Desta forma, se qualifica a docência pelo agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Ao planejar, experienciar, descrever e avaliar as mudanças de forma a aprimorar as ações em sala de aula aprende-se no processo, a respeito da prática e da própria investigação.

Assim, este trabalho se caracteriza como relato de experiência, relacionado à investigação em sala de aula, como uma estratégia para o desenvolvimento formativo dos acadêmicos pibidianos e professores supervisores. E, também, com intuito de contribuir para o processo de ensino e aprendizagem. Para isso, desenvolveu-se o estudo, o planejamento, a aplicação e a avaliação de uma oficina intitulada “Como calcular o tamanho do seu calçado?”. Foi promovida em parceria, pelos subprojetos do PIBID de Matemática e Ciências da UNESC, numa abordagem interdisciplinar em que os pibidianos de Ciências, contribuíram e desenvolveram o tema “Cuidado com os pés”.

A oficina foi realizada com a participação de seis pibidianos, duas professoras supervisoras/Pibid (uma de Matemática e a outra de Ciências) e 23 alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental, em uma Escola de Educação Básica do município de Criciúma/SC, no segundo semestre de 2017. A proposta da oficina foi desenvolvida durante treze horas/aula. No âmbito da área de Ciências foi trabalhado o tema relacionado ao cuidado com os pés. Na Matemática, abordaram-se os conceitos de sistema de medidas, porcentagem, representação de dados em gráficos e divisão com números decimais. Também foram trabalhadas as demais operações básicas com números decimais, aplicando-se a matemática em problemas do cotidiano das pessoas.

A metodologia proposta na oficina envolveu a participação efetiva dos alunos, possibilitando aos mesmos, apresentar seus estudos para todos os alunos da escola. Optou-se por incluir nas atividades da oficina, momentos recreativos com o objetivo de, segundo Sampaio e Silva (2012), promover um interesse maior dos alunos pela matemática. O estudo e planejamento da oficina ocorreram no horário das atividades do PIBID nos encontros semanais na UNESC. Antes da sua aplicação, foi apresentada e validada com a contribuição de todos os pibidianos em forma de seminário. Os dados deste trabalho foram coletados a partir dos registros dos pibidianos, dos depoimentos e observação das atitudes dos alunos da escola no desenvolvimento das atividades

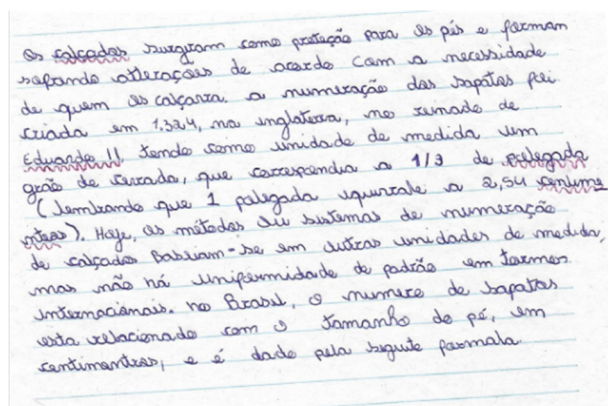
propostas na oficina. Assim, os resultados foram obtidos por meio da análise qualitativa dos dados coletados.

4 Experiência de Ensino

As propostas de temas desenvolvidos na oficina promoveram debates entre pibidianos e professores envolvidos no decorrer dos semestres. E, em consonância com D'Ambrosio (1989), optou-se pela metodologia de participação ativa dos alunos da escola em todo o processo de desenvolvimento da oficina, onde eles aplicaram o que aprenderam e apresentaram para a comunidade escolar os resultados alcançados. Durante tais apresentações, percebeu-se o entusiasmo e o nervosismo dos apresentadores, num compromisso de responsabilidade em apresentar para toda a escola, o desempenho da sua turma nas atividades propostas pelos pibidianos.

Iniciou-se a oficina com a solicitação da professora da turma, supervisora no projeto PIBID, para que os alunos efetuassem uma pesquisa sobre a fórmula para calcular o tamanho ideal do calçado. O resultado desta primeira atividade, obtida a partir de pesquisa na rede Internet, foi surpreendente, porque os alunos fizeram além do esperado, trazendo não somente a fórmula, mas também a história da origem dos calçados (Imagem 1).

Imagem 1: Pesquisa feita por um dos alunos



Fonte: Acervo das autoras

Conforme argumentam Serafim e Souza (2011), a vivência escolar com recursos multimídia, infere na modificação e melhora dos aspectos cognitivos do aluno devido à diversidade presente nas aulas dinamizadas. Estes recursos facilitam o processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais ágil. As pesquisas dos alunos foram compartilhadas com os colegas na sala multimídia da Escola. Houve um breve debate e interferência da professora supervisora na discussão acerca das pesquisas. Após este momento os pibidianos de Ciências, apresentaram o tema “Cuidados com os pés”, com a participação ativa dos alunos. A motivação do debate possivelmente se deu devido a pesquisa realizada na atividade anterior e, desta forma, estarem familiarizados com tema.

Antes do início da segunda atividade proposta, os alunos em sala de aula, formaram cinco equipes com até quatro integrantes. Entregou-se a cada membro da equipe uma régua e uma folha. Determinou-se que desenhassem o contorno do pé do seu colega e fizessem um retângulo em torno do desenho. Nesta etapa, discutiu-se com os alunos sobre os sistemas de medida e o significado das marcações constantes da régua a ser utilizada. Em seguida, pediu-se que traçassem uma linha da extremidade do dedo maior até o

calcanhar e medissem com a régua qual o tamanho do pé, em centímetros (Imagens 2, 3 e 4).

Imagem 2: Primeira etapa



Imagem 3: Segunda etapa



Imagem 4: Terceira etapa



Fonte: Acervo das autoras

Quando todos finalizaram a primeira etapa desta atividade, explicou-se o modelo matemático que determina o tamanho ideal do calçado. Na sequência, solicitou-se que usassem o tamanho encontrado de seu pé, no modelo, para, desta forma, chegar aos tamanhos ideais de seus calçados. Essa foi a etapa mais demorada, devido as dificuldades apresentadas pelos alunos na multiplicação com números decimais, pela fossilização do conhecimento gerado pelo uso constante de regra inadequada (algoritmo), um obstáculo para a aprendizagem, segundo Grandó (1995). O uso do algoritmo da multiplicação torna o processo mais rápido, quando não há auxílio de recursos tecnológicos. Diante disto, a motivação foi explicar o processo do algoritmo da multiplicação dos números Naturais aos Reais.

Grandó (1995), afirma que a regra simplificada facilita o processo de desenvolvimento da multiplicação, tornando-o mais ágil. Isto não significa que somente a regra e o processo mecanicista desenvolvem o verdadeiro aprendizado, uma vez que,



entender o processo do algoritmo da multiplicação em qualquer conjunto numérico é extremamente importante para compreensão do seu desenvolvimento. Segundo o mesmo autor (1995), a divisão é considerada a mais difícil das operações básicas da matemática pelo envolvimento da multiplicação e da subtração. Todos os obstáculos presentes nas operações que antecedem a divisão concentraram-se no processo de resolução desta, fazendo com que a dificuldade aumente.

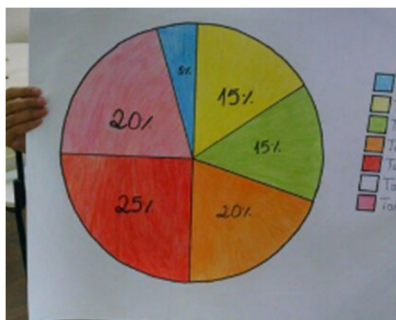
Em continuidade às atividades, os pibidianos, sob orientação da professora supervisora, analisaram os cálculos realizados pelos alunos. Depois explicaram como proceder para aproximar o resultado da divisão não exata. Desta forma, o primeiro número inteiro obtido no resultado da divisão do modelo matemático considerado neste trabalho, representa o tamanho ideal do calçado a partir do padrão brasileiro. Na sequência, verificou-se a quantidade de alunos e seus respectivos tamanhos de calçados. Refletiu-se com os alunos sobre o conceito de porcentagem e sua importância no conhecimento matemático, na área de Ciências e em outras áreas. Os alunos foram desafiados a determinar a porcentagem de estudantes que calçavam sapatos do número 34 ao 40. Após debates e reflexões, foi elaborado o modelo matemático (1) para determinação da porcentagem, mediado pela professora supervisora.

$$(1) \text{ Porcentagem} = \frac{(\text{o que se pede}) \times 100}{\text{total}}$$

A construção de gráficos de setores ou gráfico de pizza e de colunas, constituiu a etapa seguinte da oficina. Nesta etapa, foram discutidas as possíveis formas de apresentação de dados e a importância da leitura dos mesmos. Enfatizou-se a importância e facilidade de interpretação de dados, quando apresentados na forma de gráficos em Ciências e, em Matemática. Os gráficos construídos foram utilizados pelos alunos nas apresentações em sala de aula. Nas dificuldades apresentadas por eles na análise dos dados, tais gráficos foram facilitadores. Por esta razão, segundo Santos (2009), o ensino analítico com uso de recursos matemáticos devem ser feitos a partir da realidade do aluno e dos conceitos apresentados no ano letivo.

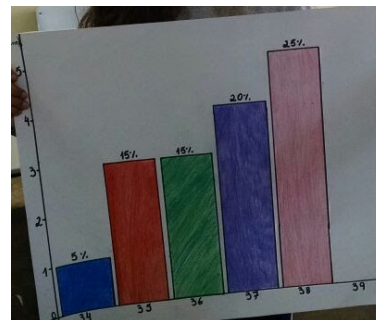
A atividade foi concluída com apresentação no software de multimídia, PowerPoint, num evento envolvendo a comunidade escolar. E, para valorização dos trabalhos, também foram produzidos cartazes (Imagem 8) contendo as pesquisas elaboradas pelos alunos, como também os desenhos e cálculos do tamanho ideal do calçado. Nesta apresentação foi possível diagnosticar a aprendizagem dos alunos, manifestada pelos seus desempenhos na exposição dos resultados, tendo os gráficos como mediadores.

Imagem 6: Gráfico de setores



Fonte: Acervo das autoras

Imagem 7: Gráfico de coluna



Durante a apresentação, os alunos argumentaram que a metodologia aplicada durante todo período da oficina possibilitou uma aprendizagem significativa dos conceitos matemáticos envolvidos. A forma de abordagem os envolveu de forma ativa, motivando-os satisfatoriamente durante todo o processo.

Imagem 8: Processo de produção dos cartazes



Fonte: Acervo das autoras

Na oportunidade, novamente os acadêmicos PIBIDIANOS de Ciências apresentaram para toda a escola, os cuidados necessários com os pés e algumas doenças que podem ocorrer nos mesmos. Na sequência didática desenvolvida na oficina de sala de aula, a plateia foi convidada a calcular o tamanho do seu calçado com a mediação dos alunos da escola e participantes deste projeto. Após a apresentação e cálculos realizados, todos foram até a quadra de esportes para participarem de uma gincana com um Quiz, com questionamentos referentes ao tema proposto na oficina.

Ao finalizar todos os objetivos da oficina, observou-se o interesse dos alunos na participação em todas as etapas. Quando os mesmos constataram que suas participações eram ativas e sem eles não seria possível a realização do projeto elaborado pelos PIBIDIANOS, mesmo nas dificuldades, não se percebeu desinteresse deles.

Segundo relatos dos alunos, a metodologia aplicada na oficina possibilitou um aprendizado significativo dos conceitos matemáticos e de ciências. Afirmaram que sentiram-se confiantes na apresentação do que aprenderam, para os demais alunos da escola, na atividade de socialização. E, as dúvidas presentes durante a realização da oficina não decorreram do tema trabalhado na mesma e sim, referente aos conteúdos

anteriores. De certo modo, este se tornou um ponto positivo da oficina uma vez que, com ela foi possível superar também a carência da aprendizagem de conteúdos anteriores.

No projeto PIBID/Matemática, os participantes estudam e pesquisam as teorias do ensino da matemática, o que poderá contribuir na organização do ensino dos pibidianos após licenciados, pois escolherão a metodologia que mais se identificaram durante os estudos. Para os pibidianos, participantes desta oficina, vivenciar diversas metodologias e abordagens de conceitos matemáticos, tem uma significativa importância tanto para suas vidas acadêmicas, quanto para suas futuras atuações na docência.

5 Conclusão

A prática educativa interdisciplinar desenvolvida neste trabalho e realizada por acadêmicos dos subprojetos/PIBID, com alunos matriculados no 7º ano da Educação Básica de Criciúma (SC), foi fundamentada por autores reconhecidos na literatura. Os dados coletados a partir da observação direta dos pibidianos sobre a ação pedagógica desenvolvida com os alunos da escola e, os resultados da vivência do grupo, inferiram num aumento da participação dos alunos em cada atividade, promovendo seus interesses em aprender os conceitos matemáticos abordados. Os sistemas de medida e o significado das marcações constantes da régua utilizada na atividade de desenho dos pés possibilitou refletir sobre a importância das unidades de medida, em Matemática e Ciências. No debate sobre o modelo matemático que determina o tamanho ideal do calçado emergiu as dificuldades relacionados às operações matemáticas básicas. Os pibidianos explicitaram então, o processo do algoritmo da multiplicação e divisão dos números Reais.

O conceito de porcentagem emergiu a partir da atividade desafiadora de determinar a porcentagem de estudantes que calçavam determinado número de sapatos. A importância de calçar o número correto de sapatos surgiu no debate acerca dos cuidados com os pés, coordenado pelos pibidianos de Ciências.

A motivação dos alunos na realização das atividades contribuiu para a inter-relação natural dos conceitos entre as disciplinas envolvidas. Assim, foi possível perceber a apropriação do significado destes conceitos tanto no processo formativo da turma participante da escola como dos pibidianos, demonstrando a superação da fragmentação dos conteúdos em ambas as disciplinas. A apresentação dos resultados pelos alunos na forma de gráficos mostrou serem facilitadores em relação às dificuldades apresentadas anteriormente por eles na análise dos dados. Com isso, evidencia-se a importância e facilidade de interpretação de dados, quando apresentados na forma de gráficos em Ciências e, em Matemática.

Como pode ser observado, para os pibidianos participantes deste trabalho, o processo contribuiu significativamente em sua formação de iniciação a docência, pois colocou-os frente a situações que ocorrem em uma sala de aula. São experiências que anteriormente ao advento do PIBID, o licenciando vivenciava apenas nos estágios. Assim, conclui-se que, uma práxis pedagógica interdisciplinar pode contribuir tanto para o aprendizado dos alunos da EB como para os acadêmicos pibidianos. O PIBID tornou-se um projeto importante no sentido de qualificar a formação docente.

REFERÊNCIAS

- BONATTO, A.; *et al.* **Interdisciplinaridade no ambiente escolar**. IX ANPED SUL. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Rio Grande do Sul. 2012. Disponível em: < encurtador.com.br/cqyMV > Acesso em: 17 Dez 2017.
- CAPES. **Pibid**: Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. 2008. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>. Acesso em: Jan 2018.
- CUNHA, J.S.; SILVA, J.V. A Importância das Atividades Lúdicas no Ensino da Matemática. **Escola de Inverno de Educação Matemática**, Natal, p.1-12, 2012. Disponível em: < encurtador.com.br/hkszZ >. Acesso em: 12 Jan 2018.
- D'AMBROSIO, B.S. **Como ensinar matemática hoje?** Temas e Debates. SBEM. Ano II, n.2. Brasília. 1989. p. 15-19. Disponível em: < encurtador.com.br/bqsyE > Acesso em: 10 Jan 2018.
- GRANDO, N.I. **Dificuldades e Obstáculos em Educação Matemática**. Espaço Pedagógico. Passo Fundo: UPF, v.2, n.1, 109-122, 1995.
- LOPES, C.E.A; *et al.* A importância do pibid na formação acadêmica dos graduandos em Letras Inglês – uma experiência modificadora. **Revista Eletrônica de Pós-graduação em Educação**, Jataí, v. 12, n. 1, p.1-15, maio 2016. Disponível em: < encurtador.com.br/eSVZ9 >. Acesso em: 12 Dez 2017.
- PIRES, M.F.C. **Multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade no ensino**. Interface - Comunicação, Saúde, Educação. UNESP, v. 2, n. 2, p. 173-182, 1998. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/30363>. Acesso em: 17 Nov 2017.
- SAMPAIO, C.F.; SILVA, A.G. Uma introdução à Biomatemática: a importância da transdisciplinaridade entre biologia e matemática. **VI Colóquio Internacional: Educação e Contemporaneidade**. São Cristóvão, p.1-12, set. 2012.
- SANTOS, G. Vivendo a estatística na escola através de gráficos e tabelas. **Dia-a-dia Educação**, Peabiru, p.1-20, 2009. Disponível em: < encurtador.com.br/qxDt3 >. Acesso em: 19 Jan 2018.
- SERAFIM, M.L.; SOUSA, R.P. Multimídia na educação: o vídeo digital integrado ao contexto escolar. In: SOUSA, R.P.; *et al.* **Tecnologias digitais na educação**. Campina Grande: Eduepb, 2011. p. 19-50. Disponível em: < encurtador.com.br/jxEJX >. Acesso em: 19 Jan 2018.
- TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. 325 p.
- TRIPP, D. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>. Acesso: 29 Jan 2018.
- ZORZAN. A.S.L. **Ensino-Aprendizagem**: Algumas Tendências na Educação Matemática. Revista Ciências Humanas. Frederico Westphalen, v. 8, n. 10, p. 77 – 93, Jun 2007. Disponível em: < encurtador.com.br/tFMY0 >. Acesso em: 29 Jan 2018.

8935912 A INVISIBILIDADE DO TRABALHO NO ESPAÇO DOMÉSTICO E AS REPRESENTAÇÕES DE FEMINILIDADE NOS JORNAIS CÂMPINAS E TRIBUNA DO SUL EM ARARANGUÁ NO SÉCULO XX.

Marina da Silva Schneider, Ismael Gonçalves Alves, Michele Gonçalves Cardoso

Universidade do Extremo Sul Catarinense (História)
Universidade do Extremo Sul catarinense (História)
Universidade do Extremo Sul Catarinense (História)

RESUMO: Esse trabalho é resultado das atividades realizadas durante o cumprimento da disciplina de Estágio IV da sétima fase do curso de História da Unesc. As atividades educativas foram realizadas baseadas em discussão teórica, metodológica e orientação sobre espaços não formais e patrimônio para a realização de uma ação educativa em espaço não formal de educação. A atividade foi fundamentada principalmente com os estudos da teórica e historiadora Joan Scott, trabalhando com a categoria gênero para a análise histórica, analisando processos e permanências históricas a partir da perspectiva de gênero. O local da atuação foi o Museu Histórico de Araranguá, no qual se realizou uma exposição, bem como discussões acerca das relações de gênero a partir do acervo documental do Arquivo Histórico constituído, sobretudo, por periódicos das décadas de 1930 e 1950. Fez parte das conclusões desse trabalho, perceber a emergência do debate e as possibilidades de ações educativas utilizando a categoria gênero, trabalhando a abordagem e as discussões para além da sala de aula, contemplando diferentes sujeitos. Além disso, concluímos sobre a importância das ações educativas em espaços não formais de educação, visando atingir outros olhares sobre esses espaços e os ocupando a partir de intervenções que contemplem diferentes temáticas para diferentes públicos.

Palavras-chave: Gênero, Trabalho, Feminilidade.

1 Introdução

A atuação do/a educador/a historiador/a em espaço não formal de educação, como por exemplo, os museus, arquivos e centros de memória e documentação, implica, em grande medida, em se pensar novas metodologias e abordagens, além daquelas já pensadas para a sala de aula. As ações nos espaços não formais podem ter como objetivos principais, suscitar a necessidade de uma educação para a preservação do patrimônio cultural e histórico que reconheça sua importância e ao mesmo tempo em que apoie as lutas e disputas em defesa desse patrimônio. Há também ações que visam enaltecer determinados grupos, associando o patrimônio a uma memória ligada aos grupos, reforçando alguma identidade que seja considerada de grande importância, cabendo a nós historiadores/as problematizar tais intencionalidades. É importante destacar que independente das ações que visem à defesa do patrimônio ou mesmo o reconhecimento do lugar de memória de determinados grupos, o/a historiador/a que atua nesses espaços ou que trabalha na condição de professor/a com, ações educativas precisa se apropriar de questões importantes que permeiam esse campo.

2 Referencial Teórico

É preciso desnaturalizar o patrimônio cultural, refletindo sobre o campo que o produz. Neste sentido, a autora Janice Gonçalves (2014) argumenta que a construção de um objeto, um espaço, um local, como patrimônio histórico e cultural passa por etapas, processos, normas, ausências e por combinações de escolhas individuais e coletivas. As ações educativas que o tomam como objeto restringem seu potencial quando não explicitam seus condicionantes históricos. (GONÇALVES, 2014). O que a autora coloca, é que para o/a historiador/a, a análise do patrimônio precisa ser desnaturalizada. Nada se torna um patrimônio por ser natural, um patrimônio está permeado por disputas de interesses, de algo que foi previamente mapeado, daquilo que deve ser preservado e daquilo que não deve ser preservado, são escolhas e abdições que formam o patrimônio. Nesse sentido, é necessário dessacralizar também o acervo patrimonial. Dessacralizar, por exemplo, os objetos de acervo de um museu, que já perderam a função inicial para a qual foram criados. Tornam-se semióforos e são atribuídos a esses objetos novos significados, transformando-se em algo para contemplação. Um objeto visível, investido de significado. (POMIAN, 1984). Dessacralizar o sagrado, não para promover a destruição dos ídolos, mas para desvelar sua profunda humanidade. (GONÇALVES, 2014). Nesse sentido, “Descascar” o patrimônio e ir percebendo os processos e as instâncias que o constrói. Problematizando os porquês de uma cadeira usada por algum prefeito, ser considerada patrimônio, e porque não a cadeira do operário. Problematizando a escolha de tombamento de uma casa que pertenceu a uma família de origem europeia, e não a casa de uma família de origem africana, por exemplo. Janice Gonçalves (2014) ainda aponta para a importância de valorizar as diversas instâncias que lidam com o patrimônio cultural, levando em conta que no campo do patrimônio, há diversos profissionais que atuam, contribuindo de diferentes formas nesse processo. Desse modo, diversos são os saberes e interesses que permeiam a construção do patrimônio, devendo ser entendido como interdisciplinar e assim ser trabalhado.

A ação educativa deve problematizar os discursos e as narrativas sobre o patrimônio e sobre as disputas por espaços de memórias. Promover indagações constantes acerca dos valores atribuídos e atribuíveis, no presente e no passado, para diferentes sujeitos e grupos (GONÇALVES, 2014). Trazer novos significados, novos valores e olhares para determinado patrimônio não irá deslegitimar a preservação que deve-se ter e incentivar para qualquer acervo patrimonial, mas sim irá contribuir na sensibilização dos sujeitos para a conservação desse patrimônio e dessa memória. Janice Gonçalves (2014) defende que a promoção de ações educativas visam em grande medida, a autonomia, suscitando problematizações e principalmente questionando as oposições entre educadores/as e educandos/as como esclarecidos e não esclarecidos. Para a autora, esse senso comum precisa ser confrontado, desestabilizando as certezas.

A exposição trabalhada por nós foi montada no Museu Histórico de Araranguá e intitulada de “O meu trabalho”. Tal exposição teve como temática principal algumas das profissões que se destacaram nas regiões de Araranguá e Turvo ao longo do século XX. A intencionalidade discursiva pretendida pela curadoria era reforçar a ideia de que essas seriam algumas das profissões que teriam ajudado a “construir” economicamente os dois municípios. “O meu trabalho” é uma exposição de caráter temporário e boa parte do seu acervo foi emprestado por moradores dos dois municípios. No Museu, as profissões estão separadas por área temática, iniciando pelo comércio com o armazém, depois seguindo a visitação pela área da saúde, medicina, odontologia, enfermagem, farmácia, seguindo

então para a área do trabalho rural, com objetos de uso para a agricultura, depois algumas profissões como a do barbeiro e do sapateiro. A exposição termina em um espaço montado sobre o trabalho doméstico, onde foi montada uma pequena cozinha, com vários utensílios de uso cotidiano e supostamente utilizado pelas mulheres. Esse espaço, no entanto, parece não dialogar com as outras áreas e boa parte dos visitantes não conseguem associar o trabalho no espaço doméstico como algo da esfera produtiva e integrante do processo de desenvolvimento local.

Historicamente o trabalho doméstico foi extremamente desvalorizado, não sendo reconhecido como um trabalho que exige dedicação, esforço e uma jornada extensa de serviços. Ao longo dos séculos as mulheres estiveram, em grande medida, confinadas ao espaço e aos trabalhos domésticos, sendo consideradas as únicas responsáveis por todas as tarefas que envolviam esse ambiente. No entanto, esses afazeres eram vistos como algo que fazia parte do natural, que representava o universo feminino e que as mulheres ficaram com o trabalho “leve”. As mulheres que viviam na área rural eram encarregadas de jornada dupla de trabalhos que, no entanto, não eram percebidos dessa forma.

Para dialogar com o espaço doméstico, utilizamos nesse projeto, alguns recortes dos jornais Campinas e Tribuna do Sul, que circulavam em Araranguá no século XX. Tais recortes apresentam discursos encharcados de representações de feminilidade, sobre o que seria uma boa mulher, sobre as funções destinadas as mulheres, sobre como essas mulheres deveriam ser, naturalizando um caminho já predestinado as mulheres, do qual elas não poderiam escapar. Aspectos como a subordinação e limites de suas vivências são ressaltados nos discursos. Cabe analisar como esses discursos auxiliaram na construção do sujeito universal mulher, de maneira ahistórica e imutável. Esses discursos contribuíram também para as permanências das construções sociais do gênero como um marcador de desigualdade, de subordinação feminina e nesse caso, do desmerecimento do trabalho das mulheres.

Segundo Joan Scott (1989), as relações e a análise de gênero alicerça-se em quatro elementos constitutivos de análise. Para a teórica, primeiro cria-se um discurso como representações, que no caso dos recortes de jornais, impunham o que seria uma mulher, quais espaços ela deveria ocupar e como ela deveria ser: dedicada ao lar, mãe, delicada e angelical. Esses discursos viram normas que devem ser seguidas, e que muitas vezes estão respaldadas legalmente. Tais normas são perpetuadas por instituições, escolas, igrejas, trabalho e estado naturalizando características, comportamentos e ações subalternizantes. Ao fim do processo, segundo Scott (1989), o sujeito se reconhece na representação de gênero, a partir dos discursos, normas e instituições, subjetivando-se e reconhecendo-se como tal sujeito, ou seja, mulher. Nesse sentido, é de suma importância fazer essa análise, problematizando o papel da mulher em Araranguá no século XX, ressignificando essa “natureza feminina” da vida privada que era inferiorizada, que tinha um espaço pré-determinado e que seu trabalho no espaço doméstico não era entendido e reconhecido como um trabalho, mas sim como uma obrigação da condição da mulher.

3 Metodologia

A metodologia consistiu na visitação de um grupo ou turma em apenas uma parte da exposição “O meu trabalho”. Foi prioridade uma turma de ensino médio ou universitária. A parte visitada tratou-se da parte que expõe o ambiente e o trabalho doméstico, estando esse espaço previamente destacado e separado dos demais espaços da exposição. Esse espaço dialogou com o material de recortes de jornais do Arquivo Histórico de Araranguá.

Os recortes foram selecionados e expostos juntamente com o ambiente doméstico montado. O grupo visitou o espaço, tendo um tempo estipulado para fazer a leitura dos recortes e dialogar com o acervo, sem mediação nesse primeiro momento. Posteriormente, no segundo momento da aplicação do projeto, os/as visitantes foram divididos em dois grupos, no qual cada grupo analisou cópias diferentes dos recortes. Um grupo, cópias de recortes do Jornal Campinas e o outro grupo, cópias de recortes do Jornal Tribuna do Sul. Cada grupo em diálogo com uma das acadêmicas estagiárias sobre a temática deste projeto: “A invisibilidade do trabalho no espaço doméstico e as representações de feminilidade nos jornais Campinas e Tribuna do Sul em Araranguá no século XX”. Desse modo, provocando reflexões acerca da importância das discussões de gênero, priorizamos uma abordagem com historicidade, de forma não polarizada, que faça compreender o gênero como construção, como histórico, mutável e que pertence a seu tempo e espaço, destacando as multiplicidades de existências. Além disso, fez parte do diálogo pensar e problematizar as questões que permeiam o não reconhecimento do trabalho doméstico, as jornadas duplas de trabalhos e os direitos humanos das mulheres. O terceiro e último momento, consistiu em reunir novamente os dois grupos para uma roda de conversa, no qual cada grupo socializou um com o outro o que foi analisado, pontos destacados, comparando o primeiro momento da visita ao final da atividade, o acervo da exposição com os recortes.

4 Experiência de Ensino

A primeira turma tinha em média 16 alunos/as. A receptividade foi boa, pareciam estar gostando da visita. Os alunos e alunas tiveram um tempo pra visitar a exposição, ler os recortes de jornais. De imediato já percebi certos incômodos enquanto iam lendo, surgiam alguns comentários “isso é muito machista”, ou então “nossa”, algumas risadas. A inquietação era nítida. Também houve interesse quanto aos objetos e a professora regente ficou bastante entusiasmada com um quadro que representa as lavadeiras. No segundo momento, as turmas foram divididas, ficando um grupo comigo e um grupo com minha colega, Camila. Esse foi um dos momentos mais importantes da ação educativa, em que houve um diálogo produtivo no formato de roda de conversa. Inicialmente questionei os alunos e alunas sobre o que acharam da exposição, como se sentiram. As respostas não variaram muito, a grande maioria comentava sobre os incômodos dos recortes, o que estava escrito. A conversa foi evoluindo. Quando questionei sobre como nossa sociedade atual vai atribuindo características e expectativas às mulheres, que atribuições são essas surgiu “gostar de rosa, usar vestido, ser delicada, gostar de boneca, fazer os serviços domésticos, saber cozinhar, cuidar dos filhos e etc..”. Quanto às atribuições dos homens, de imediato um dos meninos falou “Vou falar dos meus colegas, porque não me encaixo na maioria dessas características”. Esse menino falava mais que o restante do grupo, respondia as perguntas, parecia estar se sentindo contemplado com a temática. Fiquei pensando por um tempo se ele já teve a oportunidade de se sentir assim, de sentir que também falavam dele e não apenas de um sujeito “universal” digamos assim. O grupo foi atribuindo características aos homens “ser forte, trabalhar, ser macho, sustentar a casa, gostar de carros, gostar de azul e de preto”. Durante a discussão, o grupo foi percebendo o quanto de mutável existia nessas características e o quanto elas poderiam ser facilmente abaladas, já que são culturais. Também foi discutido sobre desigualdade, desigualdade salarial. O grupo foi unânime quanto à desigualdade salarial e de oportunidades. Houve também discussão sobre as instituições que propagam os discursos, a primeira que surgiu

foi a mídia e o grupo citou as novelas e os próprios jornais, sobre como representam as mulheres. Eu levantei a questão da escola, se percebiam desigualdade nesse meio. Alguns disseram que não, que não percebiam desigualdade, já que todos e todas seriam avaliados/as da mesma forma. Outros/as participantes não concordaram. O grupo das meninas disse que sentia bastante a desigualdade e os desmerecimentos por parte dos colegas meninos, principalmente na educação física, por não serem quase nunca aceitas para jogar futebol e quando eram, recebiam maior cobrança dos colegas meninos quando cometiam algum erro. As meninas contaram que elas jogam mais vôlei e discutimos sobre como meninas e meninos são influenciados/as de maneiras diferentes desde a infância, com os brinquedos e os limites de cada um/a. Outro ponto destacado foi a situação em casa, o grupo concordou que as relações são diferentes entre pais e mães e irmãos e irmãs, sempre recaindo sobre o feminino as obrigações do trabalho doméstico. O grupo dos meninos disse: existem muitos homens que ajudam em casa hoje em dia”. Levantei a problemática sobre a palavra “ajuda”. As mulheres nunca ajudam no serviço doméstico, elas fazem aquilo que é considerado natural, é feminilizado e naturalizado. Como isso não é obrigação do homem, se ele faz, está ajudando. O grupo concordou. Quanto à escola, também foi discutido sobre como algumas datas reforçam as construções sociais do gênero pautadas em desigualdades. Perguntei, quando eram menores, o que faziam na escola para presentear a mãe no dia das mães? A flor se destacou como resposta. No dia dos pais, o grupo falou da gravata ou do desenho de uma bola. Conversamos sobre como esses desenhos que parecem tão inocentes, são carregados de representações e sutilmente vão atribuindo os limites dos espaços de cada um. Uma gravata não se usa em casa e nem para fazer coisas pouco importantes. O espaço do pai é na rua, no trabalho, fazendo algo considerado importante, de valor. A flor, segundo o grupo, representa o doméstico, o cuidado e a delicadeza, nesse caso, o feminino. Posteriormente, os grupos foram novamente reunidos para debater e levantar as questões que consideraram mais importantes. Um grupo fez pergunta para o outro grupo, que também levantou questionamentos. Uma das questões levantadas era sobre como sentiam ou não essas desigualdades no espaço escolar, se elas existiam e como existiam. Também questionaram sobre o que seria uma mulher ideal e como se atribui essas características as pessoas. A professora, em determinado momento, destacou ao grupo que o que estávamos fazendo era uma discussão de gênero, e ela disse “Gente, isso é gênero, isso é estudar gênero, que não querem deixar a gente falar, que dizem que vamos estar doutrinando vocês. Vocês lembram que falamos, do Escola sem Partido, que quer proibir a discussão de gênero”. Eu ainda não tinha destacado isso e nem discutido sobre o quanto discutir essa temática tem se tornado alvo de críticas e de criminalizações. Mas questionei o grupo dos porquês, porque uma discussão como essa que estávamos tendo era tão atacada e porque muitas pessoas não aceitam que se faça essa discussão. O grupo falou sobre as mudanças que isso pode provocar e falamos sobre como está colocado no campo dos privilégios também. Esse primeiro grupo demonstrou ter apropriação de conhecimentos sobre o que seria o movimento Escola sem Partido. Percebi que isso já vinha sendo discutido pela professora. Esse grupo também surpreendeu positivamente, uma vez que, a preocupação maior inicialmente, seria com como abordar a temática de gênero. Eu e minha colega estávamos preocupadas se isso seria uma discussão completamente nova ou se a temática agradaria as alunas e alunos para debater e dialogar. No entanto, inicialmente, já percebemos que essas discussões já vinham sendo feitas e essas/es alunas e alunos demonstravam apropriação da temática, dialogavam sem muitas dificuldades ou pelo menos, sem estranhamento com as abordagens que estavam sendo feitas.



5 Conclusão

A ação educativa e a aplicação desse projeto de estágio teve um retorno melhor do que o que foi esperado, pois. Sabemos o quanto no momento em que vivemos uma discussão com uma abordagem de gênero pode desencadear reações diversas e muitas vezes negativas. Não é propício por conta de inúmeros ataques desferidos contra essas discussões e contra os/as professores/as que incluem essa temática em sala de aula. Nesse sentido, a realização da ação educativa não deixou de ser em si preocupante, mas foi satisfatória e muito gratificante. Atribuir sensibilidades às questões de gênero é fundamental para o/a professor/a. É uma forma de não marcar os/as alunos/as pela sua ausência e pela sua negação diante de uma situação de desigualdade, preconceito e violência no ambiente escolar ou fora dele. A importância da discussão de gênero foi entendida por nós mais uma vez em um momento que percebemos em certos olhares que aquelas alunas e aqueles alunos estavam se reconhecendo naquela discussão. Falávamos também de sujeitos que não se encaixavam ou que não se reconheciam ao fim das etapas da construção social do gênero. Esses são os sujeitos mais vulneráveis e que em grande medida, não estão contemplados nas discussões, estão invisíveis diante dos/as professores/as, diante dos/as colegas. É de suma importância que se discuta, que se faça o debate, para que se possa respeitar e compreender as inúmeras formas de existência, que não estão presas a normas e discursos, que não estão fadadas a atribuições culturais. Desse modo, a ação educativa foi realizada em um espaço não formal, fora da escola, no entanto remete não só a sala de aula, mas às possibilidades educativas e a postura do/a professor/a frente a isso. A discussão sempre estará ali, porque o discurso que constrói o gênero pautado em desigualdades sempre está ali, se modificando, subjetivo. É uma escolha entre fazer a abordagem, dialogar e estar exposto/a as possíveis críticas que certamente virão ou então se ausentar e minimizar os processos que excluem sujeitos, os processos de violência e de preconceito simplificando e reduzindo a problemas econômicos e de escolhas individuais. Entender para que sujeito eu falo é uma concepção imprescindível para confrontar e resistir.

REFERÊNCIAS

GONÇALVES, Janice. **Da educação do público à participação cidadã: sobre ações educativas e patrimônio cultural**. Revista Unila salle, Canoas, n.18, dez. 2014.

POMIAN, Krysztof. **Coleção. In. Enciclopédia EINAUDI** – Memória. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda. 1984

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. Columbia University Press. 1989.

Fontes Consultadas

Arquivo Público Municipal de Araranguá - Jornal Campinas – 1936

Arquivo Público Municipal de Araranguá – Jornal Tribuna do Sul – 1954