

PERCURSOS DAS AÇÕES EXTENSIONISTAS DA FAED/UEDESC

2018-2019



ORGANIZAÇÃO:
ROSA ELISABETE MILITZ WYPYCZYNSKI MARTINS
JULICE DIAS



EDITORA INOVAR

PERCURSOS DAS AÇÕES EXTENSIONISTAS DA FAED/UDESC- 2018-2019

Rosa Elisabete Militz Wypczynski Martins
Julice Dias
(Organizadoras)

PERCURSOS DAS AÇÕES EXTENSIONISTAS DA FAED/UDESC- 2018-2019

1.^a edição

MATO GROSSO DO SUL
EDITORA INOVAR
2020

Copyright © dos autores e autoras

Todos os direitos garantidos. Este é um livro publicado em acesso aberto, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que sem fins comerciais e que o trabalho original dos autores e autoras seja corretamente citado.

Rosa Elisabete Militz Wypczynski Martins; Julice Dias (Organizadoras).

Percursos das ações extensionistas da Faed/Udesc- 2018-2019. Campo Grande: Editora Inovar, 2020. 264p.

ISBN: 978-65-86212-34-1 .

DOI: 10.36926/editorainovar-978-65-86212-34-1

1. Educação. 2. Extensão Universitária. 3. Pesquisa. 4. Autores. I. Título.

CDD –370

Os conteúdos dos capítulos são de responsabilidades dos autores e autoras.

Conselho Científico da Editora Inovar:

Franchys Marizethe Nascimento Santana (UFMS/Brasil); Jucimara Silva Rojas (UFMS/Brasil); Maria Cristina Neves de Azevedo (UFOP/Brasil); Ordália Alves de Almeida (UFMS/Brasil); Otilia Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas (UnB/Brasil).

Editora Inovar

www.editorainovar.com.br

79002-401 - Campo Grande – MS

2020

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO8

*Rosa Elisabete Militz Wypczynski Martins;
Julice Dias*

A EDUCOMUNICAÇÃO NA PROMOÇÃO DA INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NA FAED/UDESC 14

*Ademilde Silveira Sartori; Ana Flávia Garcez;
Fernanda da Silva Lino; Isabela Rosa da Silva;
Kamila Regina de Souza; Rafael Gué Martini;
Roberta Fantin Schnell; Wanessa Matos Vieira*

DIÁLOGOS FREIRIANOS NA FORMAÇÃO DOCENTE: A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COMO ESPAÇO DE (RE)CONSTRUÇÃO DE SABERES 28

*Adilson De Angelo
Vitor Malaggi*

AÇÕES DE REDUÇÃO DE RISCOS DE DESASTRES - RRD - COM VOLUNTÁRIOS DO NUPDEC BOTUVERÁ 41

*Amanda Cristina Pires; Letícia Mayer Peloso;
Giovana Pereira Carraro D'Espindula; Jose Iago Almeida Carneiro;
Luiz Phelipe Flor Pereira; Beatriz Martins dos Santos;
Larícia Paula Lorenzini; Rita de Cássia Dutra*

BICHO GEOGRÁFICO: A EXTENSÃO COMO DINAMIZADORA DO ENSINO E DA PESQUISA 59

*Larissa Marchesan; Livia de Souza Carvalho Selhane;
Ana Maria Hoepers Preve*

PROGRAMA DE EXTENSÃO TENDA BIBLIOTECA COMUNITÁRIA PARQUE DE COQUEIROS: DESAFIOS E APRENDIZAGENS 74

*Ana Maria Pereira; Adriane Groehs;
Celina Silveira Medeiros; Newton Carvalho Soares Santarossa;
Arthur Silveira Moreira; Mariah dos Santos Silva;
Evelyn Schäffer; Victor Hugo dos Santos;
Leila Rosângela Grieger; Karolyn Faustino;
Mônica Valério Barreto*

O PROGRAMA EXPEDIÇÕES GEOGRÁFICAS NO MONUMENTO NATURAL MUNICIPAL DA LAGOA DO PERI..... 91

*Ana Flávia Pereira; Bárbara Amanda Feitosa Feijó;
Ana Paula Nunes Chaves*

HISTÓRIAS AFRICANAS E INDÍGENAS: OLHARES E PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO 102

*Claudia Mortari; Luisa Tombini Wittmann;
Cadídja Assis Pinto; Emílio Ranieri Migliorini;
Willian Felipe Martins Costa*

RELATO DA IMPLANTAÇÃO DE UM PROGRAMA DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO PAUTADO NA AGENDA 2030 DA ONU..... 118

*Daniela Spudeit;
Elisa Correa*

PROGRAMA DE EXTENSÃO OLHARES, VOZES E MEMÓRIAS: SABERES AFRICANOS E INDÍGENAS	133
<i>Kally C. C. Trevisan; Katarina K. M. L. Gabilan; Luisa Tombini Wittmann; Claudia Mortari</i>	
A EXPERIÊNCIA DO PROJETO TERRITÓRIO POPULAR: REGISTRO, MEMÓRIA E PARTICIPAÇÃO NO BAIRRO MONTE CRISTO (2018/2019)	149
<i>Francisco Canella; Juliana Alves da Costa; Rosane Talayer de Lima</i>	
GEOGRAFIAS EM CONTEXTOS INSULARES: UMA PROPOSTA DE OFICINA COM PROFESSORES/AS E ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL	161
<i>Ciro Palo Borges; Ana Paula Nunes Chaves; Geovana Mendonça Lunardi Mendes</i>	
REDE SPECULA: PATRIMÔNIO CULTURAL EM SANTA CATARINA	171
<i>Janice Gonçalves</i>	
UNIVERSIDADE E REDES PÚBLICAS DE ENSINO: PARCERIAS ENTRE A FAED E AS REDES MUNICIPAIS DE SANTA CATARINA	182
<i>Julice Dias; Rosa Elisabete Miltz Wypczynski Martins</i>	
EDUCANDO O EDUCADOR: EXPERIÊNCIAS DA EXTENSÃO A PARTIR DA INDISSOCIABILIDADE DO EDUCAR (-SE) E DA LUDICIDADE.....	193
<i>Bruna Xavier; Lais Tredicci Lopes; Maria Conceição Coppete</i>	
DA UNIVERSIDADE À EDUCAÇÃO BÁSICA: PROPOSTAS DE OFICINAS PEDAGÓGICAS TRABALHADAS NO PROGRAMA DE EXTENSÃO EM GEOGRAFIA – FAED/UDESC... 204	
<i>Rosa Elisabete Miltz Wypczynski Martins; Luiz Martins Junior; Carolina Araujo Michielin; Amábili Fraga; Gabrielle Luana Rosinski</i>	
EXTENSÃO, PET E PROJETO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	218
<i>Ana Carolina Schuhli; Matheus Krein Trajano; Stefany Frois do Nascimento; Vera Lucia Nehls Dias; Vitória da Silva Macedo</i>	
PROGRAMA DE EXTENSÃO MEMORIAL ANTONIETA DE BARROS: (RE)EXISTÊNCIA DO NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS - NEAB/UDESC (2018 - 2019)	229
<i>Vera Márcia Marques Santos; André Vinicio Bialeski Vieira; Janine Soares da Rosa de Moraes; Maria Helena Tomaz; Soeli Francisca Mazzini Monte Blanc</i>	
ARQUIVOS MARGINAIS E (IN)DISCIPLINADOS	242
<i>Viviane Borges</i>	
SOBRE OS/AS AUTORES/AS.....	255
SOBRE AS ORGANIZADORAS.....	263

APRESENTAÇÃO

O presente *e-book* foi organizado com o objetivo de divulgar as ações desenvolvidas nos Projetos e Programas de Extensão do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – FAED/UDESC nos anos de 2018-2019. É composto por artigos de professores/as e estudantes bolsistas que apresentam relatos e reflexões acerca das atividades desenvolvidas em diferentes espaços de nossa sociedade.

Os Programas e Projetos de Extensão foram selecionados por Edital do Programa de Apoio à Extensão Universitária – UDESC (PAEX) e coordenados pela Direção de Extensão, Cultura e Comunidade da FAED/UDESC. Os/as professores/as coordenadores/as recebem recursos e cotas de bolsas de extensão para desenvolverem ações que promovam a interação entre a universidade e outros setores da sociedade, por meio da produção e da partilha do conhecimento, em articulação permanente com o Ensino e a Pesquisa.

Considerando a atual conjuntura brasileira, de revogação e restrição de direitos políticos, sociais e civis, objetivamos com estes artigos promover o debate a respeito do papel da universidade pública na construção de conhecimentos que contribuam para minimizar diferenças e desigualdades sociais.

Agradecemos aos/as professores/as que atenderam ao nosso convite para contribuir na publicação deste *e-book* e, com isso, divulgar as ações de extensão desenvolvidas na FAED/UDESC. Esperamos, desse modo, que esta obra coletiva consiga alcançar o potencial de criar novos olhares para a extensão universitária.

O primeiro artigo, **“A Educomunicação na promoção da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na FAED/UDESC”**, de autoria de Ademilde Silveira Sartori, Ana Flávia Garcez, Fernanda da Silva Lino, Isabela Rosa da Silva, Kamila Regina de Souza, Rafael Gué Martini, Roberta Fantin Schnell e Wanessa Matos Vieira, destaca como se desenvolveu o Programa e apresenta alguns de seus resultados mais significativos. Coloca em xeque, no atual contexto educativo, práticas pedagógicas pautadas em uma comunicação centrada no/a professor/a. Propõe, ainda, ações de reflexão com a divulgação e produção de conteúdo midiático envolvendo professores/as dos diversos níveis de ensino, em especial da Educação Básica.

Adilson de Angelo e Vitor Malaggi, no artigo **“Diálogos Freireanos na formação docente: a extensão universitária como espaço de (re)construção de saberes”**, apresentam um conjunto de ações formativas que integraram Programas de Extensão e Ensino desenvolvidos na FAED/UDESC. As atividades tiveram como propósito estabelecer debates em torno da reinvenção da obra e do

legado de Paulo Freire em seu confronto com os mais diversos contextos educativos, com destaque para as Ações de Extensão Colóquio Paulo Freire – Diálogos Freirianos e Grupo de Estudos Freirianos.

O artigo **“Ações de redução de riscos de desastres - RRD com voluntários do NUPDEC Botuverá”**, de autoria de Amanda Cristina Pires, Letícia Mayer Peloso, Giovana Pereira Carraro D’Espindula, Jose Iago Almeida Carneiro, Luiz Phelipe Flor Pereira, Beatriz Martins dos Santos, Larícia Paula Lorenzini e Rita de Cássia Dutra, apresenta as atividades desenvolvidas no Programa de Extensão *Capacitação para Voluntários dos NUPDECs* e relata o trabalho realizado com voluntários/as de comunidades em áreas de risco, ação promovida pelo Laboratório de Estudos de Riscos e Desastres (LabRed). Os estudos prévios desenvolvidos a partir de projetos de pesquisa do LabRed em parceria com a Defesa Civil de Santa Catarina demonstraram a importância em desenvolver ações com a participação das comunidades mais suscetíveis para uma verdadeira Redução de Riscos de Desastres.

Larissa Marchesan, Livia de Souza Carvalho Selhane e Ana Maria Hoepers Preve, no artigo **“Bicho geográfico: a extensão como dinamizadora do ensino e da pesquisa”**, apresentam as experiências do Programa de Extensão, cujo nome intitula este artigo, referentes às marcas deixadas na terra de uma horta escolar e de um Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico. As ações desse Programa atravessam práticas educativas, entre elas: projeção de filmes, desenvolvimento de oficinas, o preparo da terra, o cultivo de espécies, brincadeiras, a pesquisa (temática e de estratégias) e a organização de saraus mensais que problematizam temas urbanos e questões ambientais.

No artigo **“Programa de Extensão Tenda Biblioteca comunitária Parque de Coqueiros: desafios e aprendizagens”**, com autoria de Ana Maria Pereira, Adriane Groehs, Celina Silveira Medeiros, Newton Carvalho Soares Santarossa, Arthur Silveira Moreira, Mariah dos Santos Silva, Evelyn Schäffer, Victor Hugo dos Santos, Leila Rosângela Grieger, Karolyn Faustino e Mônica Valério Barreto, encontramos os relatos das atividades desenvolvidas no Programa de Extensão *Tenda Literária Biblioteca Comunitária Parque de Coqueiros*. Os/As autores/as destacam que um Programa de Extensão deve estar voltado ao atendimento das demandas sociais e apresentam as atividades realizadas na Biblioteca Parque, no Bairro Coqueiros, em Florianópolis/SC, com ações culturais, educacionais e informacionais aos/as visitantes do Parque, turistas e moradores/as.

O artigo **“O programa expedições geográficas no monumento natural municipal da lagoa do Peri”**, redigido por Ana Flávia Pereira, Bárbara Amanda Feitosa Feijó e Ana Paula Nunes Chaves, destaca alguns dos resultados do Programa de Extensão *Expedições Geográficas pela Ilha*

de Santa Catarina, realizado em 2018 e 2019, no Monumento Natural Municipal (MONA) da Lagoa do Peri, situado na região sul da Ilha de Santa Catarina e instituído em Florianópolis pelo Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC). O referido Programa teve como objetivo contribuir com o desenvolvimento de práticas educativas em espaços não escolares, juntamente com a formação de professores/as em Geografia, por meio de trilhas e caminhadas guiadas.

No artigo **“Histórias africanas e indígenas: olhares e práticas na educação”**, Claudia Mortari, Luiza Tombini Wittman, Cadídja Assis Pinto, Emílio Ranieri Migliorini e Willian Felipe Martins Costa apresentam as ações de extensão vinculadas ao Programa *Histórias Africanas e Indígenas: olhares e práticas na educação* desenvolvidas no âmbito do Laboratório de Estudos Pós-Coloniais e Decoloniais AYA (UDESC/FAED) ao longo do biênio 2018 e 2019. Destacam que o programa teve como objetivo construir possibilidades de troca, produção, transmissão e apropriação de campos do conhecimento das ciências humanas, sociais e políticas que se relacionam com temas dos campos dos estudos Africanos e Indígenas, visando contribuir com a luta antirracista e a promoção da equidade e da diversidade étnico-racial.

Daniela Spudeit e Elisa Correa, no artigo **“Relato da implantação de um programa de competência em informação pautado na agenda 2030 da ONU”**, descrevem as atividades desenvolvidas em parceria entre o Instituto Guga Kuerten (IGK) e a UDESC para a execução do referido projeto de extensão, pautado em dois pilares: a) Capacitação de professores/as e equipe da biblioteca da instituição envolvida sobre competência em informação; b) Implantação do Programa de Competência em Informação com turma de estudantes do Ensino Fundamental. Esse Projeto foi desenvolvido em 2018 e 2019, com duração de dez meses, compreendendo 2.240 horas.

O artigo **“Programa de extensão olhares, vozes e memórias: saberes africanos e indígenas”**, com autoria de Kally C. C. Trevisan, Katarina K. M. L. Gabilan, Luisa Tombini Wittmann e Claudia Mortari, apresenta as atividades desenvolvidas no Programa de extensão que tem como proposta o combate ao racismo, juntamente com a promoção da igualdade e da diversidade étnico-racial através de ações que auxiliem na implementação das Leis Federais 10.639/03 e 11.645/2008, das Diretrizes Nacionais de Educação para as Relações Étnico-Raciais e História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e das Diretrizes Operacionais para a Implementação da História e das Culturas dos Povos Indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei n. 11.645/2008.

No artigo **“A experiência do projeto território popular: registro, memória e participação no bairro Monte Cristo (2018/2019)”**, elaborado por Francisco Canella, Juliana Alves da Costa e

Rosane Talayer de Lima, são apresentadas as experiências discentes e docentes relativas ao Projeto de extensão *Território Popular: registro, memória e participação*, desenvolvidas no bairro Monte Cristo. O projeto relata a história das comunidades que compõem o bairro Monte Cristo, privilegiando o registro documental e fotográfico das lutas sociais que uniram lideranças e moradores/as no exercício da cidadania e na reivindicação de direitos nas últimas décadas em Florianópolis.

Ciro Palo Borges, Ana Paula Nunes Chaves e Geovana Mendonça Lunardi Mendes, no artigo **“Geografias em contextos insulares: uma proposta de oficina com professores e estudantes do ensino fundamental”**, apresentam as atividades realizadas no Programa de extensão *Entre ilhas: ser professor numa aldeia global*, que busca tecer uma rede de colaboração entre universidades, escolas de educação básica e professores/as que atuam em contextos insulares. Para a realização desse Programa, durante os anos de 2018 e 2019, foram previstas três ações: uma proposta de formação continuada para professores/as; uma exposição fotográfica sobre as ações do Programa e um seminário internacional para discutir a temática.

O artigo de Janice Gonçalves, **“Rede SPECULA: patrimônio cultural em Santa Catarina”**, apresenta ações desenvolvidas no Programa de extensão *Rede SPECULA: patrimônio cultural em Santa Catarina*, desenvolvido entre 2018 e 2019, que teve como objetivo provocar reflexões, disponibilizar informações, promover o intercâmbio entre agentes e agências do patrimônio cultural e dar visibilidade à universidade como instância relevante nas discussões acerca desses temas.

Julice Dias e Rosa Elisabete Militz Wypczynski Martins, no artigo **“Universidade e redes públicas de ensino: parcerias entre a FAED e as redes municipais de Santa Catarina”**, apresentam uma experiência de formação continuada em serviço promovida pelas Redes públicas de ensino dos municípios de Palhoça/SC e Imbituba/SC em parceria com a FAED/UDESC. A proposta de formação envolve um projeto da Gestão da FAED, no período 2017-2021, que há três anos vem investindo no desenvolvimento profissional e nas propostas curriculares das Redes públicas de ensino, entendendo que este elo, qual seja, o da Universidade e o das Redes de ensino, reafirma o compromisso ético, estético e político com a formação de professores/as no estado Catarinense.

No artigo **“Educando o educador: experiências da extensão a partir da indissociabilidade do educar (-se) e da ludicidade”**, as autoras Bruna Xavier, Lais Tredicci Lopes e Maria Conceição Coppete apresentam as atividades desenvolvidas no Programa de Extensão da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), denominado *Brinquedos e Brincadeiras: um*

Caleidoscópio de Ideias e Vivências, e destacam ações focadas na aprendizagem e no desenvolvimento humano, fortalecendo metodologias e recursos utilizados no brincar das crianças e nas potencialidades da aprendizagem em seus mais variados âmbitos, tanto de crianças, quanto de adultos/as.

O artigo **“Da universidade à educação básica: propostas de oficinas pedagógicas trabalhadas no programa de extensão em geografia – FAED/UDESC”**, de Rosa Elisabete Militz Wypczynski Martins, Luiz Martins Junior, Carolina Araujo Michielin, Amábili Fraga e Gabrielle Luana Rosinski, apresenta os resultados das atividades desenvolvidas no programa de extensão *Repensando os saberes geográficos da prática docente na educação básica*. Além de tratar de alguns dos objetivos principais e dos procedimentos metodológicos da execução dessa proposta, destacam as oficinas realizadas com estudantes e professores/as da Educação Básica.

Ana Carolina Schuhli, Stefany Frois do Nascimento, Matheus Krein Trajano, Vera Lucia Nehls Dias e Vitória da Silva Macedo, no artigo **“Extensão, PET e projeto de educação ambiental”**, abordam o surgimento da atividade extensionista, como ela se institui no Brasil e no Programa de Educação Tutorial. Apresentam, também, duas experiências de cursos de Educação ambiental – com foco no lixo urbano - ofertados pelo PET Geografia da UDESC em duas comunidades vulneráveis da Grande Florianópolis, bem como, refletem sobre a importância dessas ações no âmbito acadêmico.

No artigo **“(Re)existências do núcleo de estudos afro-brasileiros - NEAB/UDESC (2018 - 2019)”**, Vera Márcia Marques Santos, André Vinicio Bialeski Vieira, Janine Soares da Rosa de Moraes, Maria Helena Tomaz e Soeli Francisca Mazzini Monte Blanc apresentam as atividades desenvolvidas no Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros - NEAB, da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, por meio do Programa de Extensão *Memorial Antonieta de Barros*, que procura alternativas participativas entre universidade e sociedade a partir de seus projetos e ações de extensão. O artigo relata três ações colocadas em prática: a Biblioteca de Referência NEAB/UDESC: disseminando a História e a Cultura das Populações de Origem Africana; o Observatório de Políticas de Ações Afirmativas - OPAAS/NEAB/UDESC e o Observatório de Educação e Relações Étnico-Raciais em Santa Catarina OBERER/NEAB/UDESC.

O artigo **“Arquivos marginais e (in)disciplinados”**, de autoria de Viviane Trindade Borges, apresenta a trajetória de pesquisa que permitiu a criação do projeto *Arquivos Marginais*. Também destaca que a extensão é um vetor importante para a disseminação da história e do papel do/a

historiador/a para além dos muros, cercas, grades - físicas ou imaginárias - que separam, por vezes, a Universidade e a sociedade.

Desejamos que a leitura dos artigos/relatos “**Percursos das ações extensionistas da FAED/UDESC- 2018-2019**” ajude a promover debates, reflexões e sirva para divulgar as ações de extensão desenvolvidas na FAED.

Florianópolis/SC, maio de 2020.

Rosa Elisabete Militz Wypczynski Martins
Julice Dias

A EDUCOMUNICAÇÃO NA PROMOÇÃO DA INDISSOCIABILIDADE ENTRE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NA FAED/UDESC

*Ademilde Silveira Sartori
Ana Flávia Garcez
Fernanda da Silva Lino
Isabela Rosa da Silva
Kamila Regina de Souza
Rafael Gué Martini
Roberta Fantin Schnell
Wanessa Matos Vieira*

Introdução

O Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGE/UDESC) é referência nacional em pesquisas no campo da Educomunicação. Seus pesquisadores nesse campo integram o grupo de pesquisa "Educom Floripa" (CNPq/UDESC), que, a partir de 2011, foi correalizador do "Programa de Extensão Mídias e Práticas Pedagógicas Educomunicativas"¹ (FAED/UDESC). O programa parte do pressuposto que a permanência de práticas pedagógicas pautadas em uma comunicação centrada no professor é colocada em xeque no atual contexto educativo. Por isso, propõe ações de reflexão, divulgação e produção de conteúdo midiático envolvendo docentes dos diversos níveis de ensino, em especial na educação básica. Neste artigo, apresentamos como se desenvolveu o programa e sublinhamos alguns de seus resultados mais significativos.

Na primeira seção deste artigo, contextualizamos o campo da Educomunicação na perspectiva das epistemologias do Sul. Na segunda seção, apresentamos o Grupo "Educom Floripa" e suas contribuições para as ações de extensão na UDESC. Na sequência, resgatamos o histórico dos Colóquios promovidos pelo programa, até sua edição de 2019. Nos concentramos neste último ano, no qual realizamos o VIII Colóquio Catarinense de Educomunicação e o VII Colóquio Ibero-americano de Educomunicação, simultaneamente; oficinas de imprensa e audiovisual na escola e sessões do Cineciberclub sobre o tema do Cyberbullying. As conclusões levam em conta o histórico de oito anos de atividades, que culminam com os resultados mais recentes observados no ano de 2019.

¹ Até 2010, o programa se chamou Mídias e Práticas Pedagógicas. A partir de 2011, foi incluído o adjetivo Educomunicativas, reforçando o vínculo com as propostas teóricas do grupo Educom Floripa.

Educomunicação e epistemologias do sul: contribuições teóricas e metodológicas

A Educomunicação é entendida aqui como uma abordagem epistemológica do Sul, voltada à promoção da atitude cidadã, por meio do fortalecimento de ecossistemas de comunicação abertos e democráticos (SOARES, 2013). Ela articula, de forma sistêmica, Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) amplas e adaptáveis a cada realidade socioambiental, porque dialogam com o contexto inter e transdisciplinar das diferentes comunidades. As PPE implicam o uso dos meios de comunicação social na aprendizagem e envolvem a educação, as tecnologias e a cultura escolar (SARTORI; SOUZA, 2012). Essas práticas objetivam integrar as agências de formação midiático-tecnológica, sociocomunitária e institucional educativa (HUERGO, 2010), principalmente, por meio do fortalecimento do poder simbólico dos sujeitos a partir da Educação na Comunicação, do estímulo à produção midiática dos sujeitos na Expressão Educomunicativa por Meio das Artes, da criação e gestão de canais de difusão como estratégia de Mediação Tecnológica na Aprendizagem, da formação e fortalecimento de redes de colaboração entre os diversos parceiros mobilizados pela Gestão da Educomunicação e da sistematização e registro da Reflexão Epistemológica sobre as práticas (MARTINI, 2019).

O termo "educomunicação" chama a atenção para um pormenor semântico que passa quase despercebido no cotidiano: toda comunicação possui uma intenção educativa. O divórcio entre os campos da Educação e da Comunicação nos aliena a respeito do processo ontológico dinâmico e constante de formação e transformação cultural promovido por nossos atos cognoscitivos e dialógicos. O mundo é constituído por essa dinâmica entre o que aprendemos e o que informamos sobre esta aprendizagem, na pedagogia perpétua² da aprendizagem-ensino. O estudo da sistematização das diversas práticas de comunicação e educação popular de grupos sociais da América Latina relacionou o termo "educomunicação" a um paradigma epistemológico emergente, capaz de integrar os conhecimentos científicos e filosóficos com os conhecimentos práticos e tradicionais.

A origem no Sul mundial, colonizado como expressão teórica que reconhece as práticas dos movimentos populares com viés comunitário e emancipatório, possibilita o vínculo da Educomunicação com as epistemologias do Sul (SANTOS, 2018) - como fundamentado por Rosa (2018) e reforçado por Martini (2019). O novo paradigma, ao promover a auto-inter-subjetivação e a auto-inter-comunicação, aciona a força política paralisada capaz de reinventar as minirrationalidades da vida em novos conhecimentos locais emancipatórios. Mas esse processo depende de uma

² Termo usado por Huergo (2000) para reforçar a necessidade da educação permanente em um mundo em constante mutação.

mudança cultural e encontra resistência na sociedade atual, que privilegia as relações de mercado em detrimento de valores como comunidade, emancipação, solidariedade e sustentabilidade. Essa resistência é característica da "sociedade abissal" e só pode ser rompida por novas epistemologias do Sul, que se apresentam como paradigmas que emergem da releitura da modernidade pelas culturas que foram por ela massacradas.

As epistemologias do Sul referem-se à produção e validação de conhecimentos ancorados nas experiências de resistência de todos os grupos sociais que têm sido sistematicamente vítimas da injustiça, opressão e destruição causadas pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado (SANTOS, 2018, p. 19).

São, portanto, culturas que anseiam por uma sociedade "pós-abissal", que considere a expressão por meio da arte como uma nova ciência do senso comum (SANTOS, 2018). Desta forma, a Educomunicação é alicerçada na ação comunicativa dialógica, capaz de educar para uma nova sociedade do conhecimento, que incorpora os conceitos de emancipação, diversidade e sustentabilidade socioambiental.

A proposta de produção social da ciência, por meio da formação de múltiplas competências comunicacionais e da valorização de um senso comum de vanguarda (SANTOS, 2000), pode promover a justiça cognitiva, intimamente ligada à superação dos abismos sociais (ROSA, 2018).

O pensamento pós-abissal parte da ideia de que a diversidade do mundo é inesgotável e que esta diversidade continua desprovida de uma epistemologia adequada. Por outras palavras, a diversidade epistemológica do mundo continua por construir (SANTOS, 2009, p. 43).

A Educomunicação pode ser essa epistemologia plural, contradisciplinar, que possibilita ampliar a diversidade de vozes das comunidades, por estar ancorada na tradução intercultural. Enquanto uma abordagem dialógica, que estimula a interlocução das consciências, ela pode atuar como uma ponte multi, inter e transdisciplinar entre diferentes campos, pois potencializa a diversidade inesgotável da ecologia de saberes.

A abordagem educ comunicativa é capaz de substituir o megassenso comum, criado pelas mídias, pelo conhecimento-emancipação, principalmente via projetos locais. A valorização do saber local é garantida pelo desenvolvimento de metodologias de intervenção não-extrativista, que preveem a atuação em parceria com os atores sociais na busca de alternativas para suas problemáticas (SANTOS, 2018). Esse conhecimento singular localizado, que emerge das bases sociais, é impulso para a realização de novas utopias possíveis, na luta contra a opressão do capitalismo, do colonialismo e do patriarcado na atual sociedade abissal.

O grupo de pesquisa “Educom Floripa” e suas contribuições nas ações de extensão da UDESC

A Educação e a sua relação com o campo da Comunicação é tema de pesquisas e de debates por estudiosos de ambos os campos do conhecimento desde a década de 1920, quando se popularizaram os meios de comunicação. Nesse sentido, o campo da Educomunicação vem se consolidando no Brasil há pelo menos duas décadas (1999-2019), por meio, sobretudo, da contribuição teórica e metodológica dos Grupos de Estudos e Pesquisa vinculados a diferentes Instituições de Ensino Superior (IES) e devidamente cadastrados no CNPq.

O grupo de pesquisa “Educação, Comunicação e Tecnologia - Educom Floripa” é um exemplo nesse sentido, pois tem contribuído com o campo da Educomunicação nos contextos do ensino, pesquisa e extensão da FAED/UDESC, promovendo a indissociabilidade³ prevista na academia. O grupo está vinculado ao Centro de Ciências Humanas e da Educação da UDESC, com inscrição no CNPq desde 2006, e liderado pela Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori.

Ligado à linha de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia do PPGE/UDESC, o campo epistemológico do Educom Floripa é formado pelas interrelações entre as áreas da Comunicação e da Educação. Conforme registro no Diretório de Grupos de Pesquisa da Capes,

[...] suas preocupações envolvem os processos de construção de sentidos, o desenvolvimento de processos comunicacionais nas práticas sociais, a integração de tecnologias de informação e comunicação na teoria e na prática pedagógica das diferentes modalidades educativas e desenvolvimento e testagem de instrumentos digitais para avaliação pedagógica. Inclui, portanto, a cidadania e os direitos humanos, a arte, a saúde, a diversidade, a sexualidade, o meio ambiente e a inclusão social e digital, nos quais linguagens, processos comunicacionais, teoria e prática pedagógica constituem um campo de ação e pesquisa interdisciplinar e interdiscursivo (CNPq, 2019).

A atuação nessa perspectiva resultou em diversos trabalhos de pesquisa que encontram nas ações de extensão espaços para divulgação e conexão com o ensino. Nessa dinâmica, as reflexões do grupo fundamentam o "Programa Mídias e Práticas Pedagógicas Educomunicativas", enquanto seus integrantes o apoiam desde 2011, como veremos a seguir.

O programa de extensão Mídias e práticas pedagógicas educomunicativas

Vivemos em uma contemporaneidade marcada por avanços tecnológicos e midiáticos que interferem nas formas de ser, estar, comunicar, interagir, compreender e de entendermo-nos no mundo. Para Sartori (2012, p. 80), a mídia é

³ A Missão da IES consiste em “Produzir, sistematizar, socializar e aplicar o conhecimento nos diversos campos do saber, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, indissociavelmente, articulados, de modo a contribuir para uma sociedade mais justa e democrática em prol da qualidade de vida e do desenvolvimento sustentável do Estado de Santa Catarina e do País” - PDI (2017-2021), p. 12.

[...] todo dispositivo que viabiliza a comunicação, ou seja, todo e qualquer meio social ou tecnológico que possibilite a construção e circulação de significados, incluindo os meios individuais e coletivos de comunicação, os meios de transmissão, circulação, exposição, bem como de portabilidade da informação. (SARTORI, 2012, p. 80).

Souza (2013, p. 198) define as Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) como aquelas capazes de ampliar as “[...] possibilidades comunicativas estabelecidas entre os sujeitos que participam do processo educativo”. A autora ressalta a necessidade de tratar os processos de comunicação e educação entre os sujeitos como mais abrangentes que as mídias por si só. Essa reflexão pressupõe a urgência dos/as professores/as assumirem uma postura crítica e consciente sobre a relação entre os/as estudantes e as suas referências cotidianas, sendo a comunicação dialógica um caminho para pautar suas práticas.

Com as novas tecnologias, o papel de autor, como protagonista dos processos de criação e de inserção política, convive com velhas práticas pedagógicas que não instigam os/as estudantes. Esses/as já se encontram imersos/as em diversas linguagens e convivem com os mais variados aparelhos, dispositivos e espaços de convergência (JENKINS, 2009). Entendemos, portanto, a Educomunicação como um caminho para se encarar os desafios impostos à educação formal (e também a não-formal) nos dias de hoje.

O Programa de Extensão “Programa Mídias e Práticas Pedagógicas Educomunicativas” parte da Educomunicação para apresentar as mídias como aliadas na aproximação de professores/as às manifestações socioculturais dos/as estudantes, ampliando as possibilidades de criação de ecossistemas educacionais entre os sujeitos que convivem cotidianamente nos espaços de Educação Básica e outros espaços de educação formal. Do mesmo modo, visa uma aproximação às comunidades de entorno e não apenas aos espaços legitimados socialmente como de educação (escolas e universidades), extrapolando seus muros, num processo articulado e indissociável de pesquisa, ensino e extensão.

Estudantes chegam às escolas trazendo experiências de vida externas a este espaço e o descompasso entre ‘o que o/a estudante quer e precisa’ e ‘o que o/a professor/a quer oferecer e seu preparo para tal’ se estabelece. Faz-se necessário, pois, um urgente (re)pensar sobre os processos de comunicação na educação e de educação na comunicação, de modo que estes considerem todos os sujeitos envolvidos no ‘que-fazer’ educativo, sendo a figura do/a professor/a imprescindível na construção de um movimento dialógico em suas práticas pedagógicas cotidianas.

O movimento dialógico cotidiano pode acontecer nos ecossistemas comunicativos, que Soares (2011, p. 44) entende como um “[...] ideal de relações, construído coletivamente em dado espaço, em decorrência de uma decisão estratégica de favorecer o diálogo social, levando em conta,

inclusive, as potencialidades dos meios de comunicação e de suas tecnologias”. A Educomunicação busca compreender como as mídias proporcionam/viabilizam a construção de ecossistemas educacionais por meio do desenvolvimento das PPE. Em 2018 e 2019, o Programa promoveu a reflexão-ação sobre as PPE nas linhas descritas abaixo:

- Oficinas de PPE na escola (imprensa jovem/mirim e produção audiovisual);
- IV Cineciberclube;
- VIII Colóquio Catarinense de Educomunicação/VII Colóquio Ibero-americano de Educomunicação.

Com estas ações, o Programa fomentou discussões, ciclos de debates e vivências práticas sobre as interações entre educação e comunicação, sob a perspectiva da Educomunicação. Em nível Ibero-americano, contou com a participação de palestrantes, professores/as e pesquisadores/as de diversas instituições nacionais e internacionais. As oficinas promovidas articularam o domínio técnico e pedagógico de ferramentas tecnológicas já corriqueiras na contemporaneidade, mas que ainda podem ser potencializadas a partir dos princípios da PPE, em busca de uma educação compatível com os interesses e demandas da sociedade atual.

Nesse sentido, o Programa aprofundou o conhecimento sobre as interfaces entre a educação e a comunicação, por meio da ação conjunta e colaborativa entre professores/as, estudantes (de todas as idades e níveis/espacos de educação), profissionais formadores, comunidade e demais interessados/as em viabilizar espacos de troca e construção coletiva do conhecimento, unindo pesquisa, ensino e extensão à luz da Educomunicação. É sobre o vigor dessas diversas experiências que discorreremos nos tópicos seguintes.

Imprensa e audiovisual na escola

Em parceria com o Programa de Extensão Educom.Cine (CEAD/UDESC), foram realizadas várias oficinas em escolas da rede municipal de Florianópolis. A implementação da Imprensa Jovem, grupo formado por estudantes do Projeto Integral e outros/as interessados/as da Escola Básica Municipal Albertina Madalena Dias (EBMAMD), iniciou em novembro de 2019, juntamente com o professor educador do Projeto Integral e uma educadora contratada pelo Programa. A proposta priorizou, inicialmente, a compreensão sobre educação, o papel da Imprensa Jovem, bem como todas as etapas necessárias para um trabalho jornalístico: desde a escolha da pauta, a preparação das perguntas, equipe e equipamentos, gravação e edição. As PPE desenvolvidas nessas oficinas foram voltadas à cobertura audiovisual de eventos e ações da escola e de outras escolas da rede municipal.

Logo na primeira semana de sua formação, o grupo de Imprensa Jovem teve dois desafios de cobertura educ comunicativa: o IV Encontro de Grêmios Estudantis, realizado na EBM João Gonçalves Pinheiro, e o TechDay, na EBM Maria Conceição Nunes – este último com foco nos trabalhos dos/as professores/as de tecnologia da rede municipal. A produção das pautas/perguntas ocorreu de forma coletiva, após o grupo discutir os temas, definir os/as participantes que seriam entrevistados/as e a divisão da equipe. As coberturas dos dois eventos foram realizadas conforme planejado e superaram as expectativas, já que foram os primeiros trabalhos do grupo. Os/As estudantes vivenciaram, na prática, os desafios de produzir comunicação, percebendo que, para além da apropriação da mídia e tecnologia, existe uma preocupação e responsabilidade pelo conteúdo captado e compartilhado. O resultado foi a montagem de duas edições do telejornal *Albertina em Foco*⁴.

Também na EBMAMD, foi realizada uma oficina de *Produção audiovisual com uso de celulares* destinada a estudantes do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Esta oficina trabalhou questões básicas da linguagem do vídeo e o uso de um recurso comum entre os/as adolescentes: o celular. O objetivo foi proporcionar aos/as estudantes a aprendizagem de novos conhecimentos e habilidades, por meio da produção de audiovisuais simples, utilizando equipamentos acessíveis. Os conteúdos abordados foram: percepção e realidade; o que é cinema; história do cinema; gêneros cinematográficos; etapas para se fazer um filme; argumento e roteiro; enquadramento; planos e ângulos; edição e montagem. Como resultado, foram montados dois exercícios de linguagem a partir de pequenos roteiros definidos pelos/as estudantes durante a oficina. As imagens filmadas foram editadas no *software Movie Maker*, instalado nos computadores cedidos pelo Laboratório de Educação Linguagem e Arte (LELA) - parceiro do Programa.

IV Cineciberclube

Também em formato de oficina, o Cineciberclube foi promovido com a temática do "Cyberbullying: riscos e questões éticas em rede". A ação promoveu a discussão sobre as características desse tipo de violência junto a estudantes do Ensino Fundamental. Duas turmas de crianças do Fundamental I foram atendidas durante o evento TechDay.

A ação sobre Cyberbullying teve o intuito de divulgar as potencialidades pedagógicas acerca das tecnologias digitais trabalhadas na rede. No TechDay, a proposta foi realizada em parceria com uma oficina de rádio, por meio da qual se buscou sensibilizar os/as participantes para a problemática do *bullying* e do *cyberbullying* através da partilha e do diálogo sobre conhecimentos que lhes

⁴ Os vídeos estão disponíveis no canal do Educom.Cine no Youtube: <<http://bit.ly/educomyoutube>>.

permitissem identificar, prevenir e intervir face ao fenômeno. A experiência também visou sensibilizar para a diversidade de comportamentos agressivos, reconhecer sinais de alerta que apontam o envolvimento em tais comportamentos no universo virtual, e capacitar para a utilização de diferentes abordagens educacionais de prevenção e intervenção diante da agressão virtual, como a produção de um material de áudio.

Assim, no primeiro momento da oficina, foram trabalhados a definição e os conceitos sobre o *cyberbullying*, bem como a apresentação de exemplos, momento no qual os/as estudantes participaram com relatos sobre as próprias vivências, como vítimas, como agressores/as, ou como testemunhas, refletindo sobre as possibilidades de prevenção e reação às experiências de violência no mundo digital. No segundo momento, com a oficina de rádio, os/as estudantes, divididos/as em grupos, tiveram a oportunidade de criar uma “vinheta” de rádio, por meio da qual transmitissem mensagens a respeito das diversas formas de violência manifestadas nas redes digitais. A oficina proporcionou não apenas o esclarecimento sobre os riscos e os desafios da cultura digital, mas o diálogo e o compartilhamento de diferentes experiências e, sobretudo, a produção de um material, por parte dos/as estudantes, que atua contra a violência virtual.

A tradição catarinense dos Colóquios de Educomunicação

No ano de 2011, o grupo Educom Floripa, imbuído da vontade de discutir a Educomunicação, aliando ensino, pesquisa e extensão, promoveu junto com o Programa de Extensão o I Colóquio Catarinense em Educomunicação (CCEducom). O evento contou com duas palestras e exposição de trabalhos de estudantes de mestrado do PPGE/UDESC. Os/As palestrantes do evento foram a Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori, líder do grupo de pesquisa Educom Floripa, professora da FAED e do PPGE/UDESC, com a palestra "Educomunicação: a construção de um novo campo de saber", e o Professor Mestre Rafael Gué Martini, na ocasião como o primeiro mestre do PPGE/UDESC formado na linha Educação, Comunicação e Tecnologia, com a palestra "A Educomunicação nas associações comunitárias".

As temáticas discutidas no I CCEducom demonstraram a preocupação em legitimar a Educomunicação como um campo de conhecimento com atuação tanto nos espaços formais de educação, quanto nos não-formais. Cabe ressaltar que essa questão foi constante nas discussões do grupo e nas pesquisas realizadas pelos membros do Educom Floripa, desde a Iniciação Científica até o doutorado.

No ano de 2012, foram realizados o II CCEducom e o I Colóquio Ibero-americano de Educomunicação (CIEducom), que deram continuidade às discussões iniciadas no ano anterior e ampliaram o âmbito da problematização para a realidade ibero-americana. Iniciou-se a construção de

uma rede de conhecimentos e partilha entre pesquisadores/as ibero-americanos/as, com especial participação de pesquisadores/as da América Latina. Nesse ano, destacamos a participação dos/as seguintes palestrantes: Profa. Ademilde Silveira Sartori (Brasil - coordenadora do evento), Prof. Francisco García García (Espanha), Prof. Dr. Ismar Soares (Brasil), Profa. Danielle Andrade (Brasil), Profa. Roxana Cabello (Argentina), Yenni Aguilera (Paraguai), Prof. Elias Said Hung (Colômbia), Profa. Gabriela Bergomas (Argentina) e Profa. Sonia M. de Melo (Brasil). A programação do evento contou com palestras, mesas-redondas e painéis sobre pesquisas acadêmicas, práticas de formação e de intervenção social por meio do diálogo. As falas apresentaram estratégias capazes de possibilitar a construção de ecossistemas educacionais, seja na escola ou nas demais agências de formação da sociedade.

Em 2013, a fim de aprofundar as discussões acerca da Educomunicação e da inserção das mídias nas escolas, o III CCEducom e II CIEducom tiveram como tema "Educomunicação: desafios da Educação Básica em tempos de cultura digital". Palestrantes e pesquisadores/as nacionais e internacionais, profissionais e estudantes participaram com suas reflexões acerca dos novos cenários educativos, desafios e perspectivas que surgem com a inserção das mídias nas escolas. O evento contou com palestras, comunicações de pesquisas e mesas-redondas sobre práticas pedagógicas.

No ano de 2014, o IV CCEducom e III CIEducom fomentaram as discussões sobre o tema "Mídias, políticas públicas e educação básica: desafios e perspectivas"⁵. Foram eventos de grande magnitude, com a participação de conferencistas e palestrantes de renome nacional e internacional, além de apresentações de trabalhos e oficinas. Os eventos proporcionaram o debate sobre a inserção das mídias nas escolas básicas, com destaque para o projeto Brasil/Colômbia, um estudo comparado realizado nas escolas de Florianópolis e Barranquilla acerca desse tema. O projeto buscou identificar os fatores que determinam os níveis de uso das mídias nas práticas pedagógicas dos/as professores/as desses dois países. De acordo com Pessoa (2017), esse projeto e a definição das PPE são as principais contribuições científicas do Educom Floripa, o que demonstra a relação direta das pesquisas do grupo com o programa de extensão e suas ações.

O V CCEducom e o IV CIEducom, em 2015, tiveram como objetivo problematizar questões que norteiam o campo da Educomunicação e os processos comunicativos da educação nos vieses político, social e cultural. A programação contou com as conferências "El pensamiento acerca de la Educomunicación", com a Dra. María Teresa Quiroz Velasco, da Universidad de Lima – Peru, e "Repensando el E-Learning en la era del conocimiento abierto", com o Dr. Manuel Gértrudix Barrio, da Universidad Rey Juan Carlos - Espanha. A edição promoveu também a socialização de

⁵ A programação do evento pode ser conferida em <http://educomfloripa.blogspot.com/p/coloquio-2014.html>

experiências pautadas em princípios que dialogam com as PPE, abordando temáticas como: preservação do meio ambiente, políticas públicas em cultura, redes sociais, cinema/ TV, rádio, animação, revista digital, fotografia e educação sexual na escola. O evento teve, ainda, as palestras sobre Educomunicação na contemporaneidade, a formação inicial de Educadores/as e cartografias e contou com a cobertura jornalística de estudantes da Educação Básica de Instituições de Florianópolis e de São José, que foram responsáveis por entrevistas com os/as participantes do Colóquio, fotos e outros registros midiáticos⁶.

Em 2016, ocorreram o V CIEducom e o VI CCeducom, com o tema "Prática Pedagógica Educomunicativa e Sociedade Multitelas". Na ocasião, foram apresentadas palestras sobre "Competências Midiáticas na Sociedade Multitelas" (Dr. Ignacio Aguaded - Catedrático de Universidad de Educación y Comunicación en la Universidad de Huelva, Espanha) e "Aprendizaje en sociedades multipantallas y educomunicación" (Dra. María Teresa Quiroz Velasco, professora e pesquisadora da Escola de Comunicação da Universidade de Lima, no Peru). Por meio de relatos de pesquisa e experiências, foram tratadas as seguintes temáticas: competência midiática organizacional, *design thinking* para educadores/as, Tecnologia de Informação e Comunicação na Educação Básica, ecossistema educomunicativo, música como fonte de informação nas bibliotecas escolares e protagonismo juvenil e rádio escolar.

No ano de 2017, o tema do VII CCeducom e VI CIEducom foi "Pesquisa e Prática Pedagógica Educomunicativa"⁷. Pela primeira vez, o evento aconteceu fora da cidade de Florianópolis, ampliando a participação para professores/as e pesquisadores/as de outros municípios. O município escolhido foi Joinville, devido a uma parceria entre o grupo de pesquisa Educom Floripa e o Projeto Babitonga Ativa, da Univille. Nesse ano, junto ao evento, também foi realizado o 1º Encontro Regional de Educomunicação da Baía Babitonga. Professores/as, pesquisadores/as e estudantes puderam participar de palestras, rodas de diálogo e oficinas ministradas por integrantes do Educom Floripa e do projeto Babitonga Ativa. A cobertura do evento foi realizada por estudantes que participaram de uma oficina de audiovisual e ficaram responsáveis pelo registro em fotos e pela edição de um vídeo com a síntese dos eventos⁸.

⁶ As entrevistas feitas pelos alunos da Escola Básica Municipal Albertina Madalena Dias, participantes do Programa Educom.Cine, podem ser assistidas nos links:

<https://www.youtube.com/watch?v=KfunhubHZJ0&t=3s>

<https://www.youtube.com/watch?v=Bg4YeeECNaM>

https://www.youtube.com/watch?v=DQ_kK6laSrY&t=9s

https://www.youtube.com/watch?v=-q_6n_j5hpQ

⁷ Link para a programação do evento: <http://www.educomfloripa.com.br/coloquio2017>

⁸ O resultado do trabalho dos/as estudantes pode ser acessado através do link:

https://www.youtube.com/watch?v=xedmWmoTV_I

Nos dias 09 e 10 de setembro de 2019, foram realizados o VIII Colóquio Catarinense de Educomunicação e o VII Colóquio Ibero-americano de Educomunicação⁹, no auditório Tito Sena da FAED, na UDESC Campus 1, em Florianópolis. Os eventos contaram com a presença de palestrantes na área da Educação e da Comunicação, de Portugal e de diversas universidades brasileiras, como António Moreira, da Universidade Aberta de Portugal, Sara Trindade, da Universidade de Coimbra, Graziela Giacomazzo, da Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc), Vanice dos Santos, da Universidade do Planalto Catarinense (Uniplac), e Sergio Annibal, do campus de Assis da Universidade Estadual Paulista (Unesp). O colóquio contou ainda com as associadas da ABPEducom Rosane Rosa, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), e Ademilde Sartori, do PPGE/UDESC.

O tema dessa edição foi “Tecnologia e Educação em debate” e contou também com apresentação de pesquisas do Grupo de Pesquisa Educom Floripa e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Uniplac, além de relatos de experiência de projetos educacionais desenvolvidos por pesquisadores/as e professores/as de diversas cidades catarinenses. O evento foi realizado pelo Educom Floripa; pela FAED/UDESC; pelo Núcleo da ABPEducom em SC; pelo Observatório Ibero-americano de Educomunicação (OIEducom) e pelo Laboratório de Educação, Linguagem e Arte (Lela) do CEAD/UDESC.

Os Colóquios de Educomunicação são eventos enxutos, mas densos, e já são uma referência latino-americana na área, pois contam sempre com convidados expressivos nas discussões temáticas promovidas. Aspecto relevante a relatar é a participação intensa de mestrandos/as, doutorandos/as, estagiários/as e bolsistas, de extensão e de Iniciação Científica, nas diversas tarefas que envolvem a organização do evento. O trabalho colaborativo torna o evento ainda mais contributivo na formação acadêmica de pós-graduandos/as, graduandos/as e professores/as da escola básica - que formam o principal público-alvo do evento.

Considerações finais

As ações apresentadas denotam o caráter inter e transdisciplinar da Educomunicação, que sugere a ideia de ecossistema educacional aberto e dialógico como possibilidade para se pensar práticas pedagógicas que ultrapassem o domínio instrumental dos recursos tecnológicos. Práticas que favoreçam um “diálogo social” entre os sujeitos participantes do processo educativo (estudantes, familiares, professores/as, profissionais da mídia, pesquisadores/as, educadores/as). Percebemos que o Programa ampliou os espaços de expressão e de socialização entre os/as

⁹ A programação do evento pode ser acessada no link: <<http://www.educomfloripa.com.br/coloquio2019>>.

participantes dos diversos setores da sociedade ao promover o debate, a reflexão e ações educacionais. Essas ações apresentaram possibilidades para resolução de problemas no âmbito local e regional no que se refere às questões tecnológicas e midiáticas que desafiam os espaços de educação escolar e não-escolar.

Do mesmo modo, houve aproximação às comunidades de entorno e não apenas aos espaços legitimados socialmente como de educação (escolas e universidades), em um processo articulado e indissociável de pesquisa, ensino e extensão. Foram, ainda, fortalecidas ou promovidas alianças interprofissionais e interinstitucionais. As oficinas, os ciclos de debate do Cineciberclube e os Colóquios Catarinense e Ibero-americano de Educomunicação criaram espaços para discussão/compreensão crítica e criativa do papel das mídias na sociedade contemporânea. Desta forma, cumprimos nosso objetivo de aprimorar a compreensão dos processos e dinâmicas envolvidas nas PPE, ao considerarmos os ecossistemas educacionais envolvidos nas escolas, e na sociedade de modo geral, como espaços para uma educação pautada na comunicação dialógica, crítica, criativa e cidadã.

Recentemente, a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da educação básica incorporou os conceitos da Educomunicação em suas diretrizes, conforme avaliação de Soares (2018). Esta aproximação conceitual amplia o significado das ações do "Programa de Extensão Mídias e Práticas Pedagógicas Educomunicativas" como espaço para discussão, apresentação de métodos e de ações de intervenção que podem ser estratégicas na implementação da BNCC na educação básica.

Em 2019, a Secretaria de Educação de Florianópolis iniciou um projeto municipal, de turno integral, que ofereceu às escolas a linha de Educomunicação como uma das possibilidades. As oficinas foram desenvolvidas em parceria com professores/as educadores/as da rede de educação básica. Entendemos que a continuidade das ações ao longo dos anos, o espaço regularmente aberto ao debate e a visível paixão dos/as participantes pela temática foi crucial para esta conquista. É a extensão cumprindo seu papel de laboratório para a surgimento de novas políticas públicas que possam melhorar a cadeia de valor da educação.

Referências

CNPq. **Educação, Comunicação e Tecnologia - EducomFloripa**. Acessado em 28 de janeiro de 2018. Disponível em dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/4152783516992563.

HUERGO, J. A. Comunicación/Educación: Itinerarios transversales. In: VALDERRAMA H, C. E. (ed.). **Comunicación - Educación**: coordenadas, abordajes y travesías. Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores, 2000. p. 3-25.

HUERGO, J. A. Una guía de comunicación/educación, por las diagonales de la cultura y la política. In: APARICI, R. (ed.). **Educomunicación: más allá del 2.0**. Barcelona: Gedisa Editorial, 2010. p. 65–104.

JENKINS, H. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

MARTINI, R. G. **Educomunicador como agente de integração das tecnologias de informação e comunicação na escola**. (Tese de Doutorado, Universidade do Minho) - Instituto de Educação (IE), Universidade do Minho (UMinho), Portugal, Braga, 2019. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1822/64378>> Acesso em: abr. 2019.

PESSÔA, E. B. **Educomunicação na Educação Escolar**: indícios a partir da produção acadêmica no Brasil. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências Humanas e da Educação-FAED, Universidade do Estado de Santa Catarina-UDESC, Florianópolis, 2017.

ROSA, R. **Educomunicação – Uma epistemologia do sul**: possibilidades emancipatórias. Coimbra, Portugal: CAPES, 2018.

SANTOS, B. DE S.; MENESES, M. P. (EDS.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

SANTOS, B. S. **O fim do império cognitivo**: a afirmação das epistemologias do Sul. Coimbra, Portugal: Edições Almedina, 2018.

SANTOS, B. S. **Para um novo senso comum**: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. V.1. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000.

SARTORI, A. S. A prática pedagógica Educomunicativa e a aprendizagem distraída: criando ecossistemas comunicativos pela mediação escolar. In: REGIS, F. et. al (orgs). **Tecnologias de Comunicação e Cognição**. Porto Alegre: Sulina, 2012.

SARTORI, A. S.; SOUZA, K. R. DE. Estilos de aprendizagem e a prática pedagógica educacional na educação infantil: Contribuições do desenho animado para a aprendizagem das crianças contemporâneas. **Revista de Estilos de Aprendizagem**, v. 10, n. 10, p. 30–37, 2012.

SOARES, I. O. Educomunicação, paradigma indispensável à renovação curricular no ensino básico no Brasil. **Comunicação & Educação**, v. XXIII, n. 1, p. 7–24, 7 jun. 2018.

SOARES, I. O. Educomunicação: as múltiplas tradições de um campo emergente de intervenção social, na Europa, Estados Unidos e América Latina. In: LIMA, J. C. G. R. MELO, J. M. (Eds.). **Panorama da comunicação e das telecomunicações no Brasil: 2012/2013**. Brasília: Ipea, 2013. p. 169–202.

SOARES, I. O. **Educomunicação**: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOUZA, Kamila Regina de. **Desenhos animados e educomunicação**: as brincadeiras das crianças e a prática pedagógica da educação infantil. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e da Educação-FAED, Universidade do Estado de Santa Catarina-UDESC, Florianópolis, 2013. Disponível em <http://www.tede.udesc.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3330> Acesso em set./2016.

DIÁLOGOS FREIRIANOS NA FORMAÇÃO DOCENTE: A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COMO ESPAÇO DE (RE)CONSTRUÇÃO DE SABERES

Adilson De Angelo
Vitor Malaggi

Um mote para o diálogo: mas... Por que Paulo Freire?

Eu estou absolutamente feliz por estar vivo ainda e ter acompanhado essa marcha que, como outras marchas históricas, revelam o ímpeto da vontade amorosa de mudar o mundo, essa marcha dos chamados “sem terra”. Eu morreria feliz se eu visse o Brasil cheio, em seu tempo histórico, de marchas. Marcha dos que não tem escola, marcha dos reprovados, marchas dos que querem amar e não podem, marcha dos que recusam a uma obediência servil, marcha dos que se rebelam, marcha dos que querem ser e estão proibidos de ser. Eu acho que, afinal de contas, as marchas são andarilhagens históricas pelo mundo.

(Paulo Freire)

A epígrafe é um excerto da última entrevista do educador brasileiro Paulo Freire, concedida à jornalista Luciana Burlamaqui, na TV PUC/SP, em 17 de abril de 1997¹, poucos dias antes da sua morte, ocorrida em 02 de maio daquele mesmo ano. Na ocasião, o educador fazia referência à mobilização dos trabalhadores e trabalhadoras rurais Sem Terra que marchavam de diferentes cidades do Brasil rumo à capital federal.

Decorridos dezoito anos dessas declarações de Freire, vamos encontrar em uma das manifestações contrárias à reeleição de Dilma Rousseff à presidência do Brasil, deflagradas em algumas cidades brasileiras em 15 de março de 2015, imagem na qual é possível ver uma faixa que portava a seguinte mensagem: “Chega de doutrinação marxista. Basta de Paulo Freire”. Segundo a Revista Fórum (2015), o autor desta reivindicação levada às ruas de Brasília “[...] é professor de história e rejeita o legado do educador pernambucano, a quem se refere como 'doutrinador marxista'”².

Em defesa de Paulo Freire e de sua concepção pedagógica, intelectuais, profissionais da educação ou simples internautas fizeram circular mensagens que fomentaram o debate em torno das ideias que constituem o universo freiriano. A Organização das Nações Unidas, Seção do Brasil, chegou a publicar em sua página no *Facebook* uma frase que pode traduzir bem o pensamento de Freire sobre a *educação como um ato político*: “A educação não transforma o mundo. A educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo”.

¹Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MZQtP-7Ezbw>. Acesso em: 14 de abril de 2016.

²Disponível em: <http://www.revistaforum.com.br/blog/2015/03/professor-cria-polemica-em-protesto-contr-paulo-freire-pedagogia-do-oprimido-e-coitadismo/>. Acesso em: 14 abr. 2016.

O processo de recriação permanente da obra e do legado de Paulo Freire nos mais diferentes espaços educativos, por meio da vivência teórico-metodológica e na perspectiva da dialogicidade, tem nos desafiado à leitura do mundo, ao aprofundamento teórico e à elaboração de estratégias de ação com vistas à prática reflexiva. Esse movimento também tem possibilitado a compreensão do seu pensamento “político-pedagógico” como mobilizador de pensares e fazeres nos diferentes cotidianos educativos, libertando a sua obra e o seu legado que, erroneamente, estiveram vinculados apenas à “alfabetização de adultos”.

Diferentes autores (GADOTTI, 2001; MCLAREN, 1998; VASQUEZ, 2002), ao se debruçarem sobre a pedagogia freiriana, destacam aspectos que nos levam a observar que, inicialmente, se seus escritos tiveram como ponto de partida a educação de jovens e adultos, a consolidação do seu pensamento acabou por instituir uma teoria de educação. Como tal, pode ser referência de quaisquer modalidades educativas (caso contrário, não seria uma teoria de educação).

Na tarefa de reinventar as ideias de Freire, pela sua afirmação ou sua contradição - naquela perspectiva defendida por Merleau-Ponty (1957), de que a interpretação de um texto é sempre uma leitura original que alguém faz da ideia de outrem -, compreendemos que o seu pensamento será sempre importante contributo à compreensão das realidades históricas (SOUZA, 2001). Movimento que deverá se prolongar no sentido de propor alternativas para a existência de milhares de “deserdados da Terra” na busca da construção humana de suas vidas, a fim de realizar a sua vocação humana de ser mais (FREIRE, 2001).

Tais reflexões vêm produzindo inquietações e serviram de mote, no Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – FAED/UDESC, para a constituição de um conjunto de ações nas quais as contribuições de Paulo Freire são *relidas, reordenadas e reinventadas* na própria *reinvenção* dos processos iniciais e permanentes de formação docente. Neste sentido, o presente artigo possui como objetivo nuclear/sintetizar uma narrativa coletivamente construída em torno do repensar a práxis pedagógica freiriana, focalizando principalmente o *Colóquio Paulo Freire – Diálogos Freirianos* e o *Grupo de Estudos Freirianos*.

Colóquio Paulo Freire e Grupo de Estudos Freirianos: memórias de um quefazer extensionista em permanente (re)construção

A primeira ação subordinada à temática dos estudos em Freire na FAED/UDESC aconteceu em junho de 2012, com a realização do *Colóquio Paulo Freire – Diálogos Freirianos*, atrelado ao Programa de Apoio ao Ensino de Graduação (Prapeg) *Entre temas: Pedagogia em Ação*. A declaração de Paulo Freire como Patrono da Educação Brasileira (Lei nº 12.612, de 13 de abril de

2012) acabou por originar esta ação, cujo objetivo foi reunir diferentes atores com o propósito de dizerem dos seus diálogos empreendidos “com” Freire nas suas “andanças pela educação”³.

Em 2013, e buscando aprofundar os espaços de interação para a reconstrução coletiva do legado freiriano, foram desenvolvidas ações no âmbito do Programa de Ensino *Entre temas: Pedagogia em Ação* e Programa de Extensão *Diálogos em Formação: partilha de saberes na formação docente*, por meio dos projetos *Grupo de Estudos: aprofundamento dos processos educativos e formativos na perspectiva freiriana* e *II Colóquio Paulo Freire – Diálogos Freirianos*. As ações vinculadas ao Grupo de Estudos buscaram, pela/na sistematização e partilha de experiências pedagógicas, a consolidação de um diálogo com o legado freiriano iniciado no ano anterior. Nesse sentido, foi desenvolvido um conjunto de atividades de vivências teórico-metodológicas, através de Círculos de Cultura, que permitiram a leitura do mundo, o aprofundamento teórico e a elaboração de estratégias de ação. Ou seja, uma prática reflexiva fomentadora da reinvenção da obra e do legado de Paulo Freire em diferentes contextos educativos e etários⁴.

Na reedição das ações em 2014, o Programa de Extensão *Diálogos Freirianos na Formação Docente* constituiu-se nas seguintes modalidades: *III Colóquio Paulo Freire - Diálogos Freirianos*, projeto *Ciclo de Debates: Como eu li a obra de Paulo Freire* e projeto *Grupo de Estudos - aprofundamento dos processos educativos e formativos na perspectiva freiriana*. Na referida edição, além da continuidade de algumas ações – nomeadamente aquelas vinculadas ao Grupo de Estudos e ao Colóquio –, o “Ciclo de Debates” potencializou o espaço do diálogo e da partilha no sentido de criar uma rede, cuja tessitura procurava revelar, a partir de experiências pessoais e coletivas, as realidades e os contextos formativos, políticos e pedagógicos em que determinada obra de Freire fora lida. Desse modo, para além de simplesmente dizer das ideias contidas nesta ou naquela obra, contextualizou-se o momento histórico da leitura, partilhando as implicações dos diálogos travados com o autor, no endereçamento das transformações daquelas realidades⁵.

Os Programas/Projetos de Extensão e Ensino supracitados, em suas diferentes edições, tomaram como ponto de partida a reflexão sobre a prática educativa e a responsabilidade ética no exercício da tarefa docente. A sua proposição inseriu-se no movimento de cultivar a “curiosidade epistemológica”, assumindo a formação como espaço e tempo privilegiados para a problematização e o compartilhamento de saberes necessários à prática educativa. Em diálogo com o referencial teórico-metodológico de Paulo Freire, as ações propostas nesses Programas fundamentaram-se na

³ Maiores informações em: <<http://www.udesc.br/?idNoticia=3436>>.

⁴ Maiores informações em: <<http://www.udesc.br/?idNoticia=7655>>.

⁵ Maiores informações em: <http://dialogosfreirianos.blogspot.com.br/>.

ideia de que a reflexão crítica sobre a prática se torna exigente na relação teoria-prática. Fundamentaram-se, também, em uma concepção de educação que se constitui decorrente dos processos ininterruptos de formação, que carrega consigo a intencionalidade de transformar a realidade a partir do protagonismo dos sujeitos que a integram (FREIRE, 2002).

Decorrente desses diálogos, desde 2016, temos proposto um conjunto de Ações de Extensão sintetizadas no *Programa Girândola de saberes e práticas: infância, cidadania e formação docente*, a partir dos seguintes projetos: i) As crianças, a creche e a cidade: participação infantil e cidadania ativa; ii) Infância em Tela e, iii) Colóquio Diálogos Freirianos.

A primeira Ação privilegia a “escuta sensível” das crianças de creches e pré-escolas, no sentido de discutir/compreender os espaços da cidade nas suas relações com os direitos infantis. Nesse processo, a auscultação⁶ das crianças coloca-se como primordial para tomá-las como atores sociais, como sujeitos e cidadãos dotados de potencialidades, direitos e responsabilidades, com sua própria inclinação para aprender, investigar e se desenvolver como seres humanos em uma relação ativa com outras pessoas.

Sobre a possibilidade de participação infantil nos contextos educativos, temos a consciência de que este movimento não se apresenta como uma mera estratégia pedagógica, nem como mais um modismo que resolverá todos os problemas pedagógicos. A participação infantil é resultante de uma outra compreensão dos espaços coletivos de educação e cuidado da criança pequena, que por sua vez acaba por requerer uma renovada concepção de infância, assumida como geração constituída por sujeitos ativos com direitos próprios, contrapondo a ideia de crianças como destinatárias passivas da ação educativa adulta – educação bancária, na concepção de Freire (1974).

No que tange à formação continuada, junto às profissionais que atuam com as crianças, a realização de seminários temáticos sobre infâncias, participação infantil, cidadania, direitos infantis e protagonismo das crianças tem se configurado como lugar para compreender como a obra de Paulo Freire pode nos ajudar a pautar um trabalho para as crianças e com as crianças. Em síntese, que as considere “[...] capazes de saber, de saber que sabem, de saber que não sabem. De saber melhor o que já sabem, de saber o que ainda não sabem” (FREIRE, 2001, p. 40). Tal movimento coaduna-se com um projeto pedagógico que toma “[...] como objeto de preocupação os processos de constituição do conhecimento pelas crianças, como seres humanos concretos e reais, pertencentes a diferentes contextos sociais e culturais, também constitutivos de suas infâncias” (ROCHA, 2010, p. 14).

⁶ O termo “auscultação” tem sido utilizado nos Estudos da Infância, nos Estudos da Criança e na Pedagogia da Infância (SARMENTO, 2006; SARMENTO; FERNANDES; TOMÁS, 2007; ROCHA, 2008) para referir o processo de escuta das crianças de maneira mais acurada, nas suas diferentes formas de expressão e nas suas múltiplas linguagens.

Ainda no domínio da formação continuada, a Ação “Infância em Tela” tem se destinado a um conjunto mais alargado de profissionais da Educação Infantil, tomando a linguagem cinematográfica (filmes, curtas-metragens, documentários etc.) como ponto de partida para reflexões sobre as infâncias e as crianças, valorizando o protagonismo das culturas infantis. Mensalmente, acontecem sessões para a exibição de uma determinada obra, sendo sucedida por um debate com uma pessoa convidada. Essas sessões podem acontecer em diferentes locais (universidade, instituições educativas, centros comunitários etc.). Tal ação busca ampliar o repertório dos/as profissionais da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC, ao possibilitar o debate a respeito da infância e sua educação pela exibição de longa metragens de diferentes origens culturais. Nestes termos, visa proporcionar às/aos participantes o aprofundamento de conceitos e procedimentos acerca da linguagem audiovisual, por meio da elaboração de produções que abordem temas de interesse relacionados à infância.

Completando a tríade, o Colóquio Diálogos Freirianos é um evento que se destina ao estudo da obra e do legado de Paulo Freire, reconhecendo a sua importância para a emergência ou a consolidação de propostas de educação, desafiando a própria reinvenção nas experiências pedagógicas desenvolvidas em diversos contextos educativos e etários, inclusive na Educação Infantil. Neste sentido, na sua versão de 2017, o Colóquio teve como temática “Infâncias e o direito à cidade”; em 2018 e 2019, as suas reflexões construíram-se em torno da temática “Infância, cidadania e formação docente”.

Em súpula, e diante do questionamento “por que Paulo Freire?”, julgamos que tais ações produziram como possível resposta um considerar da práxis freiriana como fecunda contribuição para a emergência ou a consolidação de diferentes propostas de educação; como uma inspiração metodológica no conjunto das diferentes expressões do movimento social e político e, sobretudo, tem desafiado a própria *reinvenção* nas mais diversas experiências pedagógicas desenvolvidas em conjunto com crianças, jovens, adolescentes, adultos, homens e mulheres em diferentes parte do mundo. Essa resposta foi se construindo ao longo dos encontros, debates e estudos por pesquisadores/as de instituições nacionais, estudantes de graduação e de pós-graduação, profissionais das redes de ensino, educadores e educadoras dos movimentos sociais inspirados/as no formato metodológico dos Círculos de Cultura. Os diálogos que foram tecidos no encontro de diferentes sujeitos e experiências contribuíram para um aprofundamento dos processos educativos e formativos na perspectiva de Paulo Freire. A consolidação desses saberes, conforme poderemos identificar no desenvolvimento deste texto, endereçam algumas de nossas ações no sentido de assumirmos a relevância da pedagogia freiriana na história e na educação do tempo presente.

O diálogo como experiência coletiva

Metodologicamente, as atividades de formação vinculadas aos Programas de Extensão referendados tiveram como inspiração os Círculos de Cultura (BRANDÃO, 2005) enquanto experiência coletiva de diálogo nos diversos espaços e contextos onde estas mesmas ações se deram. Nas palavras do Prof. Ernani Maria Fiori, prefaciando a “Pedagogia do Oprimido”, o Círculo de Cultura consiste em um espaço de (re)encontros e diálogo(s):

No círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em ‘reciprocidade de consciências’; não há professor, há um coordenador, que tem por função dar as informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis a dinâmica do grupo [...]. (FREIRE, 1974, p. 03).

A metodologia do Círculo de Cultura é um processo de produção participativa do saber e da cultura, em que a formação humana se concretiza na visão epistemológica de que o/a educando/a é sujeito de seu processo educativo e que o/a educador/a também aprende. Esta metodologia exige respeito e reconhecimento da contribuição do outro em dialogicidade. Enquanto metodologia de produção do saber, possibilita o estudo de uma determinada realidade social, por meio da sua problematização em coparticipação. Nas especificidades das ações extensionistas realizadas, a opção pelo Círculo de Cultura se justifica também pela dinâmica metodológica, que possibilita que todos estejam à volta de uma equipe de trabalho, com um Animador de Debates, que coordena uma atividade comum em que todos ensinam-e-aprendem. A maior qualidade desse grupo é a participação em todos os momentos do diálogo. Extrapola, portanto, o mero aprendizado individual, produzindo também modos próprios e renovados, solidários e coletivos de pensar (DAMASCENO, 2003).

Ao longo de suas edições, os Círculos de Cultura do *Colóquio Paulo Freire* se constituíram das seguintes temáticas: a) Diálogos com/em Paulo Freire; b) Paulo Freire, Ecopedagogia e Cidadania Planetária; c) A Educação Infantil como ato político, ético e estético; d) Formação de Professores e os saberes necessários à prática educativa; e) Processos educativos em contextos não escolares; f) Linguagem, estética, educação e Paulo Freire; g) Educação e Tecnologia; h) Educação de Jovens e Adultos; i) Educação das Relações Étnico-Raciais; j) Educação Popular e Movimentos Sociais; k) As conexões da práxis de Paulo Freire; l) Currículo e Pedagogia em Paulo Freire; m) História da Educação e o tempo presente; n) Os movimentos de reorientações curriculares na perspectiva freiriana e, o) Paulo Freire no tempo presente.

No mesmo sentido, nas edições do *Grupo de Estudos*, os Círculos de Cultura tiveram como temáticas geradoras dos estudos: a) Contextualização histórica do pensamento freiriano; b) O papel

da educação no processo de humanização; c) Paulo Freire: do método à teoria pedagógica; d) A importância do ato de ler: a leitura do mundo precede a leitura da palavra; e) A Pedagogia do Oprimido: a desumanização e a humanização do ser humano; f) A Pedagogia da Esperança: a prática educativa de opção progressista; g) A Pedagogia da Autonomia: os saberes necessários à prática educativa; h) A educação e a Ecopedagogia: desafios à Cidadania Planetária e, i) O legado freiriano e a sua reinvenção na Educação Brasileira.

Foi nesses espaços dialógicos que os/as participantes das Ações de Extensão problematizaram as ideias de Paulo Freire, tomando como ponto de partida as próprias realidades, humanas e profissionais, valorizando o que “já sabiam” e também o que poderiam “vir a saber”.

Aprendizagens-ensinamentos com/em Paulo Freire

As reflexões que seguem resultam das discussões empreendidas no âmbito das Ações de Extensão, conforme já referidas. Elas sistematizam um conjunto de saberes que foram se construindo com e pelos diferentes sujeitos que se propuseram protagonizar um espaço e um tempo dedicados aos diálogos freirianos na formação de professores/as.

Da concepção de educação e das suas finalidades: o ato educativo como ato político

Paulo Freire insiste na educação como processo permanente de busca, em que o sujeito humano, consciente do seu inacabamento, se alicerça como sujeito educável. Insiste, também, na educação como experiência especificamente humana e uma forma de intervenção no mundo. Assim, a educação se constitui como um momento da experiência dialética total da humanização dos seres humanos, com igual participação dialógica dos sujeitos educadores e educandos.

Ao possibilitar uma aproximação crítica sobre a realidade vivida, a educação se firma como processo de conscientização que estimula a criatividade, a autonomia, o desejo de saber mais, desvela as razões de ser de uma determinada realidade e aponta possíveis ações que poderão ser tomadas para a transformação desta mesma realidade. Conscientização que desafia o/a educando/a na construção do próprio processo de conhecimento (ensino-aprendizagem), vivenciando e experimentando as realidades de forma global, nunca de forma compartimentada ou fragmentada, mas interdisciplinar. Na concepção dialética de Freire, a atividade educativa não se inscreve como ato que se firma pela ação criadora do/a educador/a no encontro com o/a educando/a, mas, indo além, ela se dá na ação dialógica e libertadora que se estabelece entre eles/as no processo de humanização do sujeito humano.

A educação como prática de liberdade evidencia a dimensão política que pode ter o ato de conhecimento. A sua conversão em organismo de transformação do mundo supõe o entendimento, a

averiguação e a intervenção sobre as realidades vividas. Nesse contexto, a formação integral e progressista do sujeito humano, a afirmação da sua emancipação e da própria autonomia são horizontes que não se conseguem afirmar ausentes de uma construção utópica. Para Freire, a utopia é uma práxis “do-discente” que, permeada de subjetividade, faz da realidade possibilidade histórica. Daí o papel da educação como conscientização, como condição da revolução e transformação social.

A utopia, porém, não seria possível se faltasse a ela o gosto da liberdade, embutido na vocação para a humanização. Se faltasse também a esperança sem a qual não lutamos. O sonho pela humanização, cuja concretização é sempre processo, e sempre devir, passa pela ruptura das amarras reais, concretas, de ordem econômica, política, social, ideológica etc., que nos estão condenando à desumanização. O sonho é assim uma exigência ou uma condição que se vem fazendo permanente na história que fazemos e que nos faz e re-faz (FREIRE, 2001, p. 99).

Em Paulo Freire, parece ser possível afirmar que a educação escolar, bem como outras possibilidades de educação do ser humano, são realidades que não se efetivam fora da utopia. Assim, as realidades educativas que se pretendem afirmar como espaço de humanização, não podem perder de vista que

[É...] é por estarmos sendo este ser em permanente procura, curioso, 'tomando distância' de si mesmo e da vida que porta; é por estarmos sendo este ser dado à aventura e à 'paixão de conhecer', para o que se faz indispensável a liberdade que, constituindo-se na luta por ela, só é possível porque, 'programados', não somos, porém, determinados; é por estarmos sendo assim que vimos nos vocacionando para a humanização e que temos, na desumanização, fato concreto na história, a distorção da vocação. Jamais, porém, outra vocação humana. Nem uma nem outra, humanização e desumanização, são destino certo, dado, sina ou fado. Por isso mesmo é que uma é vocação e outra, distorção da vocação (FREIRE, 2001, p. 99).

Nessa afirmação de Freire, pensamos estar contida uma possibilidade de entender a educação como espaço mais que privilegiado para a contribuição do processo de construção da humanidade do ser humano. No nosso entendimento, o maior desafio apresentado à educação é a possibilidade de permitir que os sujeitos que a integram se percebam como seres culturalmente inacabados, ao mesmo tempo que, ao se saberem como tais, sintam-se desafiados a uma inserção num permanente processo de busca por conhecer e transformar a realidade. A possibilidade de o/a educando/a tornar-se protagonista na aprendizagem confere à educação escolar um novo colorido, e um novo interesse por ela surge quando se transforma em espaço ético e estético de busca do sentido de ser mais, da construção da autonomia, da emancipação, da cidadania. A formação das subjetividades, individuais e coletivas, reforça e aguça este movimento constante de busca.

Os conteúdos da educação: a construção da humanidade da pessoa humana

Freire, quando lembra que uma das tarefas primordiais do/a educador/a é trabalhar com os/as educandos/as a rigorosidade metódica com que devem se acercar dos objetos cognoscíveis, destaca que:

É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no 'tratamento' do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes (FREIRE, 2002, p. 29).

Desse modo, este autor nos traz uma importante contribuição para o entendimento do ato de ensinar, desamarrando-o de uma construção histórica que o atava à tarefa de aprender e libertando-o para ser experimentado como “[...] processo que pode deflagrar no aprendiz uma curiosidade crescente, que pode torná-lo mais e mais criador” (FREIRE, 2002, p. 27). Para ele, o exercício crítico e contínuo da capacidade de aprender é fulcral para a construção e o desenvolvimento do que denominou de “curiosidade epistemológica”, sem a qual não lhe parece possível um conhecimento adequado de um determinado objeto.

Paulo Freire apresenta como saber necessário à prática educativa “[...] o respeito devido à autonomia do ser do educando. Do educando criança, jovem ou adulto” (FREIRE, 2002, p. 65-6). Para ele, a autonomia é uma condição humana que se apresenta construída sob a ética; sua transgressão significa anular no sujeito humano a sua curiosidade, a estética e a linguagem, a sua rebeldia responsável, a consciência da sua inconclusão de ser que se sabe inconcluso. O respeito à autonomia e à dignidade do/a educando/a pode fazer emergir a sua liberdade, assegurar o seu direito de ser curioso/a e inquieto/a.

A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade (FREIRE, 2002, p. 121).

Neste contexto, nos parece importante ressaltar as ponderações que Freire apresenta sobre o risco que se corre ao limitar a construção do conhecimento às questões do desenvolvimento intelectual. Em tal prática educativa, opera-se uma “[...] desconsideração total pela *formação* integral do ser humano e a sua redução a puro *treino* fortalecem a maneira autoritária de falar de cima para baixo” (FREIRE, 2002, p. 130, grifos do autor). A “ditadura da inteligência” pode conduzir a uma elitização pedagógica dos sujeitos educativos e a uma

[...] educação friamente tecnicista e se requer um educador exímio na tarefa de acomodação ao mundo e não na de sua transformação. Um educador com muito pouco de formador, com muito mais de *treinador*, de *transferidor* de saberes, de *exercitador de destrezas* (FREIRE, 2002, p. 162, grifos do autor).

Para Freire, a prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança. Reduzir a educação à tarefa do desenvolvimento puramente intelectual pode ser um contrassenso, uma vez que a prática educativa pode ser entendida como um exercício continuado em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia dos sujeitos que a integram. Este princípio é válido para toda a prática educativa, não importa com que faixa etária trabalhe o educador ou a educadora. Freire lembra que - criança, jovem ou adulto - o trabalho educativo é feito com gente. E o “ser gente” no/com o mundo e os outros envolve dimensões diversas: física, estética, ética, cognitiva, afetiva, política etc. (FREIRE, 2002, p. 162).

Da educação como horizonte utópico

Freire acredita que no processo da educação pela cidadania a ação pedagógica não pode renunciar a utopia - sonho possível -, que se constitui como importante condição para vencer as suas situações-limites, transformando-as em inédito-viável. Ele acredita que os processos educativos devem ressaltar da esperança a sua capacidade de ser necessidade ontológica, que requer da utopia a possibilidade de se tornar concretude histórica. Sendo assim,

[...] a questão do sonho possível tem que ver exatamente com a educação libertadora [...] enquanto prática utópica. Mas não utópica no sentido do irrealizável; não utópica no sentido de quem discursa sobre [...] o sonho impossível. Utópica no sentido de que esta é uma prática que vive a unidade dialética, dinâmica, entre a denúncia de uma sociedade injusta e espoliadora e o anúncio de uma sociedade que pelo menos seja menos espoliadora (FREIRE, 1988, p. 100).

Logo, e possibilitando uma análise crítica dos/as educandos/as sobre a sua realidade vivida, o processo de conscientização, que estimula a criatividade, a autonomia, o desejo de saber mais, desvela as razões de ser de uma determinada realidade e aponta possíveis ações que poderão ser tomadas para a transformar. Acreditamos que ensaiar/concretizar propostas de educação, conforme nos desafia o legado freiriano, deverá significar a reinvenção das próprias ideias, considerando as complexidades e as urgências da educação. Uma educação promotora de cidadania - com seus/suas educadores/as conscientes do seu papel enquanto mediadores/as do conhecimento, sensíveis, críticos/as, ensinantes-aprendentes, construtores/as de sentidos cidadãos e, com seus/suas educandos/as conscientes, críticos/as e criativos/as, sabendo que sabem e que podem saber mais. Assim, trata-se de uma educação que deve, acreditando no inédito-viável, pautar-se na perspectiva de uma cultura emancipatória.

Nesse sentido, a educação como prática de liberdade propõe a organização do trabalho pedagógico a partir de temas geradores (FREIRE, 1974) que devem proporcionar a compreensão e a intervenção crítica numa determinada realidade estudada, totalmente baseada em situações reais da vida de seus/suas educandos/as. Esse processo, ao fornecer instrumentos para a compreensão e apropriação dessas realidades, contribui para a formação da consciência crítica dos/as educandos/as, libertando-os/as das amarras que os/as impedem de viver plenamente o seu processo de humanização.

Significa a oportunidade de, através do processo político-pedagógico, superar uma visão mágica da realidade, substituindo-a por uma visão crítica que permitirá a transformação do contexto vivido (e visualizado no processo educativo). É um itinerário que vai do concreto (realidade vivida) ao abstrato (realidade desejável), voltando novamente ao concreto para problematizá-lo e transformá-lo (realidade possível). Em síntese, a realidade opressiva é experimentada como processo passível de superação. Em outras palavras, a educação para a libertação deve desembocar na práxis transformadora.

Considerações Finais

Neste texto apresentamos um conjunto de ações que se construíram no âmbito da Extensão Universitária e que tornaram possível a constituição e o aprofundamento do diálogo em torno das ideias de Paulo Freire. Em todas as atividades, os Programas/Projetos de Extensão e Ensino valorizaram o intercâmbio de saberes do campo da Sociologia, Pedagogia, Filosofia, Psicologia, História, Ciências do Ambiente e Arte. Primou-se, assim, pela aproximação dessas fronteiras disciplinares, por intermédio da contribuição de diferentes áreas do conhecimento, para compor a abrangência necessária à compreensão do fenômeno educacional.

Ademais, procurou-se firmar e ampliar o intercâmbio entre pessoas e instituições interessadas nas questões referentes aos estudos da educação, na sua articulação com princípios teórico-metodológicos de Paulo Freire. A consolidação dessas parcerias tornou possível ampliar a articulação entre os aspectos teóricos e práticos da educação, potencializando a vivência da formação permanente e o aprofundamento das relações entre os diferentes níveis da educação.

O que de mais importante ficou, porém, foi o que temos constantemente aprendido-ensinado com/em Freire: não importará com que faixa etária trabalhe o/a educador/a, a educação é sempre um processo realizado com gente - pequena, crescida, homem, mulher, mas gente em permanente processo de busca. Gente em processo de formação, mudança e reinvenção, capaz de sentir, de amar e de querer saber. Por tudo isso, gente que pode ser sujeito da própria humanização.

À guisa de uma conclusão em aberto, destacamos que a continuidade das Ações de Extensão aqui descritas resultam da parceria firmada entre o Centro de Ciências Humanas e da Educação (FAED) e o Centro de Educação a Distância (CEAD) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Dessa forma, as discussões e reinvenções do legado freiriano têm tomado lugar no *Colóquio Paulo Freire – Diálogos Freirianos*, ação integrante do Programa de Extensão *Girândola de saberes e práticas: infância, cidadania e formação docente* (FAED/UDESC), bem como no *Grupo de Estudos Freirianos*, ação vinculada ao Programa de Extensão *Formação permanente de educador@s: saberes e práticas necessárias à docência na cultura digital* (CEAD/UDESC).

Referências

- BRANDÃO, C. R. **Paulo Freire: o menino que lia o mundo – uma história de pessoas, de letras e de palavras**. São Paulo: Unesp, 2005.
- DAMASCENO, C. F. **Educação popular em saúde: a construção de relações dialógicas entre portadores de diabetes mellitus e profissionais da área**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt06832int.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2016.
- FREIRE, P. Criando métodos de pesquisa alternativa. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.
- GADOTTI, M. Lições de Freire: cruzando fronteiras em três falas que se completam. In **Cadernos do Instituto Paulo Freire**. São Paulo: IPFP (mimeo.), 2001.
- MCLAREN, P. A pedagogia da possibilidade de Paulo Freire. **Educação, Sociedade e Culturas**, n. 10, p. 57- 82, 1998.
- MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenología de la percepción**. México: Fondo de Cultura Económica, 1957.
- ROCHA, E. A. C. **Diretrizes educacionais pedagógicas para educação infantil**. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis: Prelo Gráfica e Editora Ltda, 2010.
- ROCHA, E. Porque ouvir as crianças? Algumas questões para um debate científico multidisciplinar. In: CRUZ, S. H. V. (org.). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008. p. 43-51.

SARMENTO, M. J. **Conhecer a infância:** os desenhos das crianças como produções simbólicas. Braga: IEC/Uminho, 2006. (*Digital Format*).

SARMENTO, M. J.; FERNANDES, N.; TOMÁS, C. Políticas públicas e participação infantil. **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 25, p. 183-206, 2007.

SOUZA, J. F. **Atualidade de Paulo Freire:** contributo ao debate sobre a educação na diversidade cultural. Recife: Edições Bagaço, 2001.

VÁSQUEZ, M. A. Paulo Freire e a crise da Modernidade. **Educação, Sociedade e Culturas**, n. 14, p. 141-158, 2002.

AÇÕES DE REDUÇÃO DE RISCOS DE DESASTRES - RRD - COM VOLUNTÁRIOS DO NUPDEC BOTUVERÁ

*Amanda Cristina Pires
Letícia Mayer Peloso
Giovana Pereira Carraro D’Espindula
Jose Iago Almeida Carneiro
Luiz Phelipe Flor Pereira
Beatriz Martins dos Santos
Larícia Paula Lorenzini
Rita de Cássia Dutra*

Introdução

O programa de extensão intitulado “Capacitação para Voluntários dos NUPDECs” consistiu em uma proposta inédita de trabalho com voluntários/as de comunidades em áreas de risco do Laboratório de Estudos de Riscos e Desastres (LabRed). Os estudos prévios desenvolvidos a partir de projetos de pesquisa do LabRed, em parceria com a Defesa Civil de Santa Catarina, demonstraram a importância em desenvolver ações com a participação das comunidades que sofrem com desastres para uma verdadeira Redução de Riscos de Desastres – RRD (ARAÚJO et al., 2017).

Este programa de extensão foi planejado a partir de três projetos: 1) “Conhecendo as comunidades de Áreas de Risco do Estado”; 2) “Workshop Construção da Oficina de Redução de Risco e Desastres” e 3) “Oficinas de Capacitação para Voluntários de Nupdec’s”. Os projetos foram desenvolvidos constantemente ao longo dos dois anos de vigência do Programa e as ações foram mais numerosas do que a proposta inicial, sendo todas realizadas com êxito.

Objetivos

O principal objetivo deste Programa de extensão foi apoiar a manutenção dos Nupdecs, visto que um dos maiores desafios da RRD é a constituição e continuidade destes grupos. A partir da participação comunitária, pode-se atingir a resiliência almejada, com desenvolvimento de ações de prevenção e mitigação de desastres, por meio de planos de monitoramento e previsão nas comunidades. Trata-se, portanto, de ações que promovem, a longo prazo, uma mudança cultural na forma como se lida com os riscos de desastres. Além disso, salienta-se a importância em abordar o conhecimento de análise, gestão e redução de riscos de desastres com a comunidade acadêmica. Por fim, o mais importante resultado da proposta executada foi o estreitamento das relações entre o Nupdec (Núcleo Comunitário de Proteção e Defesa Civil), a Defesa Civil e o LabRed.

O primeiro projeto, “Conhecendo as comunidades de Áreas de Risco do Estado”, voltou-se ao mapeamento e sondagem dos Nupdec’s existentes, visto que a proposta não era instituir e nem apoiar a constituição de novos Nupdecs. O objetivo principal foi selecionar áreas de risco alvo para a

aplicação das oficinas de capacitação. O projeto envolveu algumas ações de pesquisa, caracterizados como estudos de fase preliminar à execução principal da proposta, entretanto, em meio às ações principais - as oficinas de capacitação -, foram realizados mapeamentos das áreas de risco que permitiram dar continuidade ao projeto de conhecer e caracterizar o cenário de risco.

O segundo projeto, intitulado “Workshop Construção da Oficina de Redução de Risco e Desastres”, teve por objetivo reunir conhecimentos relativos à Gestão e Redução de Riscos de Desastres, a fim de melhor elaborar as oficinas de capacitação para os/as voluntários/as de Nupdecs. As ações desse projeto se caracterizaram por variadas atividades com ênfase no ensino e foram desenvolvidas desde as fases preliminares, até o encerramento de todas as ações propostas.

O terceiro projeto, “Oficinas de Capacitação para Voluntários de Nupdec’s”, é o principal do programa de extensão, que inclusive o intitula, entretanto, a partir da realização de todas as ações, essa atividade, se fosse desenvolvida isoladamente conforme a proposta inicial, resultaria em efeitos opostos a sua finalidade, ou seja, ao invés de fortalecer o Nupdec e estreitar relações entre estes e o LabRed, poderia terminar frustrando ambos os envolvidos. Assim, a proposta foi reformulada para criar novas ações de sensibilização preparatórias para a aplicação das oficinas de capacitação, o que foi extremamente enriquecedor, produtivo e permitiu que o programa fosse exitoso.

A seguir são apresentadas as ações/projetos desenvolvidas pelo Programa, com descrição das atividades (metodologia), e resultados obtidos e discutidos em cada um dos projetos.

Projeto: conhecendo as comunidades de áreas de risco do estado de Santa Catarina

Este projeto congrega a interação entre a extensão e a pesquisa, de forma a procurar o conhecimento em ambiente externo à universidade, buscando dados tanto em referenciais bibliográficos impressos e em páginas da *web*, quanto os dados obtidos em campo a partir da observação do meio físico e de entrevistas com moradores/as de áreas de risco. O projeto congregou três ações, sendo elas: 1) Definição das áreas alvo; 2) Características Gerais e Linha do Tempo de Desastres em Botuverá-SC e, 3) Saída de Campo para Reconhecimento das Áreas de Risco.

Ação 1: Definição da área alvo

Como o objetivo principal deste projeto foi selecionar as comunidades de áreas de risco alvo para executar as oficinas de capacitação e conhecê-las, foi necessário, inicialmente, um estudo teórico e prático sobre Nupdecs existentes no estado. Para isto, utilizou-se de referências bibliográficas disponíveis em diferentes páginas de endereços eletrônicos e, especialmente, da Defesa Civil de Santa Catarina. Além disso, coletaram-se informações verbais de Coordenadores/as Municipais de Proteção e Defesa Civil.

Ao buscar por núcleos comunitários instituídos, percebeu-se que das inúmeras áreas de risco nos 295 municípios catarinenses, apenas 12 Nupdecs foram identificados. Destes, dois, o de Laurentino e de Botuverá, foram procurados para parceria, apoio e adesão ao Programa de Extensão. Além do rápido retorno, a proximidade geográfica contribuiu para ordenar o Nupdec Botuverá como o primeiro para parceria e colaboração.

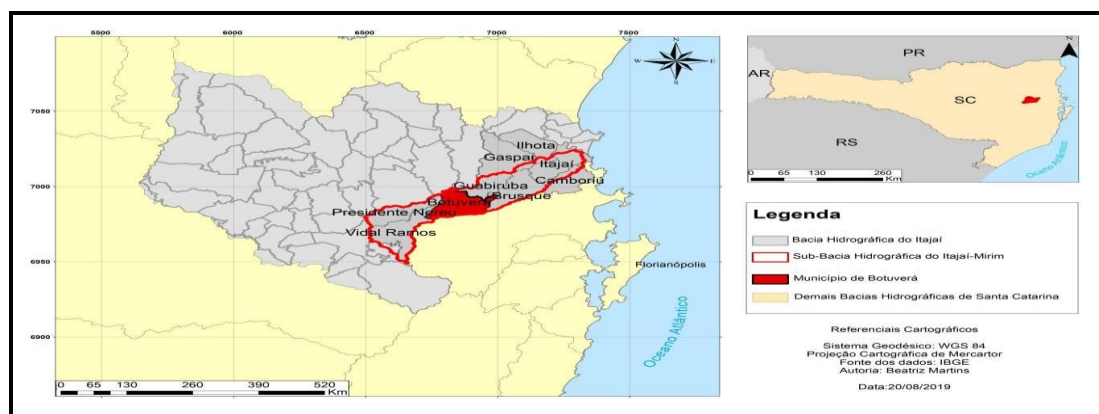
Ação 2: Características gerais e linha do tempo de desastres em Botuverá-SC

Diante da definição do alvo, foi iniciada a pesquisa bibliográfica e a busca por informações em páginas da *web* e endereços eletrônicos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), entre outros, com o objetivo de conhecer melhor o município de Botuverá-SC. Os objetivos específicos da 2ª ação foram:

- 1) Caracterizar o município de Botuverá a partir dos seus aspectos do meio físico, social e econômico;
- 2) Conhecer o grau de susceptibilidade a desastres do município a partir dos registros históricos de desastres da literatura.

O município de Botuverá localiza-se no Médio Vale do Rio Itajaí-Mirim, a 21km de Brusque. A sub-bacia hidrográfica do Rio Itajaí-Mirim faz parte do sistema de drenagem da vertente Atlântica em Santa Catarina e compreende os municípios de Vidal Ramos, Presidente Nereu, Botuverá, Guabiruba, Brusque, Itajaí, Ilhota, Gaspar e Camboriú (Figura 1). A Serra dos Faxinais representa o divisor de águas a oeste da bacia, que apresenta orientação geral de SW-NE. A feição morfológica da região é determinada pelas serras, caracterizando-se por fundos de vale estreitos limitados por encostas íngremes (SANTOS, 1991). De acordo com a página eletrônica da Prefeitura de Botuverá, a composição de relevo na sua área um pouco maior que 300km² se divide em: 50% de encostas, 31,8% de montanhas e apenas 18,2% de planícies, apresentando uma altitude de 85m.

Figura 1 - Mapa de localização do município de Botuverá-SC.



Fonte: Beatriz Martins (IBGE, 2019).

A maior parte da cidade está desenvolvida entre o rio sinuoso e cortes de estradas do relevo íngreme, o que propicia dois tipos de riscos de desastres, o de movimentos de massa gravitacionais e o de cheias/inundações.

Historicamente, a colonização do município de Botuverá se deu em 1876, por imigrantes italianos que subiram o rio Itajaí-Mirim fazendo uso de canoas e balsas improvisadas e acabaram se fixando nas terras que antes eram denominadas Porto Franco. Sendo assim, iniciaram o desenvolvimento da agricultura, atividade econômica que se tornou o marco da cidade, mesmo que a área se encontre em relevo pouco propício, pois é uma região íngreme e com várzeas estreitas. O município foi inicialmente denominado de Porto Franco por alguns dos colonizadores, porque este é o nome de um dos afluentes do rio Itajaí-Mirim que passa pela cidade. O nome atual, Botuverá, tem origem na língua Tupi-Guarani, que significa “Bons Brilhantes”, em referência as suas riquezas minerais, principalmente ouro e rochas calcárias.

No início dos anos 1970, a economia do município era fundamentada na produção do fumo e na exploração da madeira, sendo que os valores desses produtos eram os principais geradores da economia do município, na época. Contudo, na década seguinte, com a proibição da extração da madeira, a economia da cidade sofreu forte abalo, ficando estagnada. Neste contexto, a produção de fumo, juntamente com a de outros produtos agrícolas, entrou no índice de agricultura familiar, ocupando posição de destaque no desenvolvimento da economia municipal.

No final dos anos 1980, deu-se início à implementação de incentivos por parte do Poder Público Municipal, que se concretizou na década de 1990 e continuou até o ano de 2001. Nesse período, os investimentos no desenvolvimento industrial, através de incentivos econômicos e fiscais, foram da ordem de US\$150.000,00 (cento e cinquenta mil dólares), tendo como fonte recursos próprios, provenientes do orçamento municipal. Esses investimentos foram determinantes para a economia e, por meio deles, foram gerados vários empregos diretos, absorvendo toda a mão de obra ociosa.

Atualmente, o município é referência quando se trata da distribuição de renda da população, entretanto, isso propicia intensa e desordenada imigração para a cidade, o que gera preocupação por parte dos gestores públicos municipais, principalmente no que se refere às questões sociais e econômicas. No entanto, ressaltam-se outros efeitos dessa forma de ocupação, como a construção ou a origem de novas áreas de risco de desastres. Nesse sentido, o papel do Nupdec Botuverá é fundamental para a prevenção de desastres no município.

O Atlas de Desastres Naturais do Estado de Santa Catarina (HERRMANN, 2014) permite corroborar a susceptibilidade às ameaças, pois há muitos registros de inundação, seja gradual ou brusca, e de movimentos de massa. Conforme ilustrado no Quadro 1, nos anos de 1982, 1984, 1987,

2007, 2008 e 2009, foram registradas cheias/inundações e, nos anos de 1984 e 2008, movimentos de massa. A partir de outra fonte bibliográfica, do Centro Universitário de Estudos e Pesquisas sobre Desastres, em seu Atlas Brasileiro de Desastres Naturais (CEPED/UFSC 2012), os registros hidrológicos apontados são classificados em enxurradas e inundações. As enxurradas estão registradas nos anos de 1995, 2007, 2008, 2009 e 2011, as inundações, por sua vez, ocorreram nos anos de 1992, 2001 e 2011 (Quadro 1).

Quadro 1 - Registro dos desastres ocorridos em Botuverá-SC entre 1982 e 2011 a partir de duas fontes de dados identificadas como H – Herrmann 2014 e C- CEPED/UFSC 2012

Anos	Movimentos de Massa	Inundação	Enxurradas
1982		H	
1984	H	H	
1987		H	
1992		C	
1995			C
2001		C	
2007		H	C
2008	H	H	C
2009		H	C
2011		C	C

Fonte: Herrmann (2014); CEPED/UFSC (2012).

A partir do Quadro 1, pode-se caracterizar a recorrência de eventos perigosos no município de Botuverá-SC, pois é correto dizer que, com exceção de alguns intervalos maiores, a cada 02 (dois) anos a cidade é acometida por algum tipo de evento, sendo classificado como movimento de massa ou cheias/inundações.

Além desses dados, corroborando com a alta susceptibilidade a desastres, a partir de imagens de satélite e fotografias aéreas georreferenciadas no trabalho de setorização, a CPRM (2011) classifica 05 (cinco) localidades do município que apresentam áreas com alto risco a desastres, que são Centro, Águas Negras, Ribeirão do Ouro, Ribeirão Porto Franco e Oito (Figura 2). De acordo com a página eletrônica da prefeitura de Botuverá, o município é dividido em 12 (doze) bairros, denominados Areia Alta, Vargem Grande, Ourinho, Barra da Areia, Ribeirão do Ouro, Lageado, Lageado Alto, Lageado Baixo, Gabiroba, Ribeirão Porto Franco, Águas Negras e Sessenta, sendo que alguns bairros maiores foram divididos em comunidades (Figura 2): Caçador, Chapadão, Chapadão Figueira, Vargem Pequena, Agrião, Praia Vermelha, Vila Catorze, Salto de Águas Negras, Bracinho, Oito, Alto Pedras Grandes, Senci e Sete.

Figura 2 - Área do município de Botuverá-SC com a distribuição de seus bairros e comunidades, destacando as cinco localidades com pontos de alto risco a desastres a partir da setorização da CPRM em 2011



Fonte: Prefeitura Municipal de Botuverá (2019).

Algumas dessas localidades (Figura 2) contêm mais de um ponto com alta chance de ocorrer movimentos de massa ou cheias/inundações, totalizando 13 (treze) pontos classificados como de alto risco a desastres, distribuídos da seguinte forma: no bairro Centro, são 07 (sete) pontos de alto risco de solapamentos, cheias/inundações e movimentos de massa; no bairro Águas Negras, são 02 (dois) pontos, um com alto risco de solapamento e outro de movimento de massa; no bairro Ribeirão do Ouro, há 02 (dois) pontos com risco a solapamentos; no bairro Ribeirão Porto Franco, há apenas 01 (um) ponto com risco a movimento de massa e, por fim, na Comunidade do Oito, também há 01 (um) ponto com risco de solapamento.

Ação 3: Saída de Campo para Reconhecimento das Áreas de Risco

No dia 29 de agosto de 2019, foi realizada uma saída de campo ao município de Botuverá-SC, com o objetivo de reconhecer as áreas de risco, buscando comparar com o mapa de riscos da CPRM (2018). Nessa atividade, de posse das informações da referida publicação e de um mapa, cinco pontos foram identificados para reconhecimento e conferência, e informações verbais foram obtidas a partir de conversas com moradores/as, o que permitiu posicionar alguns relatos na linha de tempo dos desastres do município de Botuverá.

O início desse mapeamento foi no bairro Águas Negras, na Rua João Assine, onde se localizam o posto de saúde do bairro, a fiação Alliance, um mercado e a Fiação Águas Negras. Observam-se cortes de taludes ao longo da estrada extremamente íngremes, alguns pontos com ausência de mata ciliar e outros com uma do tipo secundária, além de evidência de solo ácido devido à presença de samambaias. Além disso, encontra-se banana vermelha pequena e com grandes sementes.

Ponto 1: na Rua do Salto, no mesmo bairro, com acesso pela AN-20, observam-se residências localizadas às margens do rio Itajaí-Mirim, com baixo padrão construtivo (casas em madeira erguidas sobre aterros lançados na margem do rio). Segundo os relatos, o evento de 2008 causou forte erosão dessas margens nas áreas que não possuem mata ciliar. Um morador informou que o seu viveiro de animais foi inteiramente levado pela água do rio, durante a madrugada, até a árvore que dista centenas de metros da sua casa (Figura 3a). Um alerta informal foi emitido cerca de alguns minutos antes do evento por outro morador que passou de motocicleta em frente às casas, avisando.

Considera-se importante a informação, de acordo com o relato verbal do morador, de que houve mudança no curso do rio após o referido evento. Além disso, os cortes de taludes íngremes com a evidência de elementos lineares descontínuos, como árvores tortas, demonstram movimento de massa instalado e a possibilidade de ocorrência de outros eventos.

Os prejuízos foram enormes e, no bairro em questão, não houve apoio da prefeitura para reabilitação/reconstrução. A reflexão por parte dos integrantes do LabRed é de que esta seja, muito possivelmente, importante causa de não haver nenhum morador deste bairro integrando o Nupdec Botuverá.

Ponto 2: No Bairro Centro, Rua 1º de Maio, observam-se residências instaladas na margem esquerda do rio Itajaí-Mirim, próximo à Rua do Salto. No local, há um processo instalado de solapamento de margem e trincas no terreno e nas casas. Outro complicador observado foi o lançamento de água servida. O último evento de cheia relatado foi em outubro de 2015, mas, desde 2011, o número de residências instaladas na margem do rio vem aumentando. Positivamente, a mata ciliar ajuda na contenção dos sedimentos, evitando erosão. O rio é encaixado, com margens muito íngremes, facilmente erodíveis (Figura 3b). Observou-se a evidência de que aterros e contenções estão sendo refeitas, pois cederam com o tempo.

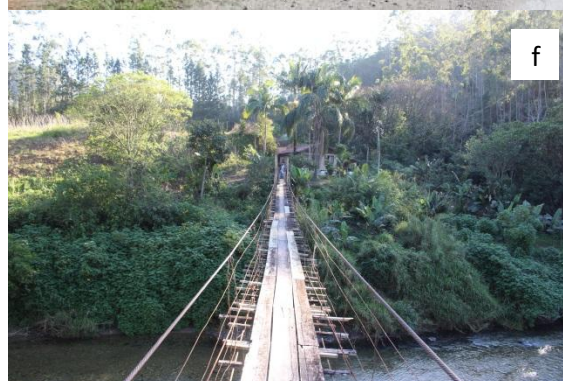
Ponto 3: Também no bairro Centro, na Rodovia Pedro Merísio, observam-se residências instaladas na planície de inundação (margem direita) do Rio Itajaí-Mirim. Estas são frequentemente atingidas pelas inundações (2011, 2012, 2015 e 2017). Os moradores estão no local há pouco tempo e as casas são todas alugadas (Figura 3c). O proprietário reside próximo, mas do outro lado da rodovia, mais afastado do curso d'água e em posição topograficamente mais elevada, distante da planície de inundação.

Ponto 4: Na rua Humberto Mazzoli, no bairro Gabiroba, encontram-se residências localizadas na margem do Ribeirão Gabiroba, afluente do rio Itajai-Mirim. As casas são de madeira, com sistema de tratamento por fossa séptica e sumidouro, e o local está sujeito à inundação periódica. A informação verbal da moradora que viveu 28 anos no bairro Centro, e após a enxurrada de 2008 foi alocada para esta outra área de risco, é de que já sofreu com a perda de todos os seus bens materiais, como móveis, roupas e animais de estimação, em 2015 (Figura 3d). Assim como no caso do morador do ponto 1, também não teve apoio da prefeitura para se reestabelecer.

Ponto 5: No bairro Ribeirão do Ouro, ocorrem residências instaladas na margem direita do Rio Itajai-Mirim, com processo de erosão fluvial instalado (Figura 3e). De acordo com informações verbais de moradores, em 2011, uma garagem de madeira inteira foi carregada pela correnteza e parte do local erodido foi aterrado. Um morador antigo do bairro descreveu uma sucessão de eventos que presenciou: em 1984, foi uma “enchente estadual” (palavras dele); em 1995, uma enchente rápida, com pouco tempo de chuva, no mês de janeiro; em outubro de 2008, desmoronamento e queda de barreira, quando a garagem de sua casa foi levada pela água; em 2011, com estragos comparados ao evento de 2008, que teve enxurrada. Este mesmo morador observa a subida do leito do rio, usando como referência as pontes de ferro que ligam a avenida até sua casa (do outro lado do rio – Figura 3f). Segundo este: “[...] a primeira ponte media 56m de altura e depois dos eventos ocorridos que teve a primeira ponte arrancada, a ponte que a substituiu tem uma altura de 96m”, portanto, 40 metros acima.

Ele nos contou um pouco sobre a biodiversidade da região que foi atingida e citou algumas espécies de vegetação nativa, tais como: Bicuiva, Canela Branca, Sangueiro, Lucarana, Ingá, Pastequeiro, Estopeira, entre muitas outras. Segundo o mesmo informante, o bairro Ribeirão do Ouro já foi considerado a maior comunidade nos anos de 1960 e 1970, e nos dias atuais tem uma média de 350 moradores.

Figura 3 - Registro fotográfico obtido na ação Saída de Campo para reconhecimento de algumas Áreas de Risco de Botuverá-SC. a) no bairro Águas Negras, ponto 1; b e c) no bairro Centro, pontos 2 e 3, respectivamente; d) bairro Gabiroba, ponto 4; f) bairro Ribeirão do Ouro, ponto 5.



Fonte: Acervo do Projeto (2019).

Projeto: Workshop construção da oficina de redução de risco e desastres

Este projeto se consolida com a interação entre o ensino e a extensão, com a organização, divulgação e promoção de minicursos, palestras, mesas redondas abertas à comunidade, não só a acadêmica, mas a todos/as os/as interessados/as e envolvidos/as com a temática da Redução de Riscos e Desastres. Assim, este projeto se constitui de 06 ações que se desenvolveram na sua grande maioria nas dependências do Centro de Ciências Humanas e da Educação - FAED/UDESC, mais precisamente no Auditório Tito Sena. Apenas uma foi desenvolvida em sala de aula, neste mesmo prédio, e uma que foi desenvolvida na UFSC.

Ação 1: Minicurso “Introdução à Gestão de Riscos e Desastres”

O minicurso “Introdução à Gestão de Riscos e Desastres”, do Escritório das Nações Unidas para Assistência de Desastres no Exterior (OFDA/USAID), foi ministrado com metodologia própria pelo Mestre Aderbal Vicente Lapolli e a Mestra Simone Marcelino Aparecida de Jesus. A referida ação foi aberta ao público em geral, sem nenhum pré-requisito, no início de execução do programa de extensão, ou seja, no seu primeiro semestre, e teve por objetivo a homogeneização de conceitos e linguagem (Figura 4a). A duração foi de 03 (três) dias e ocorreu nas dependências (sala de aula) do Centro de Educação e Ciências Humanas (FAED). Com este curso, todos/as puderam conhecer o Sistema de Proteção e Defesa Civil e o histórico da Gestão de Riscos de Desastres, bem como as mudanças a partir da Política Nacional de Proteção e Defesa Civil, a Lei 12.608/2012. Estas exposições possibilitaram ampla discussão sobre o tema.

Ação 2: Mesa Redonda “Núcleos Comunitários em Áreas de Riscos”

No segundo semestre de atuação, o programa de extensão ofertou uma mesa-redonda, aberta ao público, para aprofundamento dos conhecimentos e discussão da temática, intitulada “Núcleos Comunitários em Áreas de Riscos”, e contou com os/as palestrantes Prof. Dr. Mário Jorge Cardoso Coelho Freitas (Figura 4b) e a Mestra Lisângela Albino, que enfatizaram aspectos essenciais a serem levados em consideração na relação com integrantes de comunidades de áreas de risco, a partir de suas experiências anteriores.

Ação 3: Palestra e Minicurso Terremotos em parceria a Geologia da UFSC

O programa de Extensão do LabRed promoveu, em parceria com a VI Semana de Estudos Geológicos da UFSC, uma palestra e um minicurso sobre Terremotos, que contou com a apresentação de dois geofísicos de São Paulo: Israel Augusto Dragone e Érico Imbernón Machado (Figura 4c). Eles abordaram os terremotos que ocorrem no Brasil e que devem ser levados em consideração para execução de qualquer grande estrutura, como pontes, estradas, viadutos. Embora não haja terremotos de grande magnitude no País (8 ou 9 graus na escala Richter), os frequentes terremotos de 4 graus podem causar grandes desastres. Estas atividades foram desenvolvidas na UFSC.

Ação 4: Seminário “Impactos e Riscos Ambientais de Barragens”

Em função da temática da atualidade, após o rompimento da segunda barragem de mineração no estado de Minas Gerais em um intervalo de pouco mais de três anos (da Samarco, em Mariana-

MG, e da Vale, em Brumadinho), tendo nesta segunda um elevado número de óbitos, o LabRed não poderia se furtar a discutir a questão de segurança de barragens em relação à gestão de risco neste contexto. Assim, foi promovido o seminário com as seguintes apresentações (Figura 4d):

- 1) “Estado ecológico: Rupturas Necessárias”, do palestrante Prof. Dr. José Rubens Morato Leite - GPDA/UFSC;
- 2) “As (in)certezas na avaliação de impactos ambientais de barragens”, ministrado pelo representante do IBAMA-SC, Dr. Kleber Isaac Silva de Souza.
- 3) “Caso Anitápolis: Comunidade *versus* fosfateira”, apresentado pelo Dr. João Vicente Pandolfo - DPU-SC;
- 4) “Anitápolis 10 anos depois, o que mudou com relação a implantação da fosfateira?”, do representante do APROGEO-SC, o geógrafo e advogado Eduardo Bastos Moreira Lima.

Ação 5: Mesa Redonda “Comunidades em Áreas de Risco: Estudo de caso do Maciço do Morro da Cruz e uma abordagem conceitual”

Em parceria com a organização do XIX Simpósio de Geografia (SIMGEO-UDESC), que teve como tema A Geografia e os Movimentos Sociais, o Lab-Red promoveu a mesa redonda de encerramento do evento convidando as palestrantes Metra Sarah Cartagena, Mestra Rita de Cássia Dutra e Senhora Lucelma de Lima para exporem questões sobre uma área de risco próxima e a importância da Comunicação de Risco (Figura 4e).

Ação 6: Palestra de Encerramento do Programa de Extensão

Para encerrar as atividades do Programa de Extensão, foi promovida uma palestra aberta ao público, intitulada “Desastres e suas conexões com outras crises: Panorama atual e tendências no contexto brasileiro”, ministrada pela Profa. Dra. Norma Felicidade Lopes da Silva Valencio, aposentada pela UFSCar e atualmente professora da USP (Figura 4f). Esta ação foi prestigiada pelos/as integrantes do Nupdec Botuverá-SC (Figura 4g).

Figura 4 - Registro de divulgação e fotográfico do Projeto Workshop para Construção da Oficina de Redução de Risco e Desastres. a) minicurso “Introdução à Gestão de Riscos e Desastres” do Escritório das Nações Unidas para Assistência de Desastres no Exterior (OFDA/USAID); b) Mesa Redonda “Núcleos Comunitários em Áreas de Risco; c) geofísicos ministrantes de minicurso e palestra sobre Terremotos na VII Semana de Estudos Geológicos na UFSC; d) Seminário “Impactos e Riscos Ambientais de Barragens”; e) Mesa Redonda durante o XIX Simgeo e, f) Palestra de Encerramento do Programa de Extensão “Desastres e suas conexões com outras crises: Panorama atual e tendências no contexto brasileiro”.



Fonte: Acervo do Projeto (2019).

Projeto: oficinas de capacitação para voluntários de Nupdec's

Este projeto é o mais importante do programa e suas ações são puramente extensionistas. Para a realização das oficinas, ações preparatórias foram organizadas para sensibilização tanto dos/as gestores/as públicos/as do município, quanto dos/as integrantes do NUPDEC. Assim, foram realizadas inúmeras visitas à Botuverá-SC, iniciando com 3 em 2018, uma em agosto, outra em outubro e a última em novembro. Em 2019, a aproximação e preparação iniciou com a visita do Nupdec Botuverá à UDESC, em maio. Nesta ocasião, tivemos um evento durante o dia inteiro, com atividades em forma de oficinas, rodas de conversas, visita à universidade, a uma área de risco em Florianópolis e ao Centro Integrado de Gestão de Riscos e Desastres da Defesa Civil de Santa Catarina – CIGERD. As oficinas de capacitação foram realizadas em julho e em setembro de 2019 e, em novembro, realizamos nosso encontro de encerramento do programa de extensão com o Nupdec Botuverá (Figura 5 f). Portanto, acrescida às três viagens ao município em 2018, computamos, além das 2 recepções do Nupdec Botuverá em Florianópolis, outras 4 viagens em 2019. Isto totaliza 9 encontros com o Nupdec Botuverá, que consolidaram uma relação de parceria no tratamento de desastres. A seguir, os detalhes desses encontros.

Ação 1: Primeira aproximação com Nupdec

As discentes de extensão, bolsista Fernanda de Castro Ferreira e a voluntária Larícia de Paula Lorenzini, realizaram uma sondagem inicial, aproveitando a aproximação com um dos responsáveis pela criação e manutenção do Nupdec Botuverá, Luciano Peri, da Ação Arquidiocesana, em agosto de 2018. Para isso, houve preparação com questionário sobre informações relevantes, que não foi aplicado, apenas considerado e discutido prévia e posteriormente ao encontro.

Ação 2: Reunião com gestores/as públicos/as

No segundo momento de aproximação, foi realizada a reunião com gestores/as públicos/as municipais (Figura 5a), a fim de obter a adesão e o apoio do município ao projeto proposto. Essa reunião revelou a necessidade de se discutir sobre as ameaças das cheias/inundações no município, pois esta é uma pertinente preocupação dos/as gestores/as públicos/as municipais devido à intensa e desordenada imigração para a cidade, aumentando as ocupações irregulares. Isto se deve aos atuais índices muito satisfatórios de distribuição de renda da população, concretizados após os investimentos no desenvolvimento industrial por meio de incentivos econômicos e fiscais, criando muitos empregos diretos e absorvendo toda a mão de obra ociosa.

Ação 3: Participação de Encontro de Final do Ano Nupdec

A terceira visita à Botuverá, em 2018, permitiu estar com integrantes do Nupdec durante a sua reunião de encerramento do ano (Figura 5b), quando se evidenciou a divergência entre a percepção de risco da comunidade e a dos/as gestores/as públicos/as, pois a maior preocupação apontada pelos/as integrantes do Núcleo foi com respeito às ameaças do tipo movimentos de massa.

Ação 4: Visita do Nupdec Botuverá à UDESC

No evento de maio de 2019, estiveram presentes 19 (dezenove) dos/as 30 integrantes do Nupdec (Figura 5c), com faixa etária entre 30 e 70 anos, além de um menino de 11 anos, filho de uma das integrantes do núcleo, que participa com motivação nas atividades desenvolvidas pelo grupo. Todos/as os/as 30 voluntários/as nasceram no município de Botuverá. Durante a dinâmica realizada entre as duplas, eles/as expuseram sua percepção e posicionamento dentro do resgate histórico do município, relatando que a história contada a eles/as por seus avós e bisavós corroboram entre si. Suas famílias teriam vindo da Itália com a colonização, por volta de 1876, fugindo de guerras ou simplesmente para a produção de fumo e agricultura familiar, portanto, em busca de uma vida melhor, instalando-se naquelas terras.

Com esta primeira parte de interação com o Nupdec Botuverá, associado com os dados encontrados na literatura, traça-se o resgate histórico do município, que iniciou com a colonização italiana, focada principalmente na exploração da madeira e produção de fumo. Com o fim do corte da madeira, Botuverá passou por problemas econômicos que refletiram na evasão social, até que os incentivos econômicos e investimentos no desenvolvimento industrial geraram grande quantidade de empregos, resultando em retorno de antigos/as moradores/as e forte imigração de novos/as ao município. No dia da ação aqui descrita, os/as moradores/as representados/as pelos/as voluntários/as de Nupdec Botuverá caracterizam a cidade como um paraíso, palavra originada a partir do núcleo.

O segundo momento, o da recepção dos/as integrantes do Nupdec Botuverá na UDESC, foi dedicado à história de uso e ocupação do território, utilizando como ferramenta a espacialização do município para relacioná-la com a origem das áreas de risco a desastres, a partir da percepção dos/as voluntários/as do Núcleo.

Como já mencionado, neste mesmo dia foi realizada visita a uma área de risco de Florianópolis, mais especificamente na Servidão dos Lageanos, do bairro Serrinha, que se localiza no Maciço Morro da Cruz. Essa interação permitiu observações e comparações de diferentes áreas de risco, capital e interior. Além desta, a visita no CIGERD também impressionou os/as voluntários/as do Nupdec Botuverá, por sua infraestrutura e equipamentos.

Ação 5: Capacitação para os voluntários do Nupdec Botuverá Bairro Lageados

A partir da apresentação da linha do tempo e a dinâmica que abrange a percepção do Nupdec Botuverá, foram destacados três desastres: 1) entre os meses de julho e agosto, em 1984, a enxurrada fez com que uma casa do centro da cidade fosse carregada inteira, no local onde se encontrava, não houve reconstrução; 2) o registro de desastre de 2008, quando a rodovia SC-486, a principal do município, que conecta à rodovia BR-101, ficou bloqueada por 20 dias e, 3) no dia de Natal, em 2015, a inundação que atingiu residências do bairro Centro, alcançando o primeiro andar da prefeitura e de outras residências. Em roda de conversa, expôs-se que a coordenadoria municipal de Defesa Civil possui um cadastro de moradores/as prioritários/as de áreas de risco distantes do centro, como pessoas idosas, gestantes e deficientes e, com estes/as, o contato é dificultoso e informal. Ainda na roda de conversa, foi relatado que, em 2015, foram os/as moradores/as do bairro Ourinhos que avisaram à prefeitura sobre o aumento da vazão do rio, pois não há equipamentos instalados para esse propósito e, na ocasião, a água invadiu a rodovia, deixando a comunidade isolada.

Além da discussão da linha do tempo, os/as integrantes do núcleo escreveram em *post it*, postos em uma linha dividida em duas partes, os problemas e as soluções para o município em relação aos desastres. Os problemas apontados foram: deslizamentos, inundações, isolamento devido ao bloqueio de pontes de acesso, enxurradas, ventanias, trovoadas e medo de não receber ajuda, principalmente médica. As soluções citadas foram: conhecimento, capacitações, conscientização, melhorias nas estradas, preservação da natureza e melhorias nos sistemas de alertas.

A oficina proposta foi de elaboração de pluviômetros caseiros feitos de garrafa *pet* de 2 litros, com objetivo de instigar o monitoramento da variação das chuvas no município, deixando seus/suas moradores/as esclarecidos/as sobre os níveis de alerta, que são 3,5mm (Atenção) e 5,5mm (Emergência). Por fim, em roda de conversa (Figura 5d), considerou-se a erosão das margens dos rios devido ao rápido aumento da vazão de alguns deles, a exemplo dos que passam pelos bairros Águas Negras, Lageado Alto e Baixo, Sessenta, Bracinho e Ribeirão Porto Franco, sendo necessárias ações por parte da prefeitura do município, como a construção de obras de contenção.

Ação 6: Capacitação para os/as voluntários/as do Nupdec Botuverá em Ourinhos

A primeira atividade consistiu em realizar uma oficina de capacitação para construção de pluviômetros caseiros na escola municipal Profa. Maria Luiza da Silva Dias, localizada no Ribeirão do Ouro, que contou com a presença de 60 estudantes do 1º ao 5º Ano. Esta atividade foi demandada pelo Nupdec Botuverá. A oficina foi antecedida por uma roda de conversa com os/as estudantes, perguntando o que são desastres e mostrando o vídeo sobre o ciclo da água. Ainda foi discutida a

importância do pluviômetro e foi mostrado que dentro do pátio da escola há um pluviômetro automático.

A capacitação para voluntários/as do Nupdec de Botuverá ocorreu na capela do bairro Ourinhos, com ênfase na temática dos movimentos de massa, a partir dos estudos prévios de revisões bibliográficas e atividade de campo expostas na descrição do primeiro projeto. Em roda de conversa, os/as voluntários/as acrescentaram outros pontos e isso permitiu a troca de saberes, instigando discussões sobre as causas e as medidas de monitoramento preventivas e mitigadoras deste tipo de evento (Figura 5e).

Figura 5 - Registro fotográfico das ações de sensibilização com a comunidade de Botuverá-SC, sejam gestores/as públicos/as ou voluntários/as do Nupdec Botuverá: a) durante a reunião entre integrantes do LabRed/UDESC e gestores/as públicos/as na prefeitura de Botuverá, em 26 de outubro de 2018; b) encontro entre integrantes do LabRed/UDESC com voluntários/as do Nupec Botuverá, em 29 de novembro de 2018; c) Visita do Nupdec Botuverá à UDESC; d) Capacitação realizada no bairro dos Lageados; e) Capacitação realizada no bairro Ourinhos e, f) visita do Nupdec Botuverá à Udesc pela 2ª vez, para prestigiar a palestra de encerramento do programa.



Fonte: Acervo do Projeto (2019).

Outras atividades

Além das ações propostas neste Programa, merecem citação as reuniões semanais para planejamento, organização e discussão das atividades que ocorreram no primeiro ano no Laboratório de Geologia e Mineralogia – LGEM, sala 03 da FAED, devido ao uso do espaço do LabRed com o antigo projeto. Em 2019, estas reuniões ocorreram no próprio espaço de trabalho. Os membros integrantes do programa também tiveram mudanças de um ano para o outro. Os/As bolsistas de extensão em 2018 eram Giovana Pereira Carraro D’Espindula e Fernanda Castro Ferreira, que foram substituídas no segundo ano por Leticia Mayer Peloso e Jose Iago Almeida Carneiro. Os/As estudantes voluntários/as que atuaram no primeiro ano foram Larícia Paula Lorenzini e Sarah Campos Lins e, no segundo ano, Luiz Phelipe Flor Pereira e Beatriz Martins dos Santos. A socióloga e mestre Rita de Cassia Dutra atuou como colaboradora externa durante os dois anos, assim como a coordenadora, que também permaneceu sem mudança. Mais precisamente, para execução das reuniões, era prevista pauta pela coordenadora e, durante o encontro, as atividades e funções eram delegadas aos/às estudantes, bem como, a elaboração do relatório.

Por fim, ainda mais relevante do que as reuniões, foram as participações, em diversos tipos de eventos, dos/as estudantes que fizeram parte do programa de extensão. Em 2018, além do “Café com Palavras” da FAED/UDESC, as estudantes Fernanda Castro e Larícia Paula Lorenzini também apresentaram o Programa de Extensão no Simgeo. Em 2019, além do Simgeo, com participação de Luiz Flor Pereira, e do Seminário de Iniciação Científica, com apresentação de trabalho de Jose Iago Almeida Carneiro, a bolsista Letícia Mayer Peloso apresentou os resultados das atividades no III CBRRD, em Belém-PA.

Referências

ARAÚJO, A. S.; GAERTNER, F. C.; FERREIRA, D.; ALBINO, L.; PIRES, A.C.; FREITAS, M. J. C.C. Planos Comunitários em Gestão de Riscos e Desastres: uma abordagem preliminar no Estado de Santa Catarina. In: Congresso Brasileiro de Redução de Riscos e Desastres, 2. Rio de Janeiro. **Anais...** 2017.

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE DESASTRES. Universidade Federal de Santa Catarina. **Atlas brasileiro de desastres naturais: 1991 a 2012.** 2 ed. rev. ampl. Florianópolis: CEPED UFSC, 2013. Volume Santa Catarina.

HERRMANN, M. L. P. (Org.). Atlas de Desastres Naturais do Estado de Santa Catarina: Período de 1980 a 2010. 2. ed. atual. e revisada - Florianópolis: **IHGSC/Cadernos Geográficos**, 2014.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Botuverá.** [S.l], 2019. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/botuvera/panorama>>. Acesso em 06 de julho de 2019.

LUCENA, R. 2005. **Manual de Formação dos Nudecs**. 28p. Disponível em: <http://www.integracao.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=db8a3774-8703-450e-b18e-21931c2a6fc5&groupId=10157>. Acesso em: 07 set. 2018.

MINISTÉRIO DA INTEGRAÇÃO NACIONAL. **Política Nacional de Defesa Civil**. Brasília, 2008. p. 88. Disponível em: <http://www.mi.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=6aa2e891-98f6-48a6-8f47-147552c57f94&groupId=10157>. Acesso em: 07 set. 2018.

MINISTÉRIO DE MINAS E ENERGIA. Secretaria de Geologia, Mineração e Transformação Mineral. Serviço Geológico do Brasil (CPRM). Departamento de Gestão Territorial. (DEGET) **Setorização de Áreas de Alto e Muito Alto Risco a Movimentos de Massa, Enchentes e Inundações**: Atualização de Mapeamento Botuverá – Santa Catarina. [s.l], 2018. Disponível em: <<http://rigeo.cprm.gov.br/jspui/handle/doc/18510>> . Acesso em 06 de julho de 2019.

OBEB. Observatório da Educação Básica. **A localização do espaço geográfico na rede hidrográfica do Vale do Itajaí e Litoral próximo**. Blumenau: FURB, 2012. Disponível em: <http://www.inf.furb.br/obeb/historia_novo/vale_novo/cap1.html>. Acesso em: 14 set. 2018.

PREFEITURA MUNICIPAL DE BOTUVERÁ. **História**. Botuverá, 2019. Disponível em: <<http://www.botuvera.sc.gov.br/historia-do-municipio/>>. Acesso em 11 de julho de 2019.

SANTOS, G. F. DOS S.; GARROTE, M. S.; DAMBROWSKI, V.; NICOCELLI, V. Lageado alto e Lageado baixo (Botuverá, Santa Catarina): História da ocupação humana e uso da biodiversidade da Mata Atlântica de comunidades localizadas na zona de amortecimento do parque nacional da Serra do Itajaí. **Revista Geonorte**, Edição Especial, v.1, n. 4, p. 184 - 199, 2012.

BICHO GEOGRÁFICO: A EXTENSÃO COMO DINAMIZADORA DO ENSINO E DA PESQUISA

Larissa Marchesan
Lívia de Souza Carvalho Selhane
Ana Maria Hoepers Preve

Introdução

Nosso texto é um relato das experiências no Programa ‘Bicho Geográfico: a extensão como dinamizadora do ensino e da pesquisa’¹, que se atenta a algumas marcas deixadas nos locais onde o Programa acontece, ao mesmo tempo que considera as marcas que produz naqueles que desenvolvem as ações. Este relato consiste na descrição de três ações: “Bicho Geográfico caminha até a escola”, realizada através do projeto *Fazer Geografia é escrever na terra e com a terra*, desenvolvido na Escola de Educação Básica Simão José Hess, do bairro Trindade, em Florianópolis/SC; “Bicho Geográfico caminha até o HCPT”, com o projeto *Geografias em Deriva* desenvolvido no Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico de Florianópolis (HCTP) e, “Bicho Geográfico problematiza questões atuais para a formação”, constituído por grupos de estudos, organizados nas dependências da UDESC, que discutem temas geográficos subsidiadores dos estudos em andamento nos projetos.

De um modo geral, as ações do programa lançaram mão de estratégias educativas para a concretização das suas ações nos locais determinados, dentre elas a projeção de filmes, o desenvolvimento de oficinas, o trabalho com a terra, o cultivo de algumas espécies, brincadeiras, a pesquisa (temática e de estratégias) e a organização de saraus mensais. A organização de algumas das atividades, descritas posteriormente, contou com o auxílio das pessoas ligadas às instituições por onde caminhamos com o Programa. O Programa colocou as experiências das ações de extensão como articuladoras do ensino e da pesquisa acadêmica, com fins de interesse de estudantes em formação e dos campos que nos têm acolhido ao longo destes dois anos em que o Programa esteve em vigor.

O que escrevemos aqui traz consigo muito de nós, e por isso detalharemos vivências que aconteceram durante os anos de atuação, com foco nas atividades desenvolvidas na escola e na instituição de reclusão prisional e manicomial. Na escola de Educação Básica Simão José Hess², temos atuado desde 2016, quando iniciamos nossas práticas através do PIBID³, na subárea

¹ E-mail para contato: bichogeograficoudesc@gmail.com.

² Carinhosamente apelidada por todos da comunidade escolar de Simão.

³ Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

Geografia. No mesmo ano, integramos junto aos estudantes da escola o Projeto COM-VIDA⁴, que nos proporcionou conhecer a escola e nos aproximar das questões que permeiam seu cotidiano. Essa aproximação possibilitou estudar, criar, recriar e experienciar espaços pouco visíveis dentro dessa unidade escolar e as geografias decorrentes dessas descobertas. Por sua vez, as ações desenvolvidas no Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico de Florianópolis resultam de envolvimento anteriores, como mostra a tese de doutorado “Mapas, prisão e fugas: cartografias intensivas em educação”, defendida em 2010 pela professora coordenadora deste Programa⁵. A continuidade de nossas ações neste espaço tem se mantido por interesse dos pacientes-internos e da coordenação da instituição. O que realizamos no Hospital por meio das oficinas e dos saraus com foco na educação geográfica respeita também o interesse dos pacientes pela geografia.

Cabe ressaltar que este escrito é fragmentado em partes que seguem a ordem e a divisão das ações já referidas. Serão descritos os desdobramentos que o programa de extensão proporcionou e, para finalizar, apresentamos uma reflexão que atravessa as ações, os estudos e as pesquisas realizadas.

Ação 1: Bicho Geográfico caminha até a escola

A Ação 1, “Fazer Geografia é escrever na terra e com a terra: *hortasjardins*”, se deu na Escola de Educação Básica Simão José Hess, localizada na Avenida Madre Benvenuta, bairro Trindade, em Florianópolis/SC. A escola integra a Rede Catarinense de Educação Básica, oferecendo Ensino Fundamental I e II - de nove anos, obrigatório por Lei desde 2010 - e Ensino Médio.

A escola foi fundada em 1938, mas somente em 1975 foi transferida ao endereço atual. No ano de 2000, recebeu o nome de Escola de Educação Básica Simão José Hess, em homenagem a um educador do bairro que ajudou na construção do prédio atual. A escola recebe 1056 estudantes, majoritariamente residentes dos bairros Serrinha e Trindade, mas também de outros bairros da região, como Caieira, Pantanal, Rio Vermelho. A escola está localizada geograficamente entre duas Instituições de Ensino Superior públicas (UDESC e UFSC) e, por isso, recebe diversos projetos

⁴ Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola é um projeto do Ministério da Educação em parceria com o Ministério do Meio Ambiente. Tem como base a Agenda 21 e o objetivo principal é a realização de ações para a melhoria do meio ambiente da escola, envolvendo a comunidade escolar e os moradores do bairro em que a escola está inserida.

⁵ O Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico (HCTP) ocupa um lugar diferenciado no sistema prisional, posto que, na geografia das instituições disciplinares, ele se instala nas fronteiras de pelo menos três instituições: a prisão, o manicômio e o hospital. Situado dentro de um complexo penitenciário e administrado pelo Departamento de Administração Prisional (DEAP), o HCTP encerra sujeitos cujos crimes são inimputáveis dada a constatação de algum “transtorno mental”. Assim, a constituição prevê a tais sujeitos não a aplicação de uma pena, mas de uma “medida de segurança”. Esta medida de segurança consiste em uma espécie de tratamento psiquiátrico (no qual se fundem saberes médicos e psicológicos) que visa garantir o bem-estar e a segurança da sociedade e do sujeito. Algo de prisão, de hospital e de manicômio, porém nenhum deles exatamente, e um pouco disso tudo (PREVE, 2010).

universitários que promovem a interação entre escola, comunidade e universidade, com ações que dinamizam os conhecimentos, a exemplo das atividades desenvolvidas pela FAED-UDESC, departamento de Geografia, no Programa de Extensão desse departamento.

A interação entre o Programa Bicho Geográfico e a escola é uma possibilidade de trocas, saberes, vivências e experiências. As ações articuladas por nós buscam a permanência, ocupação e interação da comunidade escolar com o espaço da horta, levantando e discutindo questões da educação ambiental e sustentabilidade na escola aliadas aos temas da educação geográfica. As imagens a seguir mostram nossos movimentos na transformação de um espaço escolar pouco utilizado pela comunidade escolar em uma horta.

Figura 1 - Horta escolar



Fonte: Arquivo pessoal das Autoras (2018).

A nossa vivência na escola possibilitou que acontecesse uma série de atividades. Uma delas foi o Sarau mensal, pensado para estimular o contato dos estudantes e das estudantes, dos funcionários e das funcionárias, das professoras e dos professores, dos estagiários e das estagiárias e pessoas de fora da escola com o espaço da horta, possibilitando maior aproximação com a natureza, com a terra. Ao longo do ano de 2019, realizamos um total de seis saraus para além dos encontros semanais nas oficinas.

O primeiro foi intitulado “Sarau Mulheril” e teve como objetivo uma conversa sobre o mês das mulheres e quais mulheres já passaram pela horta e suas contribuições. Para que o momento se realizasse, contamos com a presença da colaboradora Reni Prado Rosa (funcionária da escola e protagonista nas atividades com a horta), e da estudante do curso de Geografia Bárbara Amanda Feitosa Feijó (ex-bolsista PIBID Geografia, que desempenhou diversas atividades na horta nos anos 2016 e 2017). Contamos, também, com a presença da turma do 4º ano do Ensino Fundamental da escola, das professoras da turma e de colegas estudantes do curso de Geografia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UDESC.

Figura 2 – Sarau mulheril

Fonte: Arquivo pessoal das Autoras (2019).

O segundo sarau, intitulado “Cores e sabores: experiências com a natureza”, teve como objetivo confeccionar tintas com elementos da natureza e (re)decorar nosso jardim. Contamos com a presença da turma do 5º ano do Ensino Fundamental e de colegas estudantes do curso de Geografia da FAED. A atividade aconteceu na horta, com a produção de tintas com água, cola, corante natural extraído de diferentes tipos de terra, beterraba, café, açafrão, entre outros, e algumas sementes. Com as diferentes cores de tintas, as crianças coloriram as paredes de um dos muros que cercam a horta e, também, pintaram desenhos em folhas A4.

Figura 3 – Sarau cores e sabores

Fonte: Arquivo pessoal das Autoras (2019).

O terceiro sarau, intitulado “Jardim e brincadeiras”, teve o intuito de propor brincadeiras ao ar livre. Para isso, separamos os “cantinhos” e, em cada um deles, colocamos um brinquedo, cordas para pular, bolas de futebol e vôlei, tintas, tecido pendurado em uma árvore, uma caixinha de som, lupas etc. A proposta teve como finalidade incentivar nas crianças e nos adultos o brincar livre e, ao fazer isso, perceber como produzimos espaços outros no espaço já dado. Acreditamos nas brincadeiras infantis como inventoras de espaços. Ao brincar, desenvolvemos o afeto e a intimidade com o lugar e, assim, passamos a agir com o cuidado desse espaço.

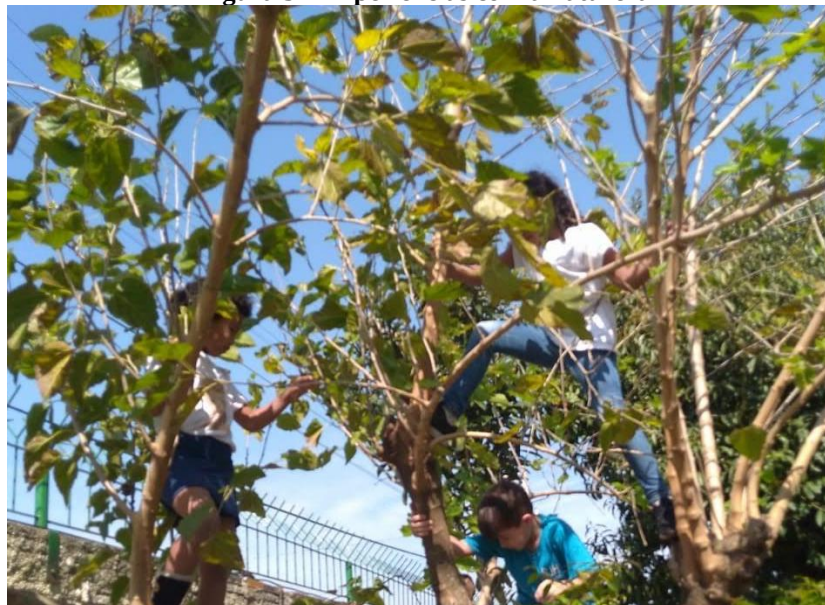
Figura 4 – Jardim e brincadeiras

Fonte: arquivo pessoal das autoras (2019).

O sarau “Experiências com a natureza: construção de instrumentos musicais” contou com a participação da turma do 1º ano do Ensino Fundamental e teve como objetivo a confecção de instrumentos musicais com elementos da natureza. Optamos por fazer junto a essa atividade uma conversa sobre materiais recicláveis. Para isso, solicitamos que cada criança levasse uma garrafa de plástico que seria destinada ao lixo. As crianças coletaram elementos na natureza para colocar dentro, como por exemplo: sementes, galhos, areia, folhas, tudo que produzia som. Ao final da coleta, nos reunimos numa roda e, juntos, balançamos nossas garrafas para ouvir os sons feitos por nossos chocalhos reciclados.

No quinto sarau, intitulado “Experiências com a natureza: mutirão”, contamos com a participação de estudantes da escola e de colegas do curso de Geografia. Nessa ação, propusemos a revitalização do espaço da horta escolar. Para efetivar a proposta, podamos as árvores, plantamos flores e mudas de plantas, pintamos uma das paredes, capinamos, recolhemos os lixos e conversamos sobre a horta e o espaço escolar.

O sarau de encerramento, intitulado “Experiências com a natureza”, foi idealizado com o intuito de confraternizar com as crianças do 1º ano do Ensino Fundamental e novamente deixá-las livres para brincar, produzindo outros espaços no espaço. Penduramos um pano de acrobacia em uma das árvores, cordas para pular em outra e disponibilizamos um bambolê, uma caixinha de som e brinquedos diversos.

Figura 5 – Experiências com a natureza

Fonte: Arquivo pessoal das Autoras (2019).

É importante destacar que foram realizadas dez oficinas, além dos saraus com os estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental da referida escola, em 2018. Todos esses momentos, com suas devidas reflexões, foram detalhados no Trabalho de Conclusão de Curso de Larissa Marchesan, intitulado “Brincar fazendo geografia: escrever na terra e com a terra”⁶.

Outra atividade realizada foi o Cinema no Jardim, que se trata de um momento pensado e planejado para abrir um espaço na rotina dos/as estudantes para assistir a um filme em espaço aberto e debatê-lo em conjunto. A proposta teve como objetivo, também, utilizar o espaço da horta para as exposições, que foram ao ar livre, e contaram com a participação de estudantes interessados, professores/as e por colegas de curso. As escolhas perpassaram por filmes atuais e que trouxessem algum disparador de conversas com temas geográficos. Os filmes foram: “Estrelas além do tempo”, de Theodore Melfi; “O menino que descobriu o vento”, de Chiwetel Ejiofor; “Só dez por cento é mentira”, de Pedro Cezar, e “Roma”, de Alfonso Cuarón.

⁶ MARCHESAN, Larissa. **Brincar fazendo geografia: experiências com a terra e na terra**. 2019. 75f. TCC (Graduação) - Curso de Geografia, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

Figura 6 - Cartaz do Cinema no Jardim

Elaborado por: Larissa Marchesan (2019).

Realizamos, também, oficinas em parceria com professoras da escola, tentando unir os conteúdos geográficos com a horta. A oficina “Globalização e meio ambiente: permacultura como alternativa” foi proposta para as turmas do 8º ano do Ensino Fundamental e teve como intuito proporcionar aos/às estudantes reflexões sobre o modo de consumo, o agronegócio e alternativas para este modelo com a proposta da permacultura. Inicialmente, fizemos questionamentos sobre a globalização e o meio ambiente. Para isso, utilizamos duas folhas A4 coladas na parede com as seguintes palavras: “Meio Ambiente” e “Globalização”, a partir das quais os/as estudantes apontaram palavras que estivessem interligadas com as temáticas. Em seguida, iniciamos um debate questionando o modo de consumo atual e suas relações com o agronegócio. Depois, exibimos trechos do documentário “O veneno está na mesa, I e II”, com pausas entre as exibições para diálogos acerca dos temas tratados nos vídeos. Para finalizar a atividade, abrimos um debate sobre alternativas para o modelo de consumo e para a produção de alimentos, apresentamos aos/às estudantes revistas sobre a permacultura e conversamos sobre o tema. Este momento do trabalho aconteceu em sala de aula, pois, para nós, todo o ambiente escolar pode ser um espaço de aprendizagem.

Figura 7 – Exibição de documentário

Fonte: Arquivo pessoal das Autoras (2019).

A oficina intitulada “Permacultura: o uso da água” teve como objetivo propor uma reflexão sobre o consumo de água no dia a dia e dialogar sobre conceitos da permacultura. Iniciamos com uma conversa sobre o consumo de água e sobre a produção de alimentos no Brasil. Em seguida, apresentamos para a turma o conceito de zonas ou setores na permacultura com o objetivo de confeccionar um mapa de uso da água, em um fictício terreno, com setores da permacultura de acordo com as necessidades de cada ambiente e do uso da água. A atividade foi finalizada com a confecção de mapas e desenhos que apresentassem os setores e a utilização da água, com o intuito de refletir sobre o uso de água dentro destes. Combinamos também outras temáticas pertinentes ao tema como: agroflorestas, produção de alimentos, hortas e permacultura na escola.

A oficina “Confecção do Terrário para a Feira de Ciências” foi realizada com os estudantes do 1º ano do Ensino Médio e teve como objetivo a confecção de um terrário para a feira de ciências. Nessa atividade, trabalhamos com questões do funcionamento da natureza, o ciclo da água, o crescimento das plantas e a movimentação dos animais na terra dentro do aquário. Os encontros aconteceram na horta e foi lá que, juntos, construímos os terrários.

Destacamos desta ação para o relato aqui apresentado algumas das muitas experiências vividas nestes dois anos de execução do Programa. Nem tudo que fizemos foi relatado, mas as ações que escolhemos dão as medidas de nossa atuação na escola. Talvez, estas, sejam apenas um extrato do que de mais significativo nos tenha ocorrido. Muitas das idas à escola foram para preparo de material, trabalho de jardinagem com a terra, capina, rega, plantio. As oficinas e os saraus aqui apresentados precisam sempre de muito trabalho de preparo que as antecede, tal como a terra de nossa horta precisa sempre de preparo para que alguma coisa possa nascer, vingar e aos poucos transformar o lugar.

Ação 2: Bicho Geográfico caminha até o HCPT

O Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico é um dos espaços de reclusão total que reúne prisão e hospital, loucura e crime, e é o único no Estado de Santa Catarina. Nossa atuação institucional nesse espaço vem desde 2005, portanto nos primórdios deste Programa de extensão. Dele já se originaram vários trabalhos de pesquisa, ou seja, da extensão extraímos temas importantes e que importam e merecem investigação aprofundada em forma de pesquisa acadêmica. Neste espaço, a intenção foi a de fazer a Geografia derivar do seu lugar fixo, de ter que informar algo pronto sobre o mundo, de se manter fixa em algumas noções e conceitos. Com o projeto “Geografias em Deriva” que aconteceu no HCPT a partir da ação dois, fomos movimentadas a pensar a Geografia de outra forma, considerando a realidade de pessoas fora dos espaços formais de educação. Esta ação nos deu possibilidade de pensar o saber geográfico com os que estão à margem dos sistemas educacionais e também à margem da sociedade. Como é pensar e fazer Geografia com o que está para lá dos sistemas padrão?

De outra perspectiva, a Geografia vai para um local ainda tão desconhecido com a intenção de inventar novas formas de pensar e fazer Geografia(s) e inventar novas formas de ver pessoas marginalizadas, questionando a marginalização e escutando os marginalizados. A imagem, como ferramenta, sempre acompanhou as oficinas, assumindo diferentes formas: desenhos, mapas mentais, fotografias, vídeos, recortes de revista. As atividades propostas no HCTP foram: sarau e oficinas que fizeram parte da pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso da acadêmica Camila Verena Barbosa, intitulado “Geografias em derivas”, que perpassa por narrativas, histórias de vida e fotografia.⁷

As oficinas, de acordo com Preve (2010, p. 7), “[...] mais do que juntar teoria à prática, era um meio para que determinado interesse de estudo (podendo ou não coincidir com algum conteúdo escolar) pudesse ser experimentado”. Junto com essa estratégia em educação, foi que as práticas nesse espaço abriram caminhos para investigar e experimentar a produção dos conhecimentos geográficos e seus saberes. Dessa maneira, os processos e suas tentativas – as que deram certo e as que não – fazem parte da pesquisa e demonstram as potências que ela possui ao caminhar. Dentre as diversas oficinas, mostramos abaixo um pequeno relato de uma delas, realizado noutra versão deste Programa, e que dá mostras de um momento de trabalho acontecendo com os pacientes internos do HCTP. No universo largo das oficinas, muitas estratégias educacionais foram utilizadas desde a fotografia, o cinema, passando pelo plantio de mudas com as mãos na terra, desenhos livres,

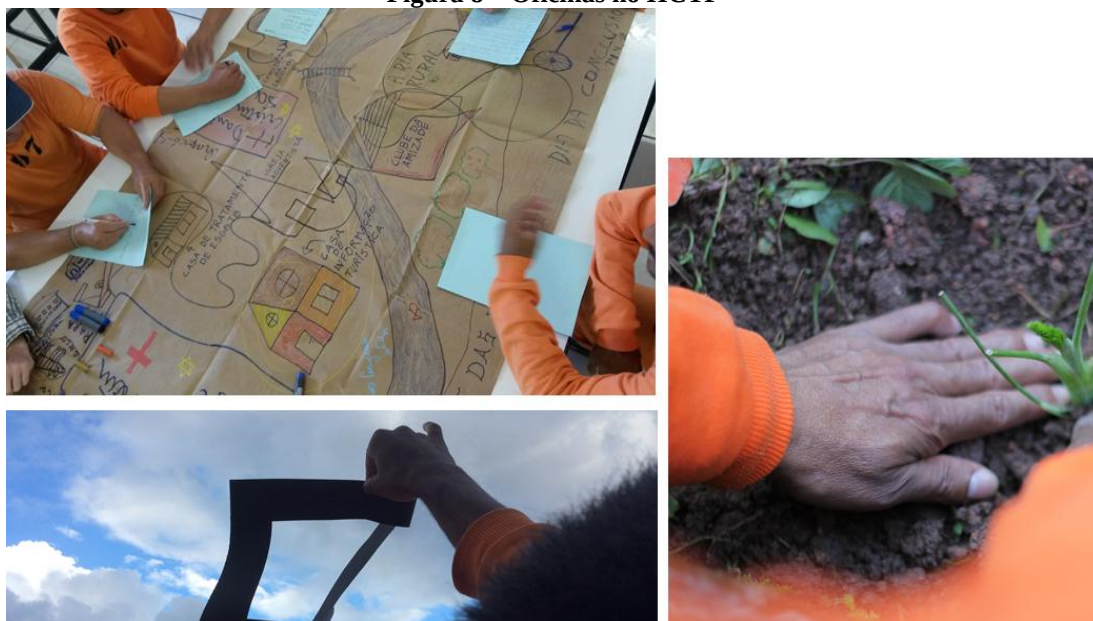
⁷ Para ampliar informações, ver o referido trabalho disponível na biblioteca da UDESC. Nele, a bolsista mostra com rigor de detalhes como se deram as oficinas e quais movimentos o bolsista teve que fazer para elaborar compreensões geográficas sobre os acontecimentos na oficina. Esse trabalho, assim como o da acadêmica Larissa Marchesan, citado anteriormente, resultam do papel da extensão na dinamização de temas de pesquisa na Universidade.

desenhos com mapas, rodas de conversa, leituras de pequenos textos, músicas, todas as ações sempre acompanhadas de reflexões sobre os fazeres. A seguir, um extrato de uma das oficinas para que o leitor acesse um pouco do que se passava, extrato este que compõe o texto completo sobre a experiência.⁸

Eles são tão curiosos que, mal começamos a falar, e já temos várias ideias elaboradas para realizar com os objetos que vemos diante de nós: papel kraft na cor marrom e algumas canetas coloridas, dispostos numa mesa. Nesse momento, temos um possível começo. Apresentamos a eles o que pensamos para este primeiro encontro: “A ideia que trazemos para vocês é a de pensarmos como podemos criar um lugar no qual gostaríamos de viver, habitar, morar”. Propomos começar este jogo⁹, de forma que todos participassem. Acionamos o grupo com uma proposta: “Vamos fazer uma brincadeira. Cada um vai ter a sua vez de traçar uma linha neste papel, com uma regra: começar o risco a partir do risco do jogador anterior. Quando eu bater palmas, passem a caneta para o próximo jogador. Vamos fazer isso juntos”. Eles toparam. Assim, começamos um jogo de invenções. Imaginávamos as linhas e elas surgiam a cada traço feito no papel, carregadas de afetos, desejos, presença e muita atenção consigo e com o outro. Fizemos duas rodadas nessa primeira proposta e, ao final, tínhamos uma imagem feita por linhas que se cruzavam e se fechavam, sem formar uma figura geométrica nítida: traços livres se interligavam e dividiam a folha marrom e lisa em espaços de tamanhos e cores diferentes; fragmentos do mesmo papel, cada um tinha sua particularidade. Começamos, a partir dali, a explorar outra parte do jogo. [...] Passaram-se duas rodadas e algumas formas começaram a aparecer no papel, sem compromisso de definirem-se em uma função, colocando-nos diante de um espaço em construção. Assim, prosseguimos o jogo permitindo que formas livres de representação surgissem. Aos poucos, aparecem formas que não seguem a geometria, espaços brotam da tinta da caneta, inscrevem-se no papel marcando-o; cruzam-se linhas. [...] Agora, de outra maneira, já nos sentimos parte do jogo. Além de poder conduzi-lo, somos também conduzidos por ele. Habitamos o espaço construído naquela folha que, no início, era um “nada”. Mas, aqui no HCTP, “nada” já é alguma coisa. Recomeçar é um direito. Seguimos agora com outra proposta. Perguntamos a eles: “O que precisamos construir para habitar este espaço que criamos? O que ainda falta desenhar para que este espaço fique prazeroso para morar?” Um dos internos pede licença para acrescentar algo que, para ele, parece ser fundamental. O traço atravessa de ponta a ponta o papel, e ele segue riscando outra linha, em paralelo. Nasceu um rio... o Rio dos Prazeres. [...] A nova rodada do jogo empolga a todos, os meninos agora estão livres para escolher o que colocar neste novo lugar; marcar no papel o que para eles, de alguma maneira, é significativo para habitar e conviver nesta nova realidade que – mesmo imaginária – começa a provocar-nos uma sensação de pertencimento. O sorriso no rosto e a curiosidade no olhar demonstram isso. Surgem, assim, o Restaurante Bom Gosto, o Hospital HOP, o Cemitério da Saudade, o Clube da Amizade, a Casa de Tratamento de Esgoto, o supermercado e a padaria (BARBOSA; PREVE, 2017, p. 21-23).

⁸ Para saber mais, consultar o artigo ‘Geografias em deriva’, de autoria de Camila Barbosa e Ana Maria Preve, publicado na Revista Digital do LAV – Santa Maria, v. 10, n. 3, p. 17-30, set./dez. 2017. ISSN 1983 - 7348 DOI: <http://dx.doi.org/10.5902/1983734830392>

⁹ Este exercício é inspirado nas oficinas desenvolvidas no HCTP pela Profa. Ana Maria H. Preve (2010), presente em sua tese de doutorado **Mapas, prisões e fugas: cartografias intensivas em educação**.

Figura 8 – Oficinas no HCTP

Fonte: Arquivo de Camila Verena Barbosa (2019).

Ação 3: Bicho Geográfico problematiza questões atuais para a formação

A terceira ação era o momento de reflexão e de estudo de textos para fundamentar nossas práticas extensionistas e acontecia por meio de leituras e discussão com a presença de colegas de curso e de professores/as convidados/as. Destacamos algumas temáticas para que o/a leitor/a tenha uma noção do percurso das discussões: sobre a noção teórica das oficinas e do seu modo de fazer um trabalho educacional com o título “Tempo e bifurcações”, com o Prof. Dr. Guilherme Carlos Corrêa (UFSM/RS); sobre a noção de espaço, lugar e globalização numa perspectiva da filosofia da diferença, com base no texto “Sentido global de lugar” da geógrafa inglesa Doreen Massey”, com a participação do Prof. Dr. André Martinello (UDESC); sobre o espaço e as representações com a leitura e discussão de partes do livro “Pelo Espaço”, também da geógrafa inglesa Doreen Massey”, conduzidas pela Profa. Dra. Maria Helena Lenzi (UFSC); grupos de estudos com os/as bolsistas de extensão sobre os trabalhos desenvolvidos nas duas instituições como avaliação permanente da extensão conduzida pela professora Ana Maria Preve.

Cabe ressaltar que as rodas de conversas provocam reflexões sobre modos de fazer e subsidiaram o debate para a elaboração dos trabalhos de conclusão de curso. As reflexões feitas ao longo de dois anos de atuação do programa Bicho Geográfico deixaram marcas em nós e naquele espaço e modificaram os nossos modos de ver o mundo e de fazer educação geográfica.

Pensar a geografia que surgia no HCTP e suas derivas de um saber formal e pensar as transformações que a horta sofria na escola no decurso do seu fazer, nos levou a construir reflexões

importantes destacadas a seguir com ênfase para o trabalho com a horta. Reflexões, portanto, oriundas da ação três.

Quando começamos a mexer na terra, tínhamos uma imagem de horta com seus canteiros bem definidos com alface, cenoura e temperinhos verdes. Uma horta requer muito cuidado e que ele seja contínuo. Começamos a perceber, com o passar do tempo, que as pausas acadêmicas não coincidiam com pausas nas plantas e que os cuidados não podiam ser interrompidos. As plantas na horta seguem seus ritmos e as nossas férias não davam conta dos acompanhamentos. É a proliferação de vida sem restrições, ou seja, as plantas, como aponta Emanuelle Coccia (2018, p. 15), “[...] encontram vida lá onde nenhum outro organismo consegue isso. Transformam tudo o que tocam em vida, fazem da matéria, do ar, da luz solar o que será para o resto dos seres vivos um espaço de habitação, um mundo”. Quando voltávamos de nossas pausas, começávamos o trabalho de novo, que consistia em arrancar o mato dos canteiros de alface, cenoura e temperinhos verdes. Só depois de muito mato cortado, muito tempo destinado a manter esse padrão de horta, percebemos que, naquele espaço, a vida podia crescer de outro modo e podíamos prestar atenção na noção de proliferação in vivo. Nesse momento, nossas noções de canteiros alinhados e limpos já não funcionavam mais. A alface, a cenoura e os temperinhos verdes deram espaço naturalmente para o convívio com outras espécies. E esse modo de acolher as plantas na horta refletia nossos estudos na ação três, quando estudamos o autor italiano e suas ideias sobre a vida das plantas. Esse modo também se refletia no encontro com as crianças, pois brincar também fazia parte do espaço da horta e não só o ato de plantar. Desde então, derivamos o sentido de horta para *hortasjardins* para que pudéssemos, pelo nome, darmos a dimensão do trabalho e suas modificações. Com as crianças, semeamos a ideia de *hortajardim* como um espaço que permanece com os canteiros de verduras e temperos, mas também onde habitam trepadeiras, plantinhas não comestíveis, árvores frutíferas. Um espaço para correr, brincar, pular, plantar, subir em árvores e aprender geografias ao ar livre. O ato de observar o crescimento de uma planta coloca a criança em contato com um leque de elementos geográficos. Para o crescimento dela, é necessário um tipo de solo, de iluminação e de certas condições atmosféricas. Assim, o contato com a natureza possibilita caminhos para aprender sobre um interesse pela terra e pela vida.

Considerando que “[...] o exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções” (FREIRE, 2018, p. 98). As crianças, quando brincam livres, dão asas à imaginação e recriam seus mundos. É um acolhimento que acontece ao ar livre, como uma imersão. Coccia (2018, p. 37) aponta que “[...] a vida enquanto imersão é a vida em que nossos olhos são ouvidos. Sentir é sempre tocar a um só tempo em si mesmo e no universo que nos rodeia”. Estar imerso na natureza é estar imerso no mundo e, assim, ter uma responsabilidade com ele e para ele. E, como disse a

geógrafa inglesa que estudamos, isso implica “[I]maginar o espaço como sempre em processo” (MASSEY, 2005, p. 31). O espaço está sempre em construção, é um produto de inter-relações embutidas em práticas, em processo de fazer-se, em vias de transformar-se em outro sempre, espaço como devir. Assim, o espaço jamais está fechado, ou cristalizado, ele não está estabilizado, porque é múltiplo. Naquele pedaço de chão, muitas geografias acontecem e se reinventam, o espaço se alarga, insetos vivem, pássaros voam e fazem seus ninhos, crianças correm, pulam, sobem em árvores enquanto as plantas continuam a crescer. Toda a vida ali brota, cresce e se espalha, sem restrições.

Considerações finais

Durante os dois anos de atuação do programa de extensão, foi possível mesclar as geografias com nossos interesses pessoais e, com isso, descobrir coisas valiosas para nossa futura docência. Ao fazermos nossas atividades na escola e no hospital, tivemos a oportunidade de aprender novos caminhos por onde a geografia pode transitar. Do trabalho com os pacientes internos do HCTP, aprendemos a extrapolar as geografias escolares e a pensar nas composições geográficas entre saberes; do trabalho com as crianças e com a horta na escola, aprendemos sobre as proliferações da vida e dos saberes e, com isso, repensamos uma noção de horta que extrapola para uma noção de educação como composição e proliferação. Aprendizados que marcam uma formação e nos mostra que é possível fazer muito mais com a geografia, indo além do que aprendemos na universidade quando esta se compõe com as pessoas que encontra nos programas de extensão. Para além das vivências, o estudo de textos e o debate com professores/as e colegas permitiu que pudéssemos nos embasar e fazer reflexões importantes para nossas práticas de formação no curso que escolhemos. Aprendemos a ter paciência uns com os outros, com o tempo, com a espera. Aprendemos a lidar com os desafios novos surgidos no contato com o outro, a propor soluções coletivas, a estudar para responder uma questão nova, a escrever e a manter vivo um caderno de campo, a usar este caderno como base para a escrita de um texto, aprendemos a apresentar trabalho em eventos, desenvolvemos um gosto diferente pela geografia. A permanência nesses espaços possibilitou aprendizagens, já que aprendemos o tempo das coisas e o tempo que precisamos para desenvolver uma ideia com as crianças e com os pacientes internos do HCTP.

Um dos desdobramentos do Programa de Extensão Bicho Geográfico se deu na participação e na produção de um audiovisual, apresentado no 14º ENPEG – Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia: políticas, linguagens e trajetórias do Ensino de Geografia. Esse audiovisual foi uma tentativa de apresentar a *hortajardim*, mostrar algumas vivências e como as plantas se misturam entre si e com o espaço ao seu redor. Um audiovisual elaborado a partir das imagens da *hortajardim*

é, também, uma forma-texto que expressa de forma sensível como é estar envolvido no trabalho com as plantas e com as crianças. O audiovisual, intitulado “Hortas que se desfazem”¹⁰, mostra o processo de transformação do nosso modo de olhar, de escrever na terra e com a terra.

Para finalizar o texto, gostaríamos de salientar a importância das ações de extensão das universidades para além dos impactos positivos nos campos de atuação, mas como aprendizado e experiências muito caras e raras para nós, bolsistas, e também para os/as professores/as. O Bicho Geográfico deixou marcas na terra da Escola de Educação Básica Simão José Hess nos/as estudantes, professores/as, funcionários/as da escola, assim como nos/as pacientes internos/as do Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico, assim como deixou marcas profundas em nós. O Bicho geográfico deixou marcas do seu percurso em nossas peles. Nosso modo de ser professoras e de olhar o mundo e fazer geografia resulta, hoje, dessas ações. Com o Bicho Geográfico, descobrimos professoras de Geografia que sabem o valor das composições com o outro e da atenção à vida em sua proliferação. A participação num programa de extensão pode ressignificar uma formação inicial, e nós acreditamos nisso.

Entendemos a extensão no sentido que Freire (2013) atribui ao termo, ou seja, a extensão é educativa. Sua ação é sempre mediatizada pelo mundo, numa verdadeira relação de comunicação com o outro. Porque o educador, no sentido que ele atribui no livro ‘Extensão e comunicação’, se recusa à domesticação do outro, pois que a educação é uma prática de liberdade entre seus envolvidos. Nesse sentido, não levamos algo pronto para aplicar, tínhamos algumas ideias, temas, estratégias, temas circunscritos pela área de conhecimento de que fazemos parte e essas ideias e temas eram discutidos com o outro, modificados e/ou adaptados, se necessário, e praticados coletivamente.

Referências

BARBOSA, C. **Geografia em deriva**. 2019. 75f. TCC (Graduação) - Curso de Geografia, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Formando o Com-vida: construindo agenda 21 na escola**. Brasília: MEC, 2012.

CARERI, F. **Caminhar e parar**. São Paulo: Editora Gustavo Gili, 2017.

COCCIA, E. **A vida das plantas: uma metafísica da mistura**. Tradução de Fernando Scheibe. Florianópolis/SC: Cultura e Barbárie Editora, 2018.

¹⁰ Disponível em: << <https://www.youtube.com/watch?v=EsLHFhuimrg&t=57s>>>

- CORRÊA, G. C. **Oficinas: apontando territórios possíveis em educação**. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2013.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 56. ed. Rio de Janeiro/são Paulo: Paz e Terra, 2018.
- LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, jan./abr. 2002.
- LARROSA, J.; RECHIA, K. **P de professor**. São Carlos/SP: Pedro e João Editores, 2018.
- MARCHESAN, L. **Brincar fazendo geografia: experiências na terra e com a terra**. 2019. 75f. TCC (Graduação) - Curso de Geografia, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.
- MASSEY, D. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade**. Tradução de Hilda Pareto Maciel e Rogério Haesbaert. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.
- OLIVEIRA JUNIOR, W. M.; GIRARDI, G. Diferentes linguagens no ensino de geografia. In: XI Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia (ENPEG), 2011, Goiânia-GO. **Anais....** Goiânia: UFRGS, 2011. Disponível em <[http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/GT5/tc5%20\(51\).pdf](http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/GT5/tc5%20(51).pdf)>. Acesso em: 05 mar. 2019.
- PREVE, A. M. H. Cartografias intensivas: notas para uma educação em geografia. **Geografares**, Espírito Santo, n. 12, p. 50-75, jul. 2012.
- PREVE, A. M. H. **Geografias, imagens e educação: experiências**. Entre-lugar, Dourados, MS, n. 7, p. 49-66, jan. 2013.
- PREVE, A. M. H. **Sexualidade, quem precisa disso? A trajetória de uma oficina**. Dissertação. Florianópolis: PPGE-UFSC, 1997.
- REIGOTA, M. **O que é educação ambiental**. Editora Brasiliense. São Paulo: 1994.
- TUAN, Y-F. F. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. São Paulo: DIFEL, 1983./Topofilia. São Paulo: Difel, 1980.
- VALLADARES, M. T. R. Currículos escritos nas zonas de fronteiras do estágio supervisionado: a narrativa de vida como formação docente. In: X ENPEG - Encontro Nacional de Prática e Ensino de Geografia, 2009, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: UFRGS/AGB - Seção Porto Alegre, 2009.

PROGRAMA DE EXTENSÃO TENDA BIBLIOTECA COMUNITÁRIA PARQUE DE COQUEIROS: DESAFIOS E APRENDIZAGENS

*Ana Maria Pereira
 Adriane Groehs
 Celina Silveira Medeiros
 Newton Carvalho Soares Santarossa
 Arthur Silveira Moreira
 Mariah dos Santos Silva
 Evelyn Schäffer
 Victor Hugo dos Santos
 Leila Rosângela Grieger
 Karolyn Faustino
 Mônica Valério Barreto*

Introdução

A importância de um Programa de Extensão deve estar voltada para atender às demandas da sociedade, envolvendo-a em sua proposta, e levar solução às suas necessidades. Nesse contexto, surgiu o Programa de Extensão Tenda Biblioteca Comunitária Parque de Coqueiros, a partir de uma moradora da comunidade, ex-aluna do curso de Biblioteconomia da UDESC, que apresentou a necessidade de realizar atividades que levassem ao Bairro de Coqueiros e comunidades do entorno, em Florianópolis/SC, a proposta de uma biblioteca parque, com ações culturais, educacionais e informacionais aos/às visitantes do parque, turistas e moradores/as.

Assim, identificada a necessidade, em 2017, foi proposto o Programa de Extensão, de acordo com o Edital 02/2017 – UDESC (PAEX), intitulado “Tenda Literária Biblioteca Comunitária Parque de Coqueiros”, com a proposta de proporcionar àquela comunidade e seu entorno (bairros Vila Aparecida, Morro da Caixa, Abraão, Itaguaçu e Estreito entre outros), o acesso e a democratização da informação com criticidade, valorização do processo educativo viabilizando a formação de leitores, incentivando a cultura, apoiando os artistas locais e regionais, com vistas a desenvolver a integração e interação entre as comunidades, por meio de atividades participativas, promovendo, assim, a inclusão social e digital dessas comunidades.

No entanto, durante essa primeira edição, o nome do Programa foi alterado para “Programa de Extensão Tenda Biblioteca Parque Comunitária de Coqueiros”, visto que as ações desenvolvidas vão além da literária.

Aprovado em 21 de dezembro de 2017, com vigência até 31 de dezembro de 2019, o Programa iniciou efetivamente suas atividades no parque em 12 de outubro de 2018, após os trâmites burocráticos necessários para a implementação e efetivação de suas ações junto à comunidade, como

por exemplo: autorização junto à Secretaria do Continente da Prefeitura Municipal de Florianópolis, aquisição da Tenda para uso das atividades, entre outros.

Após um ano e dois meses de ações desenvolvidas, apresentamos neste artigo as atividades e os desafios para sua realização.

As Bibliotecas Parque como fonte de informação, cultura e lazer

As atividades desenvolvidas estão relacionadas ao fazer de uma biblioteca parque, que possui objetivos e ações diferenciadas junto ao seu público e locais em que são estruturadas. Segundo Spudeit e Prado (2017, p. 143), a categoria biblioteca parque

[...] nasceu na cidade de Medellín, Colômbia, por iniciativa do governo em trazer para uma determinada região da cidade mais bem-estar social e cultural. A palavra “parque” faz referência ao fato de que a biblioteca não é um espaço unicamente de livros, mas de lazer, teatro, dança, oficinas, música, acesso à internet e tantas outras atividades.

As bibliotecas parque surgiram para suprir não somente as necessidades informacionais e de leitura, mas também para oferecer diversas atividades de entretenimento, lazer e inclusão social às comunidades, proporcionando e promovendo a interação entre os frequentadores.

Conforme Silva (2016), as bibliotecas parque colaboram com o desenvolvimento social e combatem a violência nas comunidades onde estão inseridas, contribuindo para a transformação de regiões onde imperam a pobreza e a violência, fazendo com que os frequentadores de espaços públicos, como os parques, sintam-se parte dessa transformação.

De acordo com Milanesi (1997, p. 213), a biblioteca como centro cultural deve voltar-se “[...] para a população, falando à cidade e criando condições para que a cidade fale, está desdobrando as suas ações e ampliando o seu papel; enfim, prestando informações a quem dela precisar, seja qual for o seu nível”.

A Tenda Biblioteca Parque Comunitária de Coqueiros, por estar inserida na comunidade, proporciona aos seus usuários um local de desenvolvimento cultural, onde os próprios artistas da comunidade e artistas regionais possam desenvolver e apresentar seus trabalhos. Como centro educacional, propõe atividades que visem o incentivo à leitura, tornando-se um centro acolhedor da sociedade, atendendo, portanto, necessidades informacionais e promovendo a inclusão social e digital.

Segundo Machado e Vergueiro (2010), por ser um polo irradiador de cultura e saber local, apoiada pelo poder público, as bibliotecas parque podem se transformar em espaços estratégicos com objetivo de implantação de políticas públicas para integração social e cultural. Nesse contexto, é necessário compreender a Tenda Biblioteca Parque Comunitária de Coqueiros como um “[...] espaço

de articulação local, seus atores, sua organização, as diversas formas de uso da informação e apontar políticas públicas para o fortalecimento e ampliação dessas iniciativas” (MACHADO; VERGUEIRO, 2010, p. 3-4).

Além de estar fundamentado na literatura da área, o Programa tem amparo na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania - Projeto de Lei nº 757-d, de 2011, em que o Congresso Nacional decreta: “Art. 1º Esta Lei institui a Política Nacional de Cultura Viva, em conformidade com o caput do art. 215 da Constituição Federal, que se destina a promover a produção e a difusão da cultura e o acesso aos direitos culturais dos diferentes núcleos comunitários de cultura”.

Com as ações de extensão desenvolvidas no Programa, é possível afirmar que a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), por meio da Pró-reitora de Extensão, Cultura e Comunidade (PROEX), cumpre seu dever de promover ações que integrem o ensino, a pesquisa e a extensão, dando um *feedback* à sociedade como importante Instituição Educacional de Santa Catarina.

Atividades culturais, educacionais e informacionais: desafios e aprendizagens

As atividades e ações são realizadas pela equipe do Programa, constituído pela coordenadora, cinco bolsistas, estudantes voluntários/as dos cursos de biblioteconomia, de pedagogia e história da FAED/UDESC, bem como, por voluntários/as da sociedade florianopolitana, parceiros/as que fazem a diferença no desenvolvimento da Tenda.

A Tenda Biblioteca Parque ofereceu à comunidade diversas atividades desde a sua inauguração, em 12 de outubro de 2018, com ações de Contação de Histórias com a bibliotecária Sabrina Vieira Teixeira e a Contação de História com oficina de Origami ministrada pelo bibliotecário Cesar Augusto Rossi; apresentação musical da Banda *Blues Time Unplugged Duo*, com os músicos Reinaldo Bento, Clarissa Vieira da Silva e participação especial de Júlia Vieira da Silva, além de Pintura Artística Facial com Elis Fernandes da Silva, Esther Almeida Ramos, Camila Knob e Eduardo Darós. Para comemorar o Dia das Crianças, foi realizado o sorteio de presentes para a comunidade, brincadeiras e jogos, animado pelo estudante voluntário Marcelo da Silva Lopes (Figura 1).

Figura 1 - Distribuição de presentes do Dia das Crianças através de sorteio



Fonte: Acervo de Rosane de Lima (2018).

Com o intuito de integrar-se à comunidade, a Tenda Biblioteca Parque apoiou as atividades do Piquenique de Livros, organizado pela bibliotecária Mônica Valério Barreto e pelo Grupo de Bibliotecários da Área Escolar de Santa Catarina (GBAESC). Nessa ocasião, foi realizada a Contação de Histórias com a bibliotecária Lilieudi Azevedo. A Figura 2 apresenta a Mediação de Leitura, com a escritora Marcia Vidal, que realizou a atividade, a partir de suas obras, com as crianças e suas famílias, a leitura partilhada com pais, momento de autógrafos e a apresentação da história interativa do livro “Sami, quem bagunçou o quarto?”. Essas atividades contaram com a participação da menina Sami, inspiração para o livro.

Figura 2 - Mediação de leitura com a autora Marcia Vidal



Fonte: Acervo de Adriane Groehs (2018).

Para a promoção da cultura, a equipe da Tenda Biblioteca Parque convidou o Guia Turístico Rodrigo Stupp para uma roda de conversa sobre “As bruxas de Cascaes”. Rodrigo fez um relato sobre as lendas e os locais históricos da Ilha de Santa Catarina. Assim, por meio de parcerias, a Tenda Biblioteca Parque impulsionou diversas atividades e, entre os parceiros, contou com a Fundação Logosófica, que realizou um Teatro de Bonecos, a Oficina de Cataventos, a Oficina de Sementes e distribuiu picolés para a comunidade, como demonstrado na Figura 3. Importante destacar que a parceria foi renovada em 2019 e, novamente, a equipe da Fundação Logosófica abrilhantou as ações da Tenda Biblioteca Parque.

Figura 3 - Teatro de Bonecos da Fundação Logosófica



Fonte: Acervo de Adriane Groehs (2018).

No início de dezembro de 2018, a Tenda Biblioteca Parque recebeu a dupla Joana Inácio Nery e Luca Maestri (Figura 4), com a intervenção “Encontro entre linguagens: Música e Literatura”. Concomitantemente, foram oferecidas para a comunidade sessões de Reiki, com o terapeuta Diego Neves, e, durante a tarde, foi exibido o documentário “Toque de melanina: um legado de resistência”, com direção de Renan Ramos Rocha e Maria Aparecida Rita Moreira.

Figura 4 - Intervenção “Encontro entre linguagens: Música e Literatura”



Fonte: Acervo de Adriane Groehs (2018).

No mesmo dia, foi realizada a atividade de RPG, que contou com duas mesas, sendo uma para iniciantes e outra para jogadores mais avançados. Logo após o início das atividades do RPG, foi realizada a Oficina de Origami, com Guilherme e Yuina, que trouxeram peças lindas, atenderam e orientaram os participantes que compuseram a mesa. Houve, ainda, o Desfile de Moda Alternativa, sob a coordenação de uma acadêmica do curso de Modas do Ceart/UDESC, que teve a inscrição de muitas pessoas da comunidade e o Desfile de Cosplay, que trouxe integrantes da cultura cosplay devidamente preparados que abrilhantaram o evento com performance diferenciada.

Figura 5 - Primeiros colocados na competição Cosplay



Fonte: Acervo de Rosane de Lima (2018).

Para a realização dessas atividades, muitas pessoas participaram de forma voluntária: estiveram presentes os Mestres em RPG Matheus Amilton, mestre e criador do mínimo RPG, que contou com o apoio de Cindy e de Bárbara Zottis, Mestra em Dungeonsand Dragons 5ª edição e entusiasta de RPG de mesa; Letícia Pavan Botelho, organizadora de Desfiles de moda alternativa,

Ricardo e Hisae, organizadores de eventos Cosplay e representantes da Nipocultura. Para a premiação dos ganhadores, a equipe conseguiu uma (1) pizza, doada pela pizzaria Bella Pizza de Coqueiros, quatro (4) ingressos do Cinema Cinesystem e outros brindes, ofertados por membros da comunidade.

Figura 6 - Mesa de RPG com Mestre Matheus



Fonte: Acervo de Leila Grieger (2018).

As atividades do ano de 2019 iniciaram em 30 de março e foram realizadas até 08 de dezembro, ofertando mediação de leitura, pintura artística facial, contação de histórias, oficinas diversificadas, entre outras. A pintura artística facial foi mantida na maioria das edições, como ferramenta para atrair o público para as demais atividades da Biblioteca Parque.

A parceria que nasceu em 2018 com membros da Nipo Cultura Florianopolitana (Hisae Yagura Kaneoya e Ricardo) manteve-se e fortaleceu-se em 2019, com a proposta do “IMIN MATSURI” - Mostra da Cultura Japonesa na Biblioteca Parque de Coqueiros em Comemoração (anual) à Imigração Japonesa no Brasil. No evento, foram desenvolvidas oficinas de origami e kirigami, além de uma oficina com orientações para aprender a respirar melhor (*biofeedback* cardiorrespiratório - VFC BIOFEEDBACK) com o Dr. Emílio Takase, professor da UFSC. Além dessas atividades, foi oferecida a Mostra da Culinária Japonesa, exposição de jogos alternativos, desenhos, pinturas, karaokê e a dança típica japonesa, assim como a tenda “Escreva seu nome em Japonês”, que disponibilizava, gratuitamente, o nome do usuário em kanji (alfabeto japonês), (Figura 7).

Figura 7 - Atividades do evento de Nipo Cultura

Fonte: Organizado pelos/as Autores/as, a partir do acervo da Biblioteca Parque (2019).

Foram realizadas várias atividades de contação de histórias pelas acadêmicas voluntárias Julia Sinhoratti de Fáveri e Juliana Marques Ramos, que apresentaram histórias variadas e elementos para compor cenários e auxiliar no incentivo à leitura (Figura 8).

Figura 8 - Contação de história realizada pela acadêmica Juliana

Fonte: Acervo de Arthur Moreira e Mariah (2019).

A bolsista voluntária Leila Rosângela Grieger desenvolveu a atividade de aplicação da Biblioterapia com os usuários da Biblioteca Parque, sendo esta realizada praticamente em todas as edições da biblioteca.

No dia da inauguração da Tenda Biblioteca Parque Comunitária de Coqueiros e em edições posteriores, foi feita uma atividade de Biblioterapia com leitura em duplas ou com pequenos grupos para saber como seria a receptividade junto às pessoas que se encontravam no ambiente da biblioteca. No início foi utilizado o poema “Ou isto ou aquilo”, de Cecília Meireles (GRIEGER, 2019, p. 459).

Grieger (2019) relata que abordava grupos de usuários/as do parque, pedia permissão para iniciar a atividade e lia em voz alta o poema de Cecília Meireles. Após a leitura, era-lhes ofertado um espaço para que, sem a interferência da mediadora, refletissem sobre o poema e expressassem suas opiniões, emoções e sentimentos. A autora também utilizou outros textos, escolhidos pelos/as ouvintes, tais como: A Burocracia/3, de Eduardo Galeano, e O ladrão, das seleções de Neila Tavares.

A autora Giselle Marques foi convidada para uma conversa com os/as usuários/as do Parque sobre sua obra “O mundo de Oyá”, aliada à oficina das Bonecas Abayomi desenvolvida pelas acadêmicas voluntárias Emily Lenóra Felix Domingos, Juliana Alves da Costa e Priscyla Rodrigues da Silva, com o apoio da professora Andréia Souza da Silva.

A parceria com o projeto Novos Horizontes também marcou as atividades de 2019, com a exposição “Cartas do Cárcere”, mostra idealizada e desenvolvida pela Doutora Marinês da Rosa com as mulheres em privação de liberdade do presídio feminino de Florianópolis.

Figura 9 - Cartas do Cárcere



Fonte: Acervo da Biblioteca Parque (2019).

A parceria com a Fundação Logosófica foi outro laço fortalecido no ano de 2019 com instituições de Florianópolis, o que mostra o reconhecimento e confiança que a equipe da Biblioteca Parque tem conquistado.

Figura 10 - Teatro Logosófico

Fonte: Acervo da Biblioteca Parque (2019).

A Biblioteca Parque possibilitou aos/às frequentadores/as do Parque de Coqueiros o acesso às práticas de Barra de Access, com os terapeutas Simone Pasing e Juarez Vargas, e da massagem terapêutica/relaxante, com Roberto dos Santos. Esta ação teve como objetivo proporcionar momentos de relaxamento e oportunizar às pessoas que não têm condições de experimentar este recurso o conhecimento de técnicas e benefícios dessas ações terapêuticas.

Figura 11 - Barra de Access

Fonte: Acervo da Biblioteca Parque (2019).

A professora Daniela Spudeit realizou várias oficinas, como a confecção de sementeiras (Senhor Cabeça de Batata) e joguinhos com material reciclado. Essa parceria com a professora promoveu a sensibilização para a preservação do meio ambiente e a prática do reuso de material reciclado que teria o lixo como seu destino final.

Para apoiar a campanha de conscientização contra o lixo nos oceanos, pensou-se em uma maneira de abordar o assunto no conjunto das atividades ofertadas ao público do projeto. Assim, foram desenvolvidas oficinas de confecção de jogos com material reciclável desenvolvidas por bolsistas e voluntários/as do projeto. As crianças fizeram, com papelão e carimbos, o jogo da velha e da memória; com garrafas pet, os/as bolsistas da Biblioteca Parque fizeram bilboquês, cofrinhos e o brinquedo “vai e vem” que foram distribuídos no último dia do evento.

Figura 12 - Oficina de confecção de joguinhos e distribuição de jogos e balões



Fonte: Acervo de Arthur Moreira, Mariah e Victor Hugo dos Santos (2019).

No Quadro 1, estão relacionadas as atividades desenvolvidas durante os meses de outubro a dezembro de 2018 e de março a dezembro de 2019, de acordo com as condições climáticas.

Quadro 1 - Demonstrativo de atividades realizadas durante período de atuação das ações da Tenda Biblioteca Parque de Coqueiros

Nº	Atividades realizadas	Quantidade realizada
01	Apresentações Musicais	02
02	Aplicação de Biblioterapia	20
03	Contação de Histórias	11
04	Conversa com autores	02
05	Dança (Típicas, concurso, apresentação da comunidade e dança circular)	04
06	Desfiles (Moda alternativa e Cosplay)	03
07	Mediação de Leitura	26
08	Oficinas (Cataventos, sementes, sementeiras, origami, jogos etc.)	14
09	Parceria com projeto Novos Horizontes (Cartas do Cárcere)	01
10	Pintura Artística Facial	25
11	Reiki/Barras de Access/Massagem relaxante	03
12	RPG	03

Nº	Atividades realizadas	Quantidade realizada
13	Teatro/Filme/Documentários	04
TOTAL DE ATIVIDADES REALIZADAS		115

Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Entre as atividades exercidas, o empréstimo de livros foi constante. Como ocorre em qualquer biblioteca, foi realizado por meio do aplicativo Minha Biblioteca. Os usuários levavam os livros para casa e os devolviam durante os dias de ações da Tenda. Foi proposto pela equipe da biblioteca um incentivo para devolução: quem devolvesse o livro, ganhava uma “mudinha” de planta. Durante o período de existência do Programa já foram emprestados aproximadamente 500 exemplares.

Para que o público tivesse conhecimento sobre o Programa, as ações da Tenda Biblioteca Parque Comunitária de Coqueiros foram amplamente divulgadas. Na inauguração, foi realizada uma reportagem para a RICTV Record, com o colunista Carlos Damião¹, no jornal da NSCtotal². O evento foi publicado também no jornal A Folha de Coqueiros (parceiro do Programa). Além disso, um release foi encaminhado para divulgação nos setores de comunicação da FAED/UDESC, página do *Facebook* do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em Biblioteconomia e Ciência da Informação (LABIB). Também como parte da divulgação do referido Programa de extensão, os/as bolsistas criaram uma página no *Facebook*³ e, posteriormente, abriram conta no *Instagram*⁴.

Cada evento realizado pelo projeto Biblioteca Parque Comunitária de Coqueiros foi publicado nas mídias sociais, *Instagram* e *Facebook*, da Biblioteca Parque.

As divulgações são elaboradas com vistas a promover as atividades, informar a comunidade, incentivar a participação dos frequentadores do parque e estimular a leitura, com o objetivo de alcançar o maior número de pessoas possível, divulgando para a comunidade quais atividades serão realizadas e fazendo um registro histórico por meio das postagens nas redes sociais.

As postagens também informam aos/às usuários/as do Parque de Coqueiros qualquer problema que impeça a realização da atividade, assim, as pessoas sabem de antemão quando a Biblioteca não poderá estar presente no parque.

O projeto conta com dois/duas bolsistas para a divulgação nas mídias sociais e registro fotográfico das ações realizadas pela Biblioteca Parque. O *Instagram* possui 1.499 e o *Facebook* 584 seguidores/as. Grande parte dessas pessoas reside no Bairro Coqueiros e proximidades. Outra parte dos/as seguidores/as é formada por pessoas que têm vínculo com a Universidade do Estado de Santa

¹ Link para acesso à reportagem da RICTV: <https://ndmais.com.br/blogs-e-colunas/carlos-damiao/biblioteca-no-parque-de-coqueiros-sera-inaugurada-no-dia-da-crianca/>

² Link para o Jornal NSCtotal: <https://www.nsctotal.com.br/noticias/projeto-de-da-udesc-promove-tenda-biblioteca-no-parque-de-coqueiros-nesta-sexta>

³ Link para a página do Facebook: <https://www.facebook.com/BibliotecaParqueCoqueiros/>

⁴ Link para o endereço no Instagram: https://www.instagram.com/biblioteca.parque_coqueiros/

Catarina (UDESC) e Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), os/as demais seguidores/as são pessoas e instituições com vínculo com a leitura e simpatizantes.

Para a próxima gestão do projeto, um dos desafios propostos é a massificação da divulgação nas mídias sociais, com publicações e produção de conteúdo mais atrativo, além de postagens simultâneas à realização das atividades, com a criação de “álbuns” no *Facebook* para que as pessoas possam encontrar qualquer registro com maior facilidade.

As divulgações foram realizadas para que a comunidade pudesse estar presente e se sentir representada também nos registros fotográficos (todos os registros fotográficos foram devidamente autorizados) e, além disso, apresentarem seus testemunhos acerca das atividades realizadas na Biblioteca Parque e o envolvimento dos/as frequentadores/as do Parque de Coqueiros.

Figura 13 - Divulgação de atividade



Fonte: Instagram da Biblioteca Parque de Coqueiros (2019).

O início das atividades da Biblioteca Parque demandou o estudo do projeto aprovado pela UDESC, com análise de todos os preparativos necessários para concretizá-lo, para que as atividades fossem realizadas, no parque, com sucesso.

Após análise do projeto, foi realizado um cronograma de atividades e prazos que deveriam ser cumpridos para que nenhum detalhe ficasse sem execução. Para isso, a bolsista responsável começou a pesquisar, na Internet, editais de fomento a projetos que financiassem atividades semelhantes às propostas pela Biblioteca Parque. As tentativas de conseguir recursos financeiros para aquisição de materiais e equipamentos para o início das atividades foram frustradas, porque a maioria dos editais exigia que o projeto já estivesse em andamento ou, em alguns casos, a Biblioteca não se enquadrava no perfil estabelecido pelas instituições de fomento.

Com a falta de recursos financeiros, a opção foi buscar parceiros que doassem livros para o início das atividades, o que foi prontamente atendido pela comunidade de Florianópolis. Parceiros/as

como os/as estudantes do Paula Ramos Esporte Clube e Pinheiro Esportes, Biblioteca Militar, Sebo, Casa da Memória, professores/as da UDESC e frequentadores/as do Parque de Coqueiros participaram ativamente da arrecadação de livros.

Vencida essa barreira, foi necessário conseguir uma tenda para abrigar a biblioteca, já que a proposta de instalar um contêiner, no parque, não foi aceita pela Secretaria da Prefeitura do Continente, mesmo com o projeto elaborado para minimizar os impactos ambientais e pensados para manter o contêiner suspenso.

A tenda foi a opção encontrada para resolver o problema, contudo, a aquisição com recursos próprios aprovados pela UDESC para o projeto demandava tempo e não conseguiríamos iniciar as atividades em 12 de outubro de 2018, conforme planejado. Por conta disso, tentamos conseguir uma tenda que se enquadrasse nas dimensões autorizadas pela Secretaria do continente (dimensão 5mX5m), atendesse às condições de transporte, à demanda de espaço para a realização de atividades e fosse de fácil montagem.

Após longa busca, a bibliotecária Miriam Mattos ofereceu, emprestada, uma tenda 6mX3m que foi utilizada até julho de 2019, quando o projeto conseguiu adquirir tenda própria e de acordo com as especificidades exigidas, porém, mostrou-se frágil às adversidades climáticas do Parque de Coqueiros, como o vento, por exemplo.

Quanto às autorizações para funcionamento junto aos órgãos públicos, estas começaram a ser providenciadas em junho de 2018 e demandaram extensa negociação para que os responsáveis pelo parque de Coqueiros atendessem parcialmente às solicitações. Inicialmente, o projeto previa atividades semanais e a instalação de um contêiner próximo ao prédio da administração, porém, a secretaria autorizou somente periodicidade quinzenal, com estrutura que ser montada no espaço ao lado da academia ao ar livre da UNIMED e obrigatoriamente desmontada ao final de cada dia de atividade. Com a experiência desse período de atuação do Programa, verificou-se que a periodicidade quinzenal é ideal para a realização das ações, tendo em vista que mais eventos exigem uma equipe maior para atender à demanda apresentada na execução das atividades.

Na prática, a falta de um espaço fixo e uma estrutura fechada causou alguns contratempos relativos ao transporte dos equipamentos, materiais e aos recursos necessários para a realização das atividades, assim como o espaço reduzido ofertado para o armazenamento dos livros impossibilitou a disponibilização de todo o acervo recebido em doação.

A meta para 2020 é conseguir autorização para a instalação do contêiner, resolvendo, desse modo, os problemas de armazenagem, logística e clima, permitindo a oferta de novas atividades, além de minimizar o desgaste físico dos envolvidos na montagem da estrutura. O contêiner também poderá garantir que as atividades propostas sejam ofertadas, viabilizando, inclusive, melhor

atendimento ao usuário, com possibilidade de oferta de empréstimos de livros e devoluções semanais.

Dificuldades encontradas

Condições climáticas adversas (chuvas, ventos e alagamentos causados pela alta da maré) foram algumas das dificuldades enfrentadas pela equipe do Programa de Extensão Tenda Biblioteca Parque Comunitária de Coqueiros. A partir do segundo semestre de 2019, por exemplo, a tenda sofreu danos severos por duas vezes, no dia 17 de agosto e no dia 28 de setembro, causados por fortes ventos que atingiram o Parque de Coqueiros. Finais de semana chuvosos impossibilitaram várias atividades no parque e muitos eventos foram encerrados antecipadamente por conta da ventania que poderia causar mais avarias na tenda.

Figura 14 - Tenda avariada devido à ventania



Fonte: Foto Ana Maria Pereira (2019).

O projeto também enfrentou dificuldades com locomoção e transporte dos materiais e equipamentos utilizados no desenvolvimento das atividades, contando apenas com o automóvel de uma das bolsistas. Ainda, o transporte da tenda foi um problema, tendo em vista volume e peso, o que demanda veículo apropriado para esse fim.

A falta de espaço para armazenar a tenda e o material utilizado para as ações em local próximo ao parque foi um dos principais problemas, assim como a falta de transporte da UDESC nos finais de semana, situação que inviabilizou a realização de algumas atividades como, por exemplo, a apresentação do “Grupo Arrasta Ilha” (grupo que tem por objetivo difundir a cultura do Maracatu de Baque Virado), que não pôde se apresentar devido à impossibilidade de oferecermos transporte ao grupo.

A falta de estrutura para armazenamento também dificultou o aceite de doações de cadeiras e mesas, já que seria necessário possuir espaço fixo para guardar esse mobiliário.

Todos os contratempos e dificuldades relatadas teriam sido evitadas se houvesse a permissão, por parte da Secretaria do continente, para instalação de um contêiner, no parque, para a Biblioteca Parque. Desse modo, o projeto poderia oferecer atendimento aos usuários durante a semana, eliminar o desgaste físico com montagem e desmontagem da estrutura e proporcionar atividades diversas que demandem mesas e cadeiras para serem realizadas.

Considerações finais

Ao final de dois anos desse Programa, foi possível fazer uma análise sobre as alegrias e dificuldades de ser e fazer extensão e as aprendizagens que o processo extensionista nos proporciona. A burocratização para ocupar um espaço público para realização de atividades voltadas à educação, cultura, informação e ao lazer à sociedade é uma das dificuldades nesse processo, o que, muitas vezes, nos desencoraja a prosseguir.

Aprendemos que a flexibilidade e a resiliência têm que ser o norte condutor no caso deste Programa, visto que as atividades são desenvolvidas ao ar livre, sob uma Tenda. A chuva causa umidade e impossibilita a realização de ações, tendo em vista os materiais utilizados (livros, sementes, balões, entre outros materiais) e os usuários (adultos e/ou infanto-juvenil) que não podem ser expostos a ambientes úmidos por conta do risco de adoecerem. Assim, flexibilidade e resiliência são palavras de “ordem” nesse contexto. Desse modo, sempre que planejávamos alguma atividade, convencionava-se sua realização às condições climáticas e a informação sobre a viabilidade ou não era divulgada nas mídias sociais.

Aos poucos, as comunidades do entorno do Parque começaram a se envolver e voluntários continuam a nos procurar para desenvolverem atividades em parceria com o Programa. Para 2020, atividades diferenciadas serão propostas, novos desafios serão enfrentados e muitas aprendizagens serão proporcionadas.

Em nome da equipe do Programa Tenda Biblioteca Parque Comunitária de Coqueiros fica aqui registrado nosso agradecimento a todos e todas que, direta e indiretamente, fizeram a diferença, proporcionando educação, cultura, informação e lazer aos/as visitantes do Parque de Coqueiros, em Florianópolis/SC.

Referências

GRIEGER, L. R. Biblioterapia itinerante na Tenda Biblioteca Parque Comunitária de Coqueiros em Florianópolis (SC). **Revista ACB**, [S.l.], v. 24, n. 2, p. 456-461, ago. 2019. ISSN 1414-0594. Disponível em: <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/1580>. Acesso em: 10 dez. 2019.

MACHADO, E. C.; VERGUEIRO, W. Bibliotecas comunitárias como prática social no Brasil. **CRB-8 Digital**, São Paulo, v. 3, n.1, ago. 2010, p. 3-11. Disponível em: <http://www.revista.crb8.org.br>. Acesso em: 30/09/2014.

MILANESI, L. **A casa da invenção**. 3. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 1997.

SILVA, A. G. da. Bibliotecas Parque no Rio de Janeiro: breve histórico. **Ponto de Acesso**, Salvador, v.10, n.1, p.32-45, abr. 2016. ISSN 1981-6766. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaici/article/view/13012>. Acesso em: 11 dez 2019.

SPUDEIT, D.; PRADO, M. K do. Bibliotecas parque e agenda 2030: análise das atividades no Rio de Janeiro, **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, [s.l.], v. 13, n. esp. CBBD 2017.

O PROGRAMA EXPEDIÇÕES GEOGRÁFICAS NO MONUMENTO NATURAL MUNICIPAL DA LAGOA DO PERI

Ana Flávia Pereira
Bárbara Amanda Feitosa Feijó
Ana Paula Nunes Chaves

Introdução

Este artigo apresenta alguns dos resultados do Programa de Extensão *Expedições Geográficas pela Ilha de Santa Catarina* realizado nos anos de 2018 e 2019 no Monumento Natural Municipal (MONA) da Lagoa do Peri, situado na região sul da Ilha de Santa Catarina e instituído em Florianópolis pelo Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC).

O Programa tem como objetivos contribuir com o desenvolvimento de práticas educativas em espaços não formais de educação e com a formação docente em Geografia por meio de trilhas e caminhadas guiadas. O Programa é composto por três ações: 1) O projeto *Conhecendo o Monumento Natural Municipal da Lagoa do Peri* possui o objetivo de proporcionar e desenvolver metodologias de ensino do conhecimento geográfico em espaços além dos escolares; 2) O projeto *A escola vai ao parque* tem por intuito realizar trilhas interpretativas com escolas da educação básica; e 3) O projeto *Domingo no parque* busca divulgar e desenvolver atividades educativas com o público frequentador do MONA da Lagoa do Peri, em particular, nas trilhas Caminho do Saquinho e Caminho Guarani.

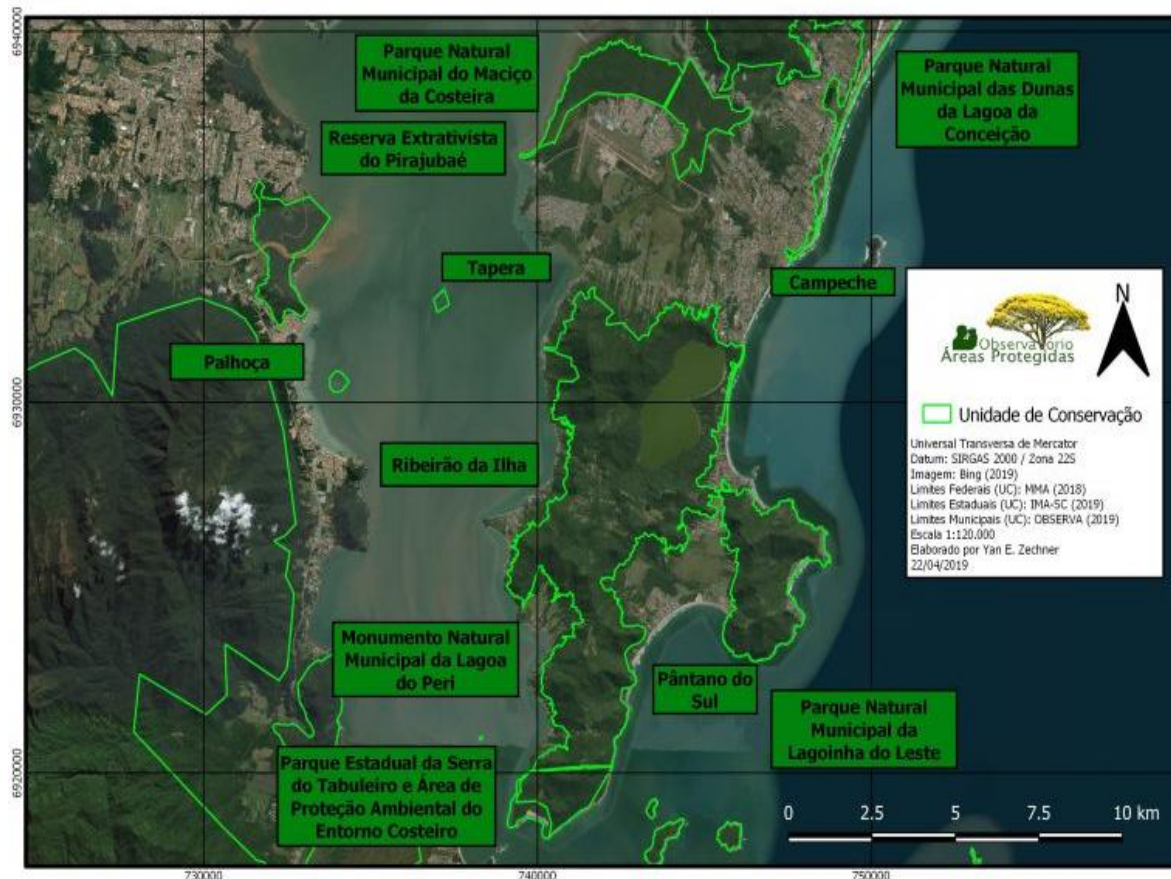
A escolha para a realização do Programa no MONA da Lagoa do Peri se deu, principalmente, pela expressividade desse espaço público, tanto pela exposição de paisagens naturais e culturais, que lhe conferem ampla e legítima visibilidade, quanto pela quantidade de visitantes que transitam diariamente nas áreas de lazer ao longo da margem leste da Lagoa do Peri. Essas especificidades colocam em cena a larga repercussão e reverberação das dinâmicas socioambientais ali existentes. Ademais, a realização do Programa gera a oportunidade de promover o retorno de resultados de investigações acadêmicas à comunidade e às escolas envolvidas, possibilitando a articulação entre pesquisa, ensino e extensão universitária.

Neste artigo, optamos por apresentar as atividades realizadas no Caminho do Saquinho e no Caminho Guarani, trilhas localizadas na Área de Lazer do MONA da Lagoa do Peri. Assim, o texto se divide em três partes: na primeira, apresentamos o Programa e suas ações. Em seguida, são relatadas as ações e resultados das atividades e, por fim, apresentamos algumas reflexões sobre o potencial de realizar atividades educativas em Unidades de Conservação, a exemplo do MONA da Lagoa do Peri.

O Monumento Natural Municipal da Lagoa do Peri

Situado na porção sul da Ilha de Santa Catarina, o Monumento Natural Municipal da Lagoa do Peri é um território de relevada importância devido às características culturais e naturais, sendo a maior Unidade de Conservação do município de Florianópolis, com uma área total de 42,71km² (Figura 1).

Figura 1 - Unidades de Conservação localizadas ao sul da Ilha de Santa Catarina, com destaque para o Monumento Natural Municipal da Lagoa do Peri



Fonte: OBSERVA/UFSC (2019).

O MONA da Lagoa do Peri possui duas zonas com destaque para características culturais. Conforme a Lei 10.530/2019, a Zona Cultural Porto do Contrato (ZCPC), que corresponde a uma área com planície arenosa, localizada ao leste da Lagoa e na parte sul da rua Euclides João Alves e da servidão Hercílio Pires, onde há presença da população tradicional, e a Zona Cultural Sertão do Ribeirão (ZCSR), localizada nas encostas cristalinas ao sul da lagoa, e nos arredores da estrada Francisco Thomas dos Santos (Seu Chico do Alambique), além de suas servidões e a população tradicional que reside naquele espaço. Seus limites são reconhecidos ao sul da Armação e do Pântano do Sul, ao norte do Morro das Pedras, a leste do Oceano Atlântico, a oeste do Maciço do Sul da Ilha, a noroeste do Alto Ribeirão, no Ribeirão da Ilha, e a sudeste da Armação.

O MONA abriga um cenário banhado por praias, cercado por biomas e ecossistemas ainda bastante preservados como, por exemplo, a Mata Atlântica e a vegetação de restinga, sendo palco de diversas ações ambientais, turísticas e educativas. Para que ocorra o usufruto consciente de espaços como esse, é essencial a formulação de aparatos legais que garantam a proteção e conservação dessas paisagens. No caso desta área em questão, no ano de 1976, o local onde atualmente se encontra a bacia hidrográfica da Lagoa do Peri foi tombado como Patrimônio Natural, através do Decreto Municipal nº 1.408. Em 1981, com a Lei Municipal nº 1.828, criou-se oficialmente o Parque Municipal da Lagoa do Peri.

De acordo com a referida Lei, os principais objetivos para a criação do Parque são: a proteção do manancial da bacia hidrográfica da Lagoa do Peri para o abastecimento de água dos bairros das regiões sul e leste da Ilha de Santa Catarina; a preservação da fauna, flora e paisagem da Lagoa do Peri para utilização de pesquisas científicas, ecológicas, desenvolvimento social, atividades de recreação, lazer e educativas e, proporcionar o desenvolvimento social crescente do Sertão do Ribeirão e da comunidade nativa que lá habita.

Com a Lei nº 9.985/2000, instituiu-se o Sistema Nacional de Unidades de Conservação - SNUC. Além de criar, implantar e gerir as Unidades de Conservação em território nacional, o SNUC objetiva contribuir com a conservação e restauração de espécies; recuperar ecossistemas degradados; proteger recursos que são a base da subsistência de populações tradicionais; promover a pesquisa científica e a educação ambiental, dentre outros (BRASIL, 2000). Para que haja gestão eficiente e direcionada às Unidades de Conservação, levando em consideração as características específicas de cada lugar, o SNUC passou a classificá-las em 12 categorias, divididas em dois eixos principais, o de *proteção integral* e o de *uso sustentável*, a partir dos quais são definidas as áreas que necessitam de maiores cuidados, devido a sua fragilidade, e aquelas que podem ser utilizadas de forma sustentável.

Diante das novas exigências do SNUC, o então Parque Municipal da Lagoa do Peri precisou rever sua categoria, uma vez que as ocupações residenciais localizadas em suas áreas geravam impasses com a legislação em vigor. Se analisarmos o processo de ocupação do Parque ao longo dos anos após sua criação, conferimos que na área onde está situada a bacia hidrográfica da Lagoa do Peri houve construção de estabelecimentos posteriores aos aparatos legais em vigor, considerando-se desde o Decreto Municipal nº 1.408 de 1976 até o ano de 2018.

Segundo o Decreto Federal Nº 84.017, de 21 de setembro de 1979, que aprovou a regulamentação dos Parques Nacionais Brasileiros, o Artigo 27 esclarece que:

Só serão admitidas residências nos Parques Nacionais, se destinadas aos que exerçam funções inerentes ao seu manejo. § 1º - As residências concentrar-se-ão nas áreas indicadas no respectivo Plano de Manejo, de preferência na periferia dos Parques Nacionais e afastadas

da Zona Intangível. § 2º - O uso de residências nos Parques Nacionais obedecerá à regulamentação própria, a ser estabelecida quando da aprovação de seu Plano de Manejo (BRASIL, 1979, p. 5).

Nesse caso, havia uma problemática de conflitos territoriais envolvendo a população residente e as legislações que regiam o Parque Municipal da Lagoa do Peri. O Caminho Guarani e o Caminho do Saquinho, objetos centrais desta pesquisa, são lugares com exemplos dessas ocupações.

Mediante esse impasse, a Lei Municipal nº 10.530, de 2019, criou a Unidade de Conservação Monumento Natural Municipal da Lagoa do Peri, o MONA da Lagoa do Peri, visando atender às classificações definidas pelo SNUC. A partir dessa Lei, a Unidade de Conservação deixou de ser um parque, ampliou seus limites territoriais e foi classificada como um Monumento Natural. Dessa maneira, a referida Lei Municipal incorpora os objetivos da Lei nº 1.828, do ano de 1981, e acrescenta outros que dispõem sobre a preservação e conservação do patrimônio natural e cultural do MONA.

Além de disporem a respeito da conservação, proteção e recuperação de espaços no MONA da Lagoa do Peri, esses aparatos legais garantem a promoção de pesquisas científicas, ações educativas e atividades culturais. De acordo com o Artigo 4º, da Lei nº 10.530/19, dentre os objetivos do MONA da Lagoa do Peri constam:

- XII - Apoiar e incentivar atividades de pesquisa científica, estudos e monitoramento ambiental;
- XIV - Proporcionar espaços e condições adequados ao desenvolvimento de atividades culturais, educacionais, de lazer e recreação em contato com a natureza (Decreto Federal Nº 84.017, 1979, p. 5).

Com o amparo do que está descrito na Lei 10.530/19, no que tange ao incentivo de atividades educativas no MONA da Lagoa do Peri, frisamos a importância da realização das ações do Programa de Extensão *Expedições Geográficas pela Ilha de Santa Catarina*. As atividades do Programa colaboram para a conscientização de estudantes e professores/as da rede pública e privada de ensino de Florianópolis, de moradores/as e visitantes a respeito da necessidade de conservação e preservação do local, bem como contribui para a valorização da comunidade nativa do Sertão do Ribeirão.

Alguns dos resultados dessas atividades são apresentados a seguir.

O Programa de Extensão Expedições Geográficas

O Programa de extensão *Expedições Geográficas pela Ilha de Santa Catarina* foi criado em 2018 com três ações principais: o projeto *Conhecendo o MONA da Lagoa do Peri*, o projeto *A escola vai ao parque* e o projeto *Domingo no parque*.

O projeto *Conhecendo o MONA da Lagoa do Peri* teve por objetivo desenvolver metodologias de ensino em espaços não formais de educação, com o intuito de promover o conhecimento geográfico também fora da escola. Anualmente, o projeto realiza oficinas para planejamento e produção de roteiros acerca das trilhas existentes no MONA. O objetivo é criar subsídios de estudos geográficos para a educação básica a partir dos roteiros elaborados nas trilhas Caminho do Saquinho e Caminho Guarani.

Em 2018, as oficinas foram oferecidas por professores convidados e pela equipe do Programa, além de contar com a participação dos estudantes matriculados na disciplina Estágio Curricular Supervisionado em Geografia III, semestre 2018/01, do curso de Geografia da UDESC. A disciplina propõe a formação do educador em campo a partir da observação, elaboração e desenvolvimento de projetos e/ou oficinas de aprendizagem em espaços não formais e/ou informais de educação.

As oficinas realizadas nas trilhas tiveram como público alvo os participantes da Semana da FAED e do IV Encontro de Práticas de Ensino em Geografia da Região Sul, eventos que ocorreram no ano de 2018 na UDESC. Além desse público, também participaram das oficinas os estudantes matriculados na terceira fase do curso de Geografia da UDESC, na disciplina Educação Ambiental.

Como trabalho final da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado em Geografia III, os estudantes apresentaram duas propostas de intervenção no MONA e estas foram incorporadas ao Projeto. A primeira, foi a criação de um curta-metragem sobre o Sertão do Ribeirão, abordando a problemática da coleta de lixo na comunidade, e a segunda proposta foi um roteiro de saída de estudos no Caminho do Saquinho.

Na segunda ação do Programa de extensão, projeto *A escola vai ao parque*, realizamos caminhadas guiadas nas trilhas localizadas na área próxima à sede do MONA da Lagoa do Peri, especificamente no Caminho Guarani e no Caminho do Saquinho. As trilhas interpretativas visaram atender a estudantes e professoras/es da rede pública de ensino, notadamente turmas dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. Como objetivo desta ação, buscamos fomentar a educação em espaços não formais e promover a formação de professoras/es em ambientes de estudos geográficos.

Nos trajetos guiados no Caminho Guarani e no Caminho do Saquinho, abordamos temas pertinentes à educação geográfica utilizando como base a observação das paisagens natural e cultural da Unidade de Conservação. Esses temas são apresentados a partir de pontos específicos elencados ao longo das trilhas.

Até o momento, a Escola Básica Dilma Lúcia dos Santos, localizada no Bairro Armação Pântano do Sul, a Escola Básica Batista Pereira, localizada no Bairro Alto Ribeirão, a Escola de Educação Básica Júlio da Costa Neves, situada no Bairro Costeira do Pirajubaé, a Escola de

Educação Básica Porto do Rio Tavares, localizada no Bairro Rio Tavares, e a Escola Básica Vitor Miguel de Souza, localizada no Bairro Itacorubi participaram do Projeto desse. Ressaltamos que a maioria das atividades foram realizadas com escolas do sul da Ilha de Santa Catarina, por se localizarem relativamente próximas ao MONA da Lagoa do Peri.

A divulgação do Projeto se deu por meio de cartazes informativos (Figuras 2 e 3) enviados por *e-mail* às escolas da rede municipal, estadual e privada, além das secretarias de educação. Esses cartazes também foram distribuídos aos participantes das atividades dos projetos *A escola vai ao parque* e *Domingo no parque*.

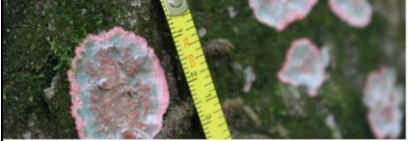
Já o projeto *Domingo no parque*, última ação do Programa, foi desenvolvido com o objetivo de enriquecer as experiências vividas na cidade e, em especial, oportunizar atividades educativas e de lazer relacionadas com a paisagem local do MONA da Lagoa do Peri. Em um domingo por semestre, o projeto propôs saídas de estudos aos frequentadores do MONA e à comunidade residente no local, tanto na trilha do Caminho Guarani, como no Caminho do Saquinho.

Figura 2 a) - Capa do Cartaz informativo do Caminho Guarani



Fonte: Elaborado pelos Autores (2019).

Figura 2 b) - Texto do Cartaz informativo do Caminho Guarani, utilizado para divulgação e realização das ações do Projeto de Extensão

	No caminho estão presentes árvores de porte médio, tonando o microclima propício para o aparecimento destes húmus e espécies bromeliáceas.	
1. Início da trilha: O Monumento Natural Municipal da Lagoa do Peri encontra-se numa planície lacustre lagunar. A lagoa teve suas águas isoladas do mar através dos processos de deposição sedimentar e transgressão marinha, formando assim uma faixa de restinga coberta por uma vegetação rasteira e arbustiva.	4. CASAN: Neste ponto é possível observar a ETA (Estação de Tratamento de Água) da CASAN instalada na Lagoa do Peri no ano 2000. A Lagoa do Peri é o maior manancial superficial de água potável da Ilha de Santa Catarina com cerca de 20,1 km² de extensão. A captação da água atualmente abastece as áreas do leste e sul da Ilha de Santa Catarina.	7. Campo de Espadas-de-São-Jorge (<i>Sansevieria trifasciata</i>): É uma planta originária do continente africano e foi trazida para o Brasil pelos portugueses e africanos que acreditavam em um poder de proteção espiritual.
2. A qualidade do ar refletida nos líquens das árvores: Nota-se nos troncos das árvores a presença de líquens das mais diversas colorações, em especial, os líquens avermelhados. Por serem muito sensíveis à poluição, estes organismos vivos podem ser um ótimo bioindicador de ar limpo. Entretanto, esses organismos possuem a capacidade de se desligarem metabolicamente durante condições ambientais desfavoráveis (como ar poluído, pouca umidade e ausência de luz solar) e voltarem às atividades quando o ambiente se estabilizar.	5. Campo de vegetação exótica: Neste local, entre as espécies nativas, nota-se a presença de espécies exóticas como eucaliptos, pinus e bambu. Podemos notar no local o cheiro das cascas e folhas do eucalipto predominando no ar.	8. As diversas paisagens da Lagoa do Peri: Neste ponto podemos avistar o Sertão do Ribeirão, núcleo de comunidade tradicional. Os peris estão bastante presentes na margem da lagoa. Os garapuvus (árvore símbolo de Florianópolis) se destacam nos morros do Sertão quando florescem durante a época da primavera e verão.
3. Mudança morfológica e vegetal: Durante o percurso nota-se uma mudança gradativa entre os cordões arenosos e o solo com uma coloração mais escura devido ao excesso de húmus característico de biomas úmidos, como a Mata Atlântica.		9. A ação do pinus sobre as outras vegetações: Neste ponto podemos observar como o pinus impossibilita o processo biológico de vida e energia de algumas plantas. Ao observarmos o solo, o encontramos coberto com uma camada de folhagem, conhecida como serrapilheira. Ela é derivada da queda das folhas das árvores dos pinus e é considerada um perigo, pois altera os nutrientes presentes no solo para o desenvolvimento das espécies nativas. Em virtude disso, o pinus pode alterar a biodiversidade da paisagem natural.

Fonte: Elaborado pelos Autores (2019).

Figura 3 a) - Capa do Cartaz informativo do Caminho do Saquinho



Fonte: Elaborado pelos Autores (2019).

Figura 3 b) - Texto do Cartaz informativo do Caminho do Saquinho, utilizado para divulgação e realização das ações do Projeto de Extensão

1. **Início da trilha:** Pela sede do Monumento Natural Municipal da Lagoa do Peri, inserido em uma planície lacustre lagunar, a qual pertence a uma faixa de restinga coberta pela vegetação litorânea.

2. **Antigo trapiche:** Rochas se encontram alinhadas na diagonal, podendo nos levar a deduzir sobre a existência de um antigo trapiche usado pelas antigas comunidades.

3. **Cordões arenosos:** Transição da restinga para uma área com mata mais fechada e muitas raízes aéreas. Um pouco mais a frente é possível avistar uma área de cordões arenosos.

4. **Áreas alagadas:** Pelo fato do lençol freático ser mais alto, e o solo da região ser argiloso, tem-se pouca infiltração de água. Quando há a ocorrência de chuvas, a tendência é formar brejos devido à pouca infiltração da água no solo.

5. **Peri:** À margem da lagoa é possível ver os peris, plantas que dão nome à lagoa.

6. **Dinâmicas atmosféricas:** Evento climático ocorrido em 2016, uma das consequências foi uma árvore arrancada pela raiz decorrente da passagem de fortes rajadas de ventos.

7. **Paisagem da lagoa:** Avistamos a lagoa novamente, tendo como ponto estratégico ao fundo da paisagem, o Sertão do Ribeirão, núcleo de comunidade tradicional. Além disso, neste ponto é possível discutir questões da geografia como a sucessão ecológica nas encostas dos morros e o ciclo hidrológico.

8. **Ruínas:** Resquícios de antigos engenhos, provavelmente de cachaça, porque foram construídas em terrenos com acentuada declividade, fazendo assim uso da gravidade no processo de fabricação da bebida.

9. **Movimento de massas:** Efeito que acabou resultando na exposição de rochas na trilha. Há também no local uma técnica de pelo menos 100 anos utilizada para retirada da água da lagoa pelas famílias locais.

10. **Final de parte da trilha Caminho do Saquinho:** O ponto final sugerido na trilha está em uma das praias da Lagoa do Peri, próxima a um antigo rancho de pesca, utilizado por antigas comunidades e como ponto de encontro das mulheres da comunidade para lavar as roupas.



Fonte: Elaborado pelos Autores (2019).

Os caminhos trilhados e a paisagem geográfica do MONA da Lagoa do Peri

Para a realização dos Projetos *A escola vai ao parque* e *Domingo no parque*, elegemos duas trilhas próximas à sede do MONA: o Caminho do Saquinho e o Caminho Guarani.

Os Caminhos, do Saquinho e Guarani, possuem, respectivamente, cerca de 2 e 4km de extensão e ambos são classificados com grau de dificuldade baixo. A condução da trilha no Caminho do Saquinho leva, aproximadamente, uma hora e meia. Ao longo do trajeto, foram realizadas dez paradas em pontos de observação específicos. Já a condução da trilha no Caminho Guarani pode ser realizada em um período de, aproximadamente, duas horas. Este caminho possui nove pontos de observação. Nas paradas, indicamos e refletimos sobre os aspectos naturais e culturais da paisagem, sob uma perspectiva geográfica.

Em ambas as trilhas, reconhecemos alguns pontos semelhantes. Isso se deve ao fato de os dois Caminhos estarem localizados numa planície lacustre, próximos da sede da Unidade de Conservação, portanto, acabam tendo características em comum.

No início das trilhas pela sede do MONA da Lagoa do Peri, apresentamos a Unidade de Conservação, a sede do MONA e a área de lazer daquele local. Também apresentamos as vegetações predominantes, a Mata Atlântica e a Restinga. Caminhando pelas trilhas, destacamos a mudança gradativa da paisagem, sendo possível observar a transição da Restinga para uma vegetação mais fechada, com espécies de porte maior e, também, a mudança nas características do solo. Há cordões arenosos nas duas trilhas, que foram usados como possibilidade de conversarmos com os estudantes sobre as características geomorfológicas observadas na paisagem. Outras questões geográficas passíveis de abordagem são o ciclo hidrológico e a sucessão ecológica nas encostas dos morros.

Próximo à margem da Lagoa do Peri avistamos os peris, vegetação que povoa as margens da lagoa e dá nome à lagoa. Em alguns pontos estratégicos das trilhas é possível avistar, ao fundo da paisagem dos morros, uma área de paisagem cultural que corresponde à comunidade tradicional do Sertão do Ribeirão.

Além das características similares que conferimos nas duas trilhas, elas também possuem características únicas. Especificamente no Caminho Guarani, chama a atenção a presença de líquens de várias colorações nas cascas das árvores. Os líquens são organismos formados pela simbiose entre fungos e algas ou cianobactérias. No início da trilha, encontramos a Estação de Tratamento de Água da Companhia Catarinense de Águas e Saneamento (CASAN), construída no ano de 2000. Esta empresa é responsável pela captação e distribuição das águas da Lagoa do Peri para a população residente nos bairros do sul e leste da Ilha. Ainda no Caminho Guarani, nos deparamos com algumas espécies vegetais exóticas, como o eucalipto, o *pinus* e o bambu, que alteram a fisionomia da vegetação nativa do MONA. Há, também, um campo de Espadas-de-São-Jorge, planta exótica, nativa da África. Essa espécie foi trazida para o Brasil pelos povos africanos, pois acreditavam que a planta possuía poder de proteção espiritual.

Já no Caminho do Saquinho, destacamos algumas rochas presentes no início da trilha. Essas rochas, por estarem alinhadas na diagonal, podem nos levar a imaginar a existência de um trapiche usado pelas antigas comunidades locais. Nessa trilha há ruínas de antigos engenhos, provavelmente de cachaça. Deduzimos que seria um alambique, porque foi construído em um terreno com acentuada declividade, estratégia de construção que fazia uso da gravidade no processo de fabricação da bebida. Outros elementos que podem ser resquícios de antigos moradores é o bambuzal e a nogueira. O bambuzal era plantado próximo às casas como uma espécie de anteparo natural aos ventos fortes na região. Já a nogueira, costumava ser plantada pelas antigas comunidades próxima aos engenhos para utilizar de seus frutos na produção de sabão. No ponto final do Caminho do Saquinho está localizada uma das prainhas da Lagoa do Peri, próxima a um antigo rancho de pesca. Este local era, também, ponto de encontro das mulheres da comunidade, que se reuniam para lavar

roupas e conversarem. Nesse local, propusemos uma roda de conversa sobre as experiências vivenciadas na trilha do Caminho do Saquinho e sobre os espaços não formais, como o MONA, para práticas de educação geográfica.

Figura 4 – Ações dos Projetos: A escola vai ao parque e Domingo no Parque



Fonte: Ana Flávia Pereira (2019).

Considerações finais

O Programa *Expedições Geográficas pela Ilha de Santa Catarina*, durante sua edição nos anos de 2018 e 2019, atendeu mais de 650 pessoas, incluindo estudantes de graduação, com sua participação em eventos organizados pela Universidade do Estado de Santa Catarina e a conclusão de atividades da disciplina Estágio Curricular Supervisionado em Geografia III, estudantes da rede pública da educação básica, assim como professores, além da presença de moradores e visitantes do MONA da Lagoa do Peri.

O desenvolvimento de projetos como o *Conhecendo o MONA da Lagoa do Peri*, o *A escola vai ao parque* e o *Domingo no parque* estimula a conscientização da comunidade local e escolar sobre a necessidade de proteção e preservação desse espaço de grande expressividade para a Ilha de Santa Catarina. Além disso, considerando o processo educativo dos estudantes, é de suma

importância que estabeleçam conexões entre o conhecimento científico e a realidade, qual seja, o espaço vivido. Entendemos que as ações desenvolvidas fizeram grande diferença no processo educativo de estudantes de escolas de educação básica que visitaram o MONA. Isso porque, as atividades nas trilhas proporcionaram a apropriação do conhecimento geográfico por meio da observação *in loco* das paisagens do MONA da Lagoa do Peri. Projetos como esses também possuem grande poder formativo para as bolsistas de extensão que o acompanharam. Por meio das ações educativas, em espaços além dos escolares, as bolsistas aprimoraram e ampliaram seus olhares acerca das possibilidades de educação em geografia.

Referências

- BRASIL. **Diário Oficial da União. Decreto Nº 84.017, de 21 de setembro de 1979.** [s.i]: Diário Oficial da União, 1979. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-84017-21-setembro-1979-433347-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 23 out. 2019.
- CABRAL, L. O. **Bacia da Lagoa do Peri:** sobre as dimensões da paisagem e seu valor. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1999.
- CÂMARA, A. K. **Territorialidades no Sertão do Ribeirão:** a transformação da comunidade tendo em vista a mudança de seu território tradicional para Parque Municipal e a atual recategorização para Monumento Natural. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) – Universidade do Estado de Santa Catarina.
- FLORIANÓPOLIS. **Lei Municipal no. 1.828, de 04 de dezembro de 1981. Cria o Parque Municipal da Lagoa do Peri e institui seu plano diretor de ocupação e uso do solo.** Florianópolis, 1981. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/sc/f/florianopolis/lei-ordinaria/1981/183/1828/lei-ordinaria-n-1828-1981-cria-o-parque-municipal-da-lagoa-do-peri-e-institui-seu-plano-diretor-de-ocupacao-e-uso-do-solo-1981-12-03-versao-original>>. Acesso em: 23 out. 2019.
- FLORIANÓPOLIS. **Lei Municipal nº. 10.530, de 02 de maio de 2019. Cria a Unidade de Conservação Monumento Natural da Lagoa do Peri.** Florianópolis, 2019. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/f/florianopolis/lei-ordinaria/2019/1053/10530/lei-ordinaria-n-10530-2019-dispoe-sobre-a-criacao-da-unidade-de-conservacao-monumento-natural-municipal-da-lagoa-do-peri-mona-da-lagoa-do-peri>.
- PEREIRA, M. A. **Diagnóstico físico e socioambiental do Parque Municipal da Lagoa do Peri. Subsídios ao plano de manejo.** Dissertação de Mestrado em Geografia do Departamento de Geociências do Centro de Filosofia Ciências Humanas - UFSC, 2001.

HISTÓRIAS AFRICANAS E INDÍGENAS: OLHARES E PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO

*Claudia Mortari
Luisa Tombini Wittmann
Cadídja Assis Pinto
Emílio Ranieri Migliorini
Willian Felipe Martins Costa*

Introdução

O objetivo deste artigo é apresentar as ações de extensão vinculadas ao Programa História Africanas e Indígenas: olhares e práticas na educação, desenvolvidas no âmbito do Laboratório de Estudos Pós-Coloniais e Decoloniais - AYA (UDESC/FAED), ao longo do biênio 2018 e 2019. O programa teve como objetivo construir possibilidades de troca, produção, transmissão e apropriação de campos do conhecimento das ciências humanas, sociais e políticas que se relacionam com temas dos campos dos estudos Africanos e Indígenas, visando contribuir com a luta antirracista e a promoção da equidade e da diversidade étnico-racial. As ações e objetivos do Programa visam, também, contribuir para a implementação das Leis Federais 10.639/03 e 11.645/08, bem como, das Diretrizes Nacionais de Educação para as Relações Étnico-Raciais e História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) e das Diretrizes Operacionais para Implementação da História e das Culturas dos Povos Indígenas na Educação Básica (2016).

Constituído por três projetos/ações de extensão, o programa se propôs a elaborar material didático virtual em formato e-book, coordenado pela professora Mestra Bárbara Giese¹; um curso de formação continuada para professores e professoras acerca das temáticas dos estudos africanos e indígenas, coordenado pela professora Dra. Claudia Mortari² e, por último, a manutenção de uma biblioteca virtual de Estudos Africanos e Indígenas, coordenado pela professora Dra. Luisa Tombini Wittmann³. Todas as ações foram pensadas, planejadas e realizadas de forma articulada e sob o princípio da indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão⁴. Os resultados dessas ações serão

¹ Participaram dessa ação de extensão como bolsistas os(as) graduandos(as) em história (UDESC/FAED) Bruna Maria Antunes e Matheus Albuquerque Flores, e a professora Mariana Jucá de Mello Cardozo.

² Participaram dessa ação as professoras Claudia Mortari e Luísa T. Wittmann; os/as bolsistas voluntários/as discentes de graduação em História, Alessandro Huf, Brenda Kathleen da Costa, Cadídja Assis Pinto, Helena Fediuk Gohl, Isabel Idiarte, Kally Trevisan, Katarina K. L. Gabilan, Stéfani Dias Leite, Willian Felipe M. da Costa, Zaira da Silva Conceição; os/as mestrandos/as Emílio Ranieri Migliorini, Vinícius Pinto Gomes e Mariana M. Bianchini (PPGH/UDESC) e o doutorando Adriano Denovac (PPGH-UDESC).

³ Participaram dessa ação as professoras Claudia Mortari e Luísa T. Wittmann; os/as bolsistas voluntários/as de extensão discentes de graduação em História: Katarina K. M. L. Gabilan, Stéfani Dias Leite, Willian Felipe M. Costa; os/as mestrandos/as (PPGH/UDESC) Rodrigo Ferreira dos Reis, Emílio Ranieri Migliorini, Vinicius Pinto Gomes, Mariana Madruga Bianchini e o doutorando Adriano Denovac (PPGH-UDESC).

⁴ O princípio de indissociabilidade entre a pesquisa, o ensino e a extensão que o AYA se propõe a realizar é percebido na articulação entre as diversas atividades e projetos desenvolvidos e que se fundamentam no campo dos estudos pós-coloniais e decoloniais. Os projetos e grupos de pesquisa e respectivas professoras são: “Modos de ser, ver e viver: o

disponibilizados através das mídias sociais do próprio laboratório, como a página no *Facebook*, a página institucional da própria universidade e o site da biblioteca virtual.⁵

As ações implementadas por este programa estão voltadas à reflexão, ao estudo, à discussão e construção do conhecimento histórico acerca das histórias e culturas das populações do continente africano e dos povos originários do Brasil, a partir do conceito central da diversidade. Pensamos que contribuir, através da extensão, com a formação de pessoas que observem, reconheçam e convivam com a diversidade de todas as referências culturais da sociedade do tempo presente possibilita a construção de práticas educativas (escolares e não escolares) que intervenham no contexto político, social e educacional para a sua transformação. Importante considerar que as ações desenvolvidas surgiram a partir de questões e desafios colocados pela prática de pesquisa e de docência, articuladas com demandas sociais no tempo presente.

1ª Ação: Diversidade étnica e formação para a democracia

A família é como a floresta. Se você estiver do lado de fora, ela é fechada; se estiver dentro, verá que cada árvore tem sua própria posição.

(Provérbio Akan).

A proposta da ação aqui descrita, que se constitui na elaboração de um e-book para o trabalho em sala de aula sobre a temática da história e da cultura africana e afro-brasileira, surgiu a partir da leitura do premiado romance *O Caminho de Casa* (2017), da escritora Yaa Gyasi. Nascida em Gana, em 1989, Gyasi cresceu e atualmente vive nos Estados Unidos, na cidade de Nova York. A autora, ao visitar o Castelo Cape Coast, em 2009, na Costa do Ouro, em Gana, intenciona escrever o romance sobre a questão da raça e o tráfico atlântico, um assunto desconfortável, por exemplo, para a geração dos seus pais, em razão do envolvimento de sociedades da África Ocidental no tráfico de seres humanos escravizados. A narrativa da obra literária consiste em capítulos alternados que contam as histórias distintas dos descendentes de duas irmãs nascidas em meados do século XVIII na costa oeste africana. Separadas ainda pequenas, uma se mantém na região e se torna esposa de um oficial do exército britânico, tem filhos e seus descendentes vivem uma relativa liberdade, conscientes da história familiar. A outra é capturada, escravizada e levada para o outro lado do Atlântico, para uma região que, mais tarde, se tornaria os Estados Unidos, e seus descendentes são submetidos aos horrores das *plantations*, às leis de segregação de Jim Crow e à guerra civil norte-

mundo Ibo a partir da escrita de Chinua Achebe (África Ocidental, séc. XX)”, coordenado pela profa. Cláudia Mortari, e “Ensino de História Indígena: realidade, desafios e possibilidades”, coordenado pela profa. Luisa Tombini Wittmann. Existe ainda a articulação das ações do programa com as atividades de ensino na graduação e pós-graduação em História nas disciplinas ministradas pelas referidas professoras.

⁵ O endereço da página do Facebook é <https://www.facebook.com/ayalaboratorio/>, da página institucional é <https://ayalaboratorio.com> e da biblioteca virtual é <https://ayalaboratorio.com>.

americana. Para escrever a obra e criar as personagens, a autora realizou uma ampla pesquisa histórica e sociológica com o objetivo de entrelaçar aspectos históricos e sociais em cada breve biografia relatada, elaborando uma narrativa que evidencia tanto a ancestralidade, quanto os reflexos da diáspora africana nos Estados Unidos, bem como, o envolvimento de sociedades africanas no tráfico de seres humanos.

Entendemos que a literatura possibilita retratar as representações acerca de um passado e, talvez, por se tratar de um texto mais fluído, acaba por atrair a atenção do público consumidor, também aquele que está fora da universidade, trazendo contextos e acontecimentos históricos que permitem a construção de um determinado saber histórico. No entanto, a literatura pode ser tomada como fonte histórica e, na execução da operação historiográfica, que consiste na interpretação das fontes, textos e contextos que estão entrelaçados, possibilita ao historiador ou historiadora ler as marcas de uma determinada sociedade e sua cultura inerente aos escritos, bem como, os significados atribuídos pelo escritor ou escritora sobre determinada sociedade e contexto histórico. O papel da historiadora, ou historiador, é interrogar a literatura, contextualizando a obra, interrogando para qual público se destina e qual o papel que cumpre nas condições sociais e culturais da época em que foi publicada. Essas e outras questões devem ser consideradas ao se trabalhar com uma literatura como fonte histórica⁶.

Mas, para, além disso, a literatura escolhida para a elaboração do material didático é vista por nós, em consonância com as perspectivas do campo dos estudos pós-coloniais e decoloniais, como uma narrativa produzida por quem carrega, na história de seus antepassados e na própria experiência, as marcas do processo da escravização atlântica e do racismo moderno. Desse modo, a narrativa é entendida a partir do lugar geopolítico ocupado por quem a escreve, lugar este marcado pela intersecção de raça, classe, gênero e geração, portanto, pela trajetória e experiências particulares de cada sujeito. Segundo Antonaci (2013, p. 333), “[...] memórias ancoradas em experiências dos que só tem no corpo e em suas formas de comunicação heranças de seus antepassados e marcas de sua história”. Assim, produzir um material didático tendo por base a escrita de uma mulher africana, cuja história narrada se refere a processos históricos vivenciados por antepassados que marcam a trajetória de vida da autora, possibilita “[...] abordar os processos ocorridos a partir da perspectiva africana, ou seja, não priorizar apenas o ponto de vista exterior, no caso uma história concebida a

⁶ Segundo Abreu (ABREU *apud* FERREIRA, 2009, p.67), a literatura é um fenômeno cultural e histórico que recebe diferentes definições, em diferentes épocas e por diferentes grupos sociais. Para Ferreira (2009, p. 82), a literatura nos permite acessar a riqueza de significados, valores sociais e a experiência das pessoas no tempo. A literatura é uma construção de objetos autônomos com estrutura e significados, é uma forma de mundo dos indivíduos e grupos, é também uma forma de conhecimento, aponta o crítico literário Antonio Candido (CANDIDO *apud* FERREIRA, 2009, p. 67).

partir de critérios externos às sociedades africanas” (ABREU; MATTOS, 2008, p. 16)⁷. Construir um material didático que desloque o eurocentrismo e, portanto, o racismo constitutivo da modernidade como eixo central, visibilizando experiências de pessoas, é o objetivo principal desse Programa.

A partir da leitura e análise da obra, discutimos acerca das possíveis intenções e potencialidades de cada capítulo, procurando compreender os aspectos que a autora ressalta ao descrever um determinado acontecimento, trazendo este e não aquele evento específico. A partir daí, construímos pequenas biografias, nas quais são narradas as trajetórias e as experiências de cada personagem, entrelaçando as histórias de cada geração através do eixo da ancestralidade. Esse trabalho foi aplicado, também, para pensar a construção de personagens no contexto brasileiro do século XIX. A partir da pesquisa em trabalhos historiográficos acerca da diáspora africana para o Brasil, mais especificamente em Santa Catarina, construímos biografias de personagens fictícias com o objetivo de evidenciar trajetórias e experiências de personagens, porém, em um ambiente de eventos históricos, almejando a construção de narrativas que evidenciem as lutas, resiliências e resistências das pessoas que carregam a insígnia da cor no contexto diaspórico.

Inicialmente, idealizamos o material didático no formato e-book interativo para oportunizar sua utilização *online* devido aos *links* de interatividade. Entretanto, em razão de dificuldades técnicas, optamos pela publicação de um e-book (Figura 1), porém, com ilustrações coloridas de cada personagem e algumas fontes históricas a serem problematizadas na sua utilização em sala de aula.

Figura 1: Capa do E-book



Fonte: Acervo dos autores (2019).

⁷ A própria ciência da História, por ser um conhecimento racionalizado a partir do século XIX, enquanto disciplina, está sob o arcabouço teórico e metodológico dos cânones europeus. Considerando esse fato, sabemos que durante muito tempo a historiografia foi construída a partir da perspectiva do colonizador, que invisibilizou os modos de ser e viver dos colonizados, com o objetivo primeiramente de lucro, seguido pelo desejo de dominação (MBEMBE, 2014; MIGNOLO, 2003; MORTARI e WITTMANN, 2018).

Elaboramos uma árvore genealógica das personagens de origem africana no contexto da diáspora, juntamente com a primeira geração apresentada na literatura de Yaa Gyasi. Para criação das personagens, foram utilizados trabalhos historiográficos e realizadas pesquisas de imagens na *Internet*.⁸ Uma parte da árvore genealógica construída pode ser observada na Figura 2.

Figura 2 - Árvore genealógica da versão brasileira⁹



Fonte: Acervo dos autores (2019).

A respeito de cada personagem foram pensados temas para serem trabalhados em sala de aula a partir das narrativas. Do contexto africano: a Costa do Ouro/Gana; o Castelo Cape Coast em Gana, entreposto do tráfico atlântico; o Reino Ashanti e o tecido Kente, utilizado pelos Reis Ashantis. Do contexto da diáspora: a diversidade de populações de origem africana (pretos de nação africana, crioulos, pardos de condição escravizada, livre e liberta); as formas de devoção e de solidariedade através da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos de Desterro da Ilha de Santa Catarina; as formas de trabalho (baleação e divisão do trabalho dentro de uma Armação Baleeira); as leis e formas de controle (Código de Posturas de 1845 em Desterro); o surgimento das comunidades (origem da palavra ‘favela’ e a história do Morro da Providência no Rio de Janeiro); as Tias Baianas, o Movimento Negro Unificado e a Ditadura Civil-Militar. Todas essas temáticas perpassam as histórias e experiências das personagens e, ao final do material didático, foram inseridos textos acerca desses temas, buscando despertar o interesse dos/as leitores/as

⁸ Alguns dos trabalhos consultados foram: *Aos pés dos pretos e pretas quitandeiras: experiências de trabalho e estratégias de vida em torno do primeiro mercado público de Desterro - 1840-1890*, de Fabiane Popinigis (2012); *Construindo vidas na diáspora: os africanos da cidade do Desterro, Ilha de Santa Catarina (Século XIX)*, de Claudia Mortari (2013); *Feitiços, batuques e códigos de posturas: crenças desviantes e controle policial em Desterro na segunda metade do oitocentos*, de Fábio A. Vieira e Gabrielli Debortoli (2016). O livro *História Geral da África, volume V: África do século XVI ao XVIII*, publicado pela UNESCO, em 2010, foi consultado para escrever acerca do Reino Ashanti.

⁹ Slide apresentado no II Seminário de Ensino de História das Escolas Públicas da Grande Florianópolis, em 2018, com a ilustração de dois personagens, Esi e Joaquim.

em aprofundar as questões. Os temas podem ser abordados em ordem cronológica, de acordo com as narrativas das personagens, ou, então, destacados da narrativa, a partir dos textos elaborados no final do e-book.

Pensamos que a produção do material didático, como ação de extensão, contribui não só para o aprendizado dos/as bolsistas envolvidos/as na elaboração do mesmo, mas, também, para a implementação dos dispositivos legais brasileiros na área da educação: as Leis Federais 10.639/2003 e 11.645.2008 e suas diretrizes correspondentes (2004 e 2016). É necessário considerar que não se trata apenas de inserir temas ou conteúdos, consiste, sobretudo, em colocar em prática ações que contribuam para a luta contra os estereótipos e preconceitos raciais, de gênero e de classe na educação.

2ª Ação - Curso de formação continuada: histórias e narrativas africanas e indígenas

Aí que começaram a fazer o documento pra registrar que existem as três fronteiras... pra eles. Só que pra nós, não. Pra gente, aqui é a América do Sul e pronto.¹⁰

Entre as ações pensadas e desenvolvidas pelo AYA, a partir do programa que está sendo apresentado, destaca-se o curso de formação continuada para professores/as, com foco nas temáticas indígenas e africanas. Um dos objetivos desse programa foi agregar professores/as da rede de ensino, integrantes de movimentos sociais e pessoas ligadas à universidade visando à criação de um espaço de troca de saberes e experiências, a sala de aula, tendo como foco de reflexão o ensino e a construção de conhecimentos sobre, com e a partir de narrativas produzidas por populações indígenas e africanas. O desenvolvimento da ação ocorreu ao longo do biênio e constituiu-se das seguintes etapas: discussão e elaboração da proposta e da estrutura da formação; definição das temáticas a serem desenvolvidas; realização de grupos de estudos; escrita/construção de materiais de apoio para serem utilizados por professores/as no formato de módulos temáticos; reuniões quinzenais para leitura conjunta e correção dos materiais; realização dos encontros presenciais¹¹ com os/as professores/as.

¹⁰ Trecho da fala de um ancião Guarani na produção audiovisual Guataha, que resgata os vestígios da história dos Guarani nos últimos 50 anos na região de fronteira entre o Brasil, a Argentina e o Paraguai, a partir das expansões nacionais encetadas com a chegada dos colonos brancos, com o alagamento do rio Paraná pela Usina Hidrelétrica de Itaipu e a consequente nova dispersão indígena que essas expansões geraram. Essa produção foi uma das fontes selecionadas para o trabalho com os/as professores/as no curso formativo em questão. Para outras informações, ver GUATAHA. **Documentário**. Direção Clarissa Knoll. São Paulo: Clarissa Knoll, 2014 (52 min).

¹¹ Estes, no total de três, ocorreram com a presença, também, dos/as integrantes do AYA, envolvendo as professoras coordenadoras e os/as bolsistas do programa durante o mês de novembro de 2019. Além disso, a ação contou com a participação da Profa. Dra. Luísa T. Wittmann no “XIII Seminário da Diversidade Étnico-racial - nossos passos vêm de longe: pelo direito de (re)existir”, realizado pela Prefeitura de Florianópolis, no dia 20 de novembro, onde ministrou formação acerca da obrigatoriedade, dos desafios e das possibilidades do ensino de História(s) e Cultura(s) Indígena(s), objetivando a formação de professores/as capacitados/as para abordar a temática em sala de aula; e da

O objetivo principal do curso¹² consistiu em apresentar, discutir e gerar reflexões acerca do ensino das temáticas indígenas e africanas, tendo como pressuposto orientador de nossas ações o deslocamento de uma produção epistêmica eurocentrada e colonial. Neste sentido, buscamos estabelecer um diálogo com uma perspectiva do campo dos estudos pós-coloniais e decoloniais, visando “[...] a valorização das teorias e epistemologias do sul que pensam não somente sobre, mas, sobretudo, com e a partir de corpos e lugares étnico-raciais/sexuais subalternizados” (MORTARI; WITTMANN, 2008, p. 160). Assim, esta ação consistiu em trabalhar com os/as professores/as a análise de fontes históricas produzidas por homens e mulheres africanos, africanas e indígenas, aliadas a materiais de apoio.

Importante considerar que, no campo da História, a utilização de fontes é fundamental para o/a historiador/a, pois é a partir da análise destas que podemos construir uma interpretação possível do passado. Partindo dessa perspectiva, o desafio foi pensar como esse campo poderia contribuir para a reflexão e discussão do ensino das temáticas indígena e africana, tendo em vista que nem todos/as os/as professores/as participantes da formação eram da área da História. Um dos caminhos escolhidos foi o desenvolvimento do material de apoio, que não tinha por objetivo explicar nem dar as respostas interpretativas das fontes históricas selecionadas, mas, sim, evidenciar e apontar aos/as professores/as os caminhos que fizemos para interpretá-las e construir conhecimentos sobre elas. Nosso objetivo com tal postura metodológica foi ampliar as possibilidades, para que pudessem, a partir de suas áreas de conhecimento, como as ciências, as artes, a matemática ou a geografia, criar práticas didáticas para o ensino das temáticas indígenas e africanas.

No que se refere à seleção das fontes históricas, primeiramente foram definidos temas iniciais que *sulearam*¹³ nosso trabalho e definiram os módulos do curso, sendo eles: identidades e identificações; territorialidades; movimentos sociais e, histórias. Partindo desses temas, enquanto eixos centrais de reflexão, o processo de pesquisa de fontes foi iniciado. O intuito era selecionar aquelas produzidas pelas populações indígenas e africanas que possibilitassem a discussão de tais

Profa. Dra. Claudia Mortari, na Oficina de Formação Continuada para Professores da Rede Pública de Santa Catarina, ocasião em que discutiu com professores/as da rede estadual questões relativas à História da África e Cultura Afro-Brasileira, atividade realizada no dia 26 de novembro.

¹² O projeto inicial previa a realização do curso de forma virtual, pela plataforma Moodle - UDESC, devido à procura por cursos de formação continuada nas temáticas indígena e africana, bem como, à possibilidade de alcançar, em âmbito nacional, número diverso de pessoas para a troca de experiências. Porém, ao longo do processo de discussão e construção do projeto, decidiu-se para a realização de encontros presenciais com o objetivo de qualificar e adequar o material didático produzido pelo grupo em conjunto com professores/as da rede de ensino de Florianópolis visando, posteriormente, realizar o curso à distância. Isto porque, compreendemos que a oportunidade de conversar pessoalmente sobre a proposta elaborada com professores/as, ouvindo e incorporando impressões e sugestões, partindo do lugar que falam enquanto trabalhadores/as da educação no chão de sala, nos permitiria uma qualificação da formação nas edições seguintes.

¹³ Por uma questão política de contraposição a uma ideia de “nortear”, que coloca o norte global como parâmetro de produção de conhecimento, usa-se o termo “sulear”, que tem por objetivo deslocar, através da linguagem, um modo de pensar colonial/ocidental.

temas sob as suas perspectivas. Além disso, foi definido um recorte temporal no qual as fontes deveriam estar circunscritas, portanto, neste caso, deveriam corresponder aos séculos XX e XXI¹⁴. Esse recorte, bem como as problemáticas que basearam as discussões desenvolvidas, se inserem no campo da História do Tempo Presente que, segundo Henry Rousso (2016), é um tempo tanto próximo do/a historiador/a como de testemunhas vivas, um tempo denominado como “seu” e com uma memória “que pode ser sua”. Sendo assim, uma história de acontecimentos que possui reminiscências no presente, algo que se mantém inacabado ou que reverbera no presente (ROUSSO, 2016 apud MAYNARD, 2017). Tal perspectiva, para o campo dos estudos africanos e indígenas, aliada às temáticas definidas para o material, tem relação com os processos históricos experienciados pelas populações, tanto nas Áfricas como nas Américas, e que ainda estão em reverberação no presente. Por exemplo, as questões das identidades e identificações durante o século XX estiveram em intensa ebulição no continente africano com a constituição de estados nacionais e as lutas por liberdade e emancipação e nas Américas. Para as populações indígenas, essas mesmas identidades foram colocadas frente às constituições nacionais e projetos de governos e também acionadas como elemento de luta por direitos, o que nos permite associar a questão do território, pois é, também, com a noção sobre o espaço que as identidades vão se constituir e, conseqüentemente, desencadear as lutas dos movimentos sociais ocorridas, tendo por base as reivindicações, as identidades e os territórios. Desse modo, é no campo da história que vamos observar e analisar esses processos. No caso dos materiais didáticos produzidos para o curso, a partir de narrativas das pessoas que os vivenciaram em suas experiências, marcadas pela classe, a cor e o gênero. Sendo assim, lutas, identidades e noções de territórios, que dado às experiências históricas das populações indígenas e africanas ainda estão em reminiscência no presente, constituem a ligação com uma noção de História do tempo presente.

Tendo isso colocado, a pesquisa de fontes resultou na localização, leitura, análise e discussão de uma variedade de documentos produzidos por africanos/as e indígenas nos mais diferentes formatos: escritos (literatura, poemas, entrevistas), audiovisuais (filmes, documentários, músicas), iconográficos (fotografias) e patrimoniais (cultura material e imaterial).

A produção do material nos colocou, no entanto, um desafio ainda maior: após a escolha das fontes, construir narrativas históricas a partir do que era próximo e do específico acerca das experiências históricas de determinadas sociedades/grupos indígenas e africanos. Como saída para

¹⁴ Tal escolha temporal está alinhada com a perspectiva da História do Tempo Presente do PPGH/UDESC e também dos projetos de pesquisa desenvolvidos no AYA Laboratório, portanto, vinculadas a este Programa de Extensão. No campo da Historiografia, a definição de um recorte temporal, ou seja, a seleção de um determinado período de tempo, é fundamental para o trabalho do/a historiador/a, afinal, seria inexequível abordar um imenso espaço cronológico em um único material de análise.

esse desafio, os temas e as categorias de análise, estabelecidas a partir dos próprios documentos escolhidos, constituíram o caminho para construirmos a reflexão e a escrita dos textos. Para essa etapa do projeto, foram essenciais as leituras e discussões realizadas nos grupos de estudos¹⁵ do laboratório que embasaram teórica e metodologicamente as análises para a construção do material de apoio para o curso de formação continuada, constituindo-se de quatro textos (em média de 18 páginas), um para cada módulo. A partir daí, a ação de extensão entrou na etapa de executar a formação.

A partir da articulação do AYA Laboratório com a Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, em particular com a Educação de Jovens e Adultos – EJA - Núcleo Sul II e sua coordenadora, Profa. Daniela Sbravati, foram organizados três encontros de formação presencial com professores/as da rede municipal que desenvolvem seus trabalhos na EJA. As áreas de atuação dos participantes foram as mais variadas, desde Matemática, Artes, Biologia, Física, Educação Física, Língua portuguesa, espanhola e inglesa, até História e Geografia. O primeiro encontro ocorreu no dia seis de novembro de 2019, no qual, além da apresentação do projeto e da equipe AYA, foram projetadas duas produções audiovisuais, uma indígena e outra africana, objetivando sensibilizar o grupo para a necessidade de incorporar narrativas produzidas por esses sujeitos visando a implementação das Leis Federais 10.639/03 e 11.645/08, bem como das Diretrizes Nacionais de Educação para as Relações Étnico-Raciais e História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) e, das Diretrizes Operacionais para Implementação da História e das Culturas dos Povos Indígenas na Educação Básica (2016). Ao final desse dia, com vistas ao próximo encontro, foi solicitado que os/as professores/as lessem e analisassem as fontes históricas escolhidas para a elaboração dos dois textos dos primeiros módulos (Módulo 1. Identidades e Identificações; Módulo 2. Territorialidade) para que, no encontro seguinte, apresentassem possibilidades de trabalho com as mesmas a partir de suas áreas de atuação. No segundo encontro, ocorrido no dia treze de novembro do mesmo ano, a dinâmica aconteceu em torno da leitura e das reflexões apresentadas, sendo que as contribuições evidenciaram a possibilidade e a pertinência de desenvolver as ações pedagógicas de maneira multidisciplinar. Por exemplo, uma proposta apresentada, vinda da área das ciências, se referia ao trabalho com sementes tradicionais. A ideia consistia em estudar os tipos de sementes utilizados pelas populações originárias, bem como, os modos de cultivo, articulando as disciplinas de Biologia e Química. Já o terceiro, e último encontro, com professores/as da EJA, que aconteceu no dia dezoito de novembro de 2019, contou com discussões sobre os dois últimos módulos (Módulo 3.

¹⁵ No âmbito do Laboratório AYA são realizados três grupos de estudos. Dois ligados às respectivas temáticas, grupo de estudos indígenas, coordenado pela Profa. Dra. Luísa T. Wittmann, e o grupo de estudos africanos, coordenado pela Profa. Dra. Cláudia Mortari. Já o terceiro grupo de estudos, Pós-coloniais e Decoloniais, abarca as discussões teóricas que fundamentam o laboratório e articula as temáticas indígena e africana.

Movimentos sociais; Módulo 4. Histórias), bem como, a realização de uma oficina em grupo a respeito das fontes históricas.

Figura 3 - Formação EJA, dia 06 de novembro de 2019



Fonte: AYA – Laboratório (2019).

Além desses três encontros, no dia 20 de novembro foi realizada uma tarde formativa no evento organizado pela Prefeitura de Florianópolis, “XIII Seminário da Diversidade Étnico-racial - nossos passos vêm de longe: pelo direito de (re)existir”, no qual a Profa. Dra. Luísa T. Wittmann propôs reflexões acerca do ensino de História indígena a partir das discussões teóricas dos campos dos Estudos Pós-coloniais e Decoloniais, bem como, da nova História Indígena, contribuindo, assim, com o importante campo da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER). A formação teve a presença e parceria de uma doutoranda indígena Kaingang, professora Joziléia Daniza Kaingang, que contribuiu com as reflexões falando a respeito de sua pesquisa sobre os movimentos de mulheres indígenas e o acesso dos indígenas à educação no Brasil. A formação também contou com a apresentação de dados básicos sobre as populações indígenas no Brasil, o que possibilitou a articulação com reflexões de pensadores indígenas contemporâneos, abarcando suas lutas, e, em seguida, aprofundando sobre a legislação educacional. Tudo isso para possibilitar a troca de experiências e a reflexão concernentes aos desafios e possibilidades do ensino da temática indígena nas escolas não-indígenas.

Ao todo, a ação do curso de formação continuada contemplou diretamente trinta e seis professores/as da EJA, 25 deles pertencentes à Rede Estadual, além dos quase quatrocentos participantes do seminário das ERES, no dia 20 de novembro, entre professores/as participantes, acadêmicos/as e bolsistas. Pensamos que a importância da realização dessa ação se deu nas diferentes oportunidades de aprendizados construídas. Para os/as bolsistas do projeto, constitui-se na

oportunidade de atuar na construção de um curso de formação e de ter, pela primeira vez, a experiência de atuar como profissionais da área da educação. Já para os/as professores/as da rede, caracterizou-se como, na maioria dos casos, primeiro contato com discussões teóricas e metodológicas sob uma perspectiva comprometida com a luta antirracista e anticolonial. Mediante a isso, o curso também possibilitou que, a partir de discussões teóricas, uma reflexão sobre a prática do ensino fosse realizada e, em específico, a respeito das temáticas indígena e africana, gerando novas proposições e avanços para área.

3ª Ação – Biblioteca Virtual Estudos africanos e indígenas

Pedindo a todos que abram a cabeça e o coração para conhecer o que está além das fronteiras do aceitável, para pensar e repensar, para criar novas visões, celebro um ensino que permita as transgressões - um movimento contra as fronteiras e para além delas. É esse movimento que transforma a educação na prática da liberdade.

Hoocks (2017, p. 24).

Outra ação, pensada e desenvolvida pelo AYA e constituinte do Programa de Extensão Histórias Africanas e Indígenas: olhares e práticas na Educação, é a Biblioteca Virtual¹⁶, cujo principal objetivo consiste na localização, análise, disponibilização e divulgação de conhecimentos produzidos em diferentes suportes de memória no campo dos estudos africanos e indígenas. A partir de pesquisas extensas, a equipe deste projeto está comprometida com o princípio de fomentar a circulação de saberes outros, que há muito têm sido invisibilizados e inferiorizados pelo modelo ocidental de produção científica nas instituições de ensino superior. O Programa e ação também ressaltam o caráter transformador dos dispositivos legais que instituem e regulam o ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena no Brasil, a exemplo da Lei 11.645/08 e das Diretrizes Curriculares, já mencionadas. Nesse sentido, é perceptível que a busca por materiais adequados sobre as temáticas tem sido apresentada diversas vezes como dificuldade, aliada ao racismo estrutural característico da sociedade brasileira. Nessa lógica, esta ação de extensão se propõe realizar a pesquisa, o arrolamento, a produção e a circulação de materiais sobre as temáticas africana e indígena numa plataforma digital.

Na contramão do argumento de que não existem materiais adequados ou suficientes sobre as temáticas, nosso repositório virtual tem apresentado que há, na realidade, uma quantidade infindável de materiais que podem servir tanto para a pesquisa, quanto para o ensino no campo dos estudos africanos e indígenas, sendo eles produções artísticas, musicais, audiovisuais, literárias, acadêmicas, didáticas dentre outras. Para além da divulgação das próprias produções no âmbito do AYA

¹⁶ Esta ação de extensão está em execução desde 2017 e já se constitui como ação institucional do Laboratório AYA.

Laboratório¹⁷, a plataforma permite a ampla circulação dos conhecimentos produzidos por pessoas africanas e indígenas em diferentes formatos. Nesta lógica, as categorias de publicação são divididas entre: “Ver e ouvir”, para divulgação de filmes, curtas ou músicas produzidas por africanos e indígenas; “Leituras”, para disponibilizar artigos, livros e entrevistas sobre as temáticas supracitadas e, também, dos estudos pós-coloniais e decoloniais, e “Sala de aula”, para compartilhar produções de materiais didáticos e dissertações que contribuem para a atuação na carreira docente considerando as temáticas de Estudos Africanos, História Indígena e História e Cultura Afro-Brasileiras.

Figura 4 - Biblioteca Virtual de Estudos Africanos e Indígenas



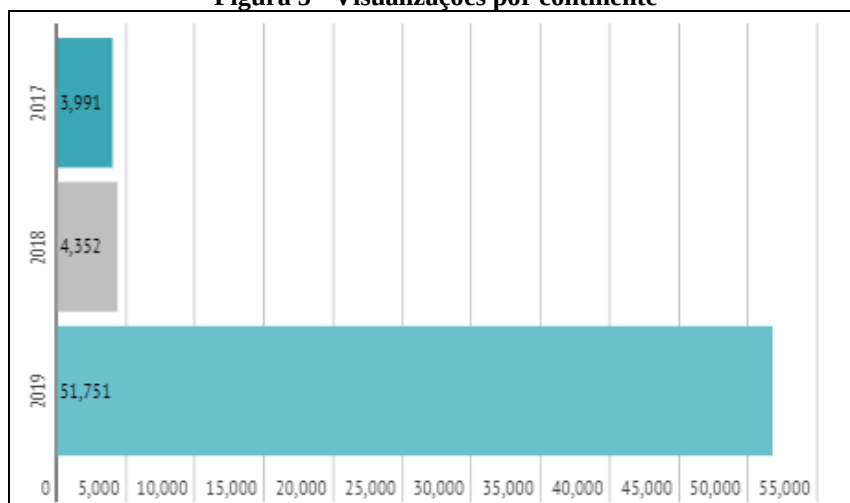
Fonte: Acervo do Laboratório AYA (2019).

O site foi ao ar no segundo semestre de 2017, contabilizando 9.731 visualizações e 3.991 visitantes de diversos países. Em 2018, foram 10.833 visualizações e 4.352 visitantes. O ano de 2019 encerrou com 14.471 visitantes, 51.751 visualizações e 73 países visitantes. Entre esses países, 48.201 das visualizações são da América Latina, 215 da América Central, 1.953 da América do Norte, 6.527 da Europa, 51 da Ásia, 170 da África e 18 da Oceania. Os países que visualizaram até o momento, em ordem decrescente de acessos foram: Brasil, Estados Unidos, Portugal, Argentina, Colômbia, México, Canadá, Espanha, Alemanha, Chile, Angola, França, Itália, Peru, Reino Unido, Bolívia, Uruguai, Moçambique, Japão, Irlanda, Suécia, Hungria, Holanda, Paraguai, Romênia, Equador, Bélgica, Áustria, Suíça, Venezuela, China, Indonésia, República Dominicana, Hong Kong (RAE da China), União Europeia, Guatemala, Cabo Verde, Panamá, África do Sul, Austrália, Porto Rico, Índia, Polônia, Rússia, Haiti, Egito, Eslovênia, Groenlândia, Costa Rica, Catar, Senegal,

¹⁷ Importante ressaltar que os materiais produzidos a partir dos projetos de pesquisa, ensino e extensão desenvolvidos no laboratório são disponibilizados na Biblioteca. Além disso, os trabalhos de mestrado resultantes das orientações das professoras coordenadoras do AYA, no âmbito do Programa de Pós-graduação em Ensino de História (ProfHistória), também compõe o acervo virtual.

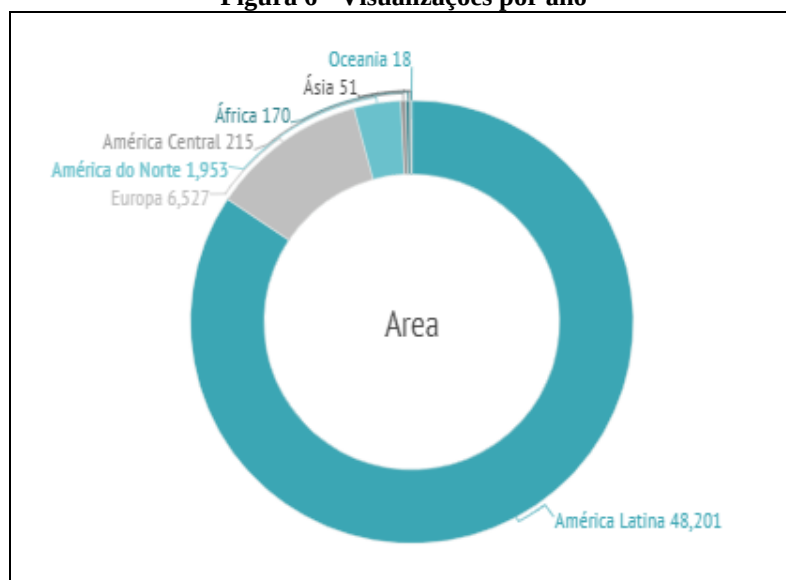
Tailândia, República-Tcheca, Arábia Saudita, Nova Zelândia, Coreia do Sul, Marrocos, Guiné-Bissau, Malásia, Bielorrússia, Bulgária, Paquistão, Tailândia, Filipinas, Luxemburgo, Líbia, Guiana Francesa, Emirados Árabes Unidos, Mali, Cazaquistão, El Salvador, Irã, Bangladesh, Lituânia, Dinamarca, Uganda, Nigéria, Zimbábue, Martinica, Turquia, Vietnã, Cuba, Macau (RAE da China) e Honduras.

Figura 5 - Visualizações por continente



Fonte: Laboratório AYA (2019).

Figura 6 - Visualizações por ano



Fonte: Laboratório AYA (2019).

As estatísticas de visualizações expostas nas Figuras 5 e 6 reforçam a importância desta ação/projeto de extensão, visto que a abrangência do site e o público alcançado foram maiores do que as nossas expectativas. Para além disso, permite refletir sobre a procura pelos conteúdos que publicamos, visto o considerável número de países visitantes. É possível que o aumento de visitas

no ano de 2019 tenha ocorrido por conta da extensa divulgação do AYA Laboratório, em razão da realização do I Encontro de Estudos Pós-Coloniais e Decoloniais (EPD), evento de caráter internacional, que reuniu palestrantes e participantes de diversas nacionalidades e etnias¹⁸, realizado em outubro de 2019, nas dependências da UDESC/FAED, constituindo uma ação de outro Programa de Extensão do AYA intitulado “Olhares, Vozes e Memórias: saberes africanos e indígenas” (2918/9). Durante a divulgação do I EPD, nossa biblioteca virtual serviu como repositório para disponibilização dos materiais produzidos pelos participantes do evento, desde palestrantes, mediadores de mesa e artistas¹⁹. Os dados dos acessos à Biblioteca indicam para a circulação de saberes *outros* que cada vez mais têm demarcado seu lugar na universidade e outros espaços. Neste sentido, o repositório virtual, além de possibilitar a divulgação de conhecimentos produzidos, contribui para a internacionalização da nossa Universidade (UDESC) e do nosso Centro (FAED), além de se constituir como possibilidade de acesso a produções que descentralizam o eurocentrismo e contribuem para a luta contra a colonialidade, divulgando e circulando conhecimentos para o equilíbrio das histórias.

Considerações finais

A Educação, qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática.

Paulo Freire

As experiências das ações que constituem este programa resultaram não somente na produção de materiais, curso de formação continuada, divulgação e circulação de conhecimentos, mas, também, na construção de novos projetos e resoluções para públicos cada vez maiores e distintos. Para além disso, a experiência de produção de materiais didáticos e a troca de experiências com os/as professores/as da EJA durante o curso de formação continuada foram de extrema importância para nossa formação enquanto futuros/as professores/as que acreditam, valorizam e visam construir uma educação enquanto prática da liberdade. Por sua vez, o projeto da Biblioteca Virtual Estudos Africanos e Indígenas demonstra um caráter político no cenário atual de constantes disputas narrativas.

Enquanto estudantes da FAED/UDESC, especificamente do curso de História, este programa nos permitiu aprender sobre o caráter político e revolucionário que a educação possui. Portanto, é

¹⁸ Para além do caráter internacional do público que obtivemos durante o I EPD, o encontro também teve como resultado a construção de uma Rede de Pesquisadores, através de um Grupo de Pesquisa pelo CNPq, institucionalizando parcerias para novos projetos de pesquisa e extensão com pesquisadores(as) do continente africano, brasileiros e de diferentes povos originários da América Latina.

¹⁹ Este dado possibilita reforçar mais uma vez sobre como os projetos de pesquisa e extensão do AYA Laboratório estão intimamente interligados.

pertinente destacar a contribuição desta ação/projeto de extensão na atual conjuntura histórica e política que experienciamos no Brasil, caracterizada pelos incansáveis ataques às universidades públicas e às pesquisas, ao ensino e às ações de extensão realizadas no campo das ciências humanas e da educação. Pensamos que o programa se caracteriza por sua contribuição ao enfrentamento do projeto político governamental atual, de caráter racista e epistemicida, que prevê o apagamento e exclusão das populações africanas, afro-brasileiras e indígenas das narrativas históricas do Brasil e seu genocídio.

O pensamento de Paulo Freire, colocado como epígrafe para as nossas considerações finais, foi escolhido com a intenção de ressaltar o fundamento deste Programa, que é a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e que está articulado com o princípio político, pedagógico e epistemológico do AYA Laboratório, com uma postura pós e decolonial, a fim de contribuir para a luta antirracista, antissexista e anticlassista.

Referências

ABREU, M.; MATTOS, H. M. Em torno das Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana: uma conversa com historiadores. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, p. 5-20, jan./jun., 2008.

ANTONACCI, M. A. Decolonialidade de Corpos e Saberes: Ensaio sobre a Diáspora do Eurocentrado. In: **Memórias ancoradas em corpos negros**. São Paulo: Educ, 2013, pp. 333-374.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10639.htm>. Acesso em 10 de agosto de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, 2004.

GYASI, Y. **O caminho de casa**. Tradução de Waldéa Barcellos, 1º ed. Rio de Janeiro. Ed. Rocco, 2017.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir**. A educação como prática da liberdade. São Paulo: Ed. WMF, 2013.

LEITE, A. M. **Oralidades e escritas pós-coloniais**: estudos sobre literaturas africanas. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.

MBEMBE, A. **Crítica da Razão Negra**. Tradução: Marta Lança. Revisão: L. Baptista Coelho. Editora Antígona, 2014.

MIGNOLO, W. D. **Histórias locais/Projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

MORTARI, C.; WITTMANN, L. T. Histórias compartilhadas propostas universitárias de conhecimentos universitários. **Revista PerCursos**, Florianópolis, v. 19, n.39, p. 154 – 176, jan./abr. 2018.

PINSKY, C. B.; LUCA, T. R. (orgs.). O historiador e suas fontes. In: FERREIRA, C. **A fonte fecunda**. São Paulo: Contexto. 2009. p. 61-91.

PEREIRA, F. A. O mundo desaba, uma leitura de Things Fall Apart de Chinua Achebe. In: CORREIA, A. L. R.; CASTRO e COSTA, D. M. F.; SOUSA, G. H. P. (orgs.). **Literatura e História: questões dialéticas da produção literária em nação periférica**. Brasília: Centro de Estudos em Educação Linguagem e Literatura. Grupo de Pesquisas Literatura Modernidade Periférica, 2009, p.71-84.

ROUSSO, H. A última catástrofe: a história, o presente, o contemporâneo. Trad. Fernando Coelho e Fabrício Coelho. Rio de Janeiro: FGV, 2016. Resenha de Dilton Cândido Santos Maynard. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 9, n. 20, p. 333 - 338. jan./abr. 2017.

RELATO DA IMPLANTAÇÃO DE UM PROGRAMA DE COMPETÊNCIA EM INFORMAÇÃO PAUTADO NA AGENDA 2030 DA ONU

*Daniela Spudeit
Elisa Correa*

O presente artigo relata a experiência da execução de um projeto de extensão realizado no âmbito do Departamento de Biblioteconomia da Universidade do Estado de Santa Catarina, que buscou implantar um programa de competência em informação pautado na Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU), com foco nos estudantes do ensino fundamental matriculados em escolas públicas na cidade de Florianópolis, Santa Catarina.

A Agenda 2030 foi criada em 2015, a partir da revisão dos oito Objetivos do Desenvolvimento do Milênio na época e que foram estabelecidos pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento em 2000. Com a atualização, aumentou para 17 macro objetivos, distribuídos em 169 metas que compõem um pacto global do planeta. Trata-se de um plano de ação que se configura como grande desafio para melhorar a qualidade de vida das pessoas, a busca e a manutenção de um planeta saudável, da paz mundial e da erradicação da pobreza a partir do desenvolvimento sustentável baseado em três grandes dimensões: econômica, social e ambiental. Os 17 objetivos de desenvolvimento sustentáveis (ODS) são:

Objetivo 1. Acabar com a pobreza em todas as suas formas, em todos os lugares; Objetivo 2. Acabar com a fome, alcançar a segurança alimentar e melhoria da nutrição e promover a agricultura sustentável; Objetivo 3. Assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todos, em todas as idades; Objetivo 4. Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos; Objetivo 5. Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas; Objetivo 6. Assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todos; Objetivo 7. Assegurar o acesso confiável, sustentável, moderno e a preço acessível à energia para todos; Objetivo 8. Promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo e trabalho decente para todos; Objetivo 9. Construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação; Objetivo 10. Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles; Objetivo 11. Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis; Objetivo 12. Assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis; Objetivo 13. Tomar medidas urgentes para combater a mudança do clima e seus impactos; Objetivo 14. Conservação e uso sustentável dos oceanos, dos mares e dos recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável; Objetivo 15. Proteger, recuperar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, deter e reverter a degradação da terra e deter a perda de biodiversidade; Objetivo 16. Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis; Objetivo 17. Fortalecer os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2016).¹

¹ Disponível em <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>

Alinhada à ONU, em 2016, a Federação Internacional de Associações e Instituições de Bibliotecas (IFLA) criou um conjunto de ferramentas para auxiliar as bibliotecas na implementação da Agenda 2030, da ONU². Em forma de programa de ação, o documento apoia o trabalho de *advocacy* para inclusão das bibliotecas e do acesso à informação como parte dos planos de desenvolvimento nacionais e regionais para cumprir a Agenda 2030 e implementar os ODS. O documento apresenta três grandes alvos (acesso à informação, alfabetização, tecnologias da informação e da comunicação) e os indicadores para acompanhar a efetivação de cada um deles. Além disso, discorre sobre objetivos e exemplos de ações em bibliotecas em diferentes partes do mundo, como Sri Lanka, Romênia, Cuba, Canadá, Nepal, Honduras, Namíbia, Nipônia, Mongólia, Mali, Reino Unido, Indonésia, Estados Unidos e Moldávia, entre outros.

No Brasil, a Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições (FEBAB), pautada nas recomendações da IFLA, também apresenta ações para que as bibliotecas promovam a implementação da Agenda 2030³. Elenca todos os 17 objetivos globais e dá exemplos de atividades para cada um deles, tais como: Objetivo 5: Igualdade de gênero - promover programas e serviços específicos para acesso à informação e tecnologias que permitam que as mulheres desenvolvam habilidades no mundo dos negócios. Objetivo 6: Água potável - programa que dê acesso à informação de qualidade sobre boas práticas para desenvolver projetos locais de gestão de água e saneamento. Esse documento pode auxiliar as equipes de bibliotecas brasileiras no planejamento e execução de projetos, ações e serviços alinhados aos ODS.

No que se relaciona ao âmbito das bibliotecas, destacam-se os objetivos 4 e 10, que têm relação direta com Educação e Sociedade, sendo um deles voltado para a inclusão educacional e, o outro, para a inclusão social. O objetivo 4 se relaciona à educação inclusiva, equitativa e de qualidade, visando promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos/as. Entre as Metas do objetivo 4, citamos a conclusão do ensino primário e secundário, educação pré-escolar, qualificação profissional para todos/as, formação de competências técnicas para emprego, eliminação de diferenças de gênero da educação, inclusão de pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade social. Além disso, o objetivo 4 direciona-se à formação pautada na promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global, valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável, aumento de bolsas de estudo, incluindo programas de formação profissional, de tecnologia da informação e da comunicação, técnicos, de engenharia e programas científicos e, ainda, aumento na formação e

² Disponível em: <https://www.ifla.org/files/assets/hq/topics/libraries-development/documents/libraries-un-2030-agenda-toolkit-pt.pdf>

³ Disponível em: <http://www.febab.org.br/febab201603/wp-content/uploads/2017/02/IFLA-Objetivos-do-Desenvolvimento-Sustent%C3%A1vel..pdf>

qualificação docente, especialmente nos países menos desenvolvidos e pequenos Estados insulares em desenvolvimento.

O objetivo 10 foca na redução das desigualdades por meio do empoderamento, da inclusão social, econômica e política de todos, independentemente de idade, gênero, deficiência, raça, etnia, origem, religião, condição econômica ou outra. Visa, sobretudo, garantir oportunidades, ampliar representação, melhorar regulamentação e monitorar mercados que privilegiam uma minoria, causando grandes desigualdades econômicas. Também se propõe a facilitar a migração e a mobilidade, por meio de políticas planejadas.

Alinhado a estes dois objetivos, o Departamento de Biblioteconomia do Centro de Ciências Humanas e da Educação (FAED) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) criou um projeto voltado para a criação, implantação e avaliação de um programa de desenvolvimento da competência em informação de estudantes da rede pública matriculados no Ensino Fundamental II em escolas da região de Florianópolis, Santa Catarina.

No Brasil, desenvolver a competência em informação na atual sociedade supre uma lacuna por meio do estabelecimento de ações para uma visão crítica e, sobretudo, reflexiva, que envolve compreensão de fluxos e fontes em variados contextos informacionais. Vive-se numa época em que as pessoas, em parte, têm grande quantidade de fontes de informação disponíveis em diferentes meios e suportes em contraste com a realidade de um país que tem apenas 48% de seu esgoto tratado⁴ e 11,3 milhões de pessoas com mais de 15 anos analfabetas (6,8% de analfabetismo)⁵, ou seja, a educação e a saúde pública⁶ ainda são grandes desafios no Brasil.

Nesse contexto, oportunizar condições para que as pessoas sejam competentes no acesso e uso da informação se relaciona à capacidade de mobilizar o próprio conhecimento para tomada de decisão de forma crítica, seja para benefícios individuais ou mesmo coletivo. Assim, entendemos, será possível identificar a real necessidade, avaliar, acessar e usar de forma eficaz e eficiente as informações disponíveis. Trata-se de um processo que envolve a resolução de problemas informacionais, oriundos de demandas diversas, a partir do aprimoramento de habilidades específicas para aprender ao longo da vida.

⁴ Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/09/25/brasil-tem-48-da-populacao-sem-coleta-de-esgoto-diz-instituto-trata-brasil>

⁵ A taxa de alfabetização mais atual no Brasil foi divulgada pelo IBGE em junho de 2019, na última Pesquisa por Amostra de Domicílios Contínua disponível em: <https://infograficos.gazetadopovo.com.br/educacao/taxa-de-analfabetismo-no-brasil/>

⁶ No Brasil, o saneamento básico é um direito assegurado pela Constituição e definido pela Lei nº. 11.445/2007 como o conjunto dos serviços, infraestrutura e instalações operacionais de abastecimento de água, esgotamento sanitário, limpeza urbana, drenagem urbana, manejo de resíduos sólidos e de águas pluviais.

A competência em informação está alicerçada no aprendizado contínuo, ou seja, ao longo da vida - uma das características da pessoa competente – que, além de conhecimento e habilidades, possui atitudes quanto ao seu aprimoramento pessoal e profissional. Pessoas competentes têm facilidade de transitar por diferentes assuntos: música e cinema, meio ambiente, política, educação, tecnologia, dentre outros. Além disso, sabem onde buscar a informação quando há dúvidas sobre determinado assunto e têm aptidões e facilidades no manejo das tecnologias. Segundo a *International Federation of Library Association* (IFLA, 2005, p. 1):

A competência em informação está no cerne do aprendizado ao longo da vida. Ela capacita as pessoas em todos os caminhos da vida para buscar, avaliar, usar e criar a informação de forma efetiva para atingir suas metas pessoais, sociais, ocupacionais e educacionais. É um direito humano básico em um mundo digital e promove a inclusão social em todas as nações.

Diversos estudos são realizados em âmbito mundial em torno do desenvolvimento de competência em informação e que resultam no avanço de pesquisas sobre o aprendizado contínuo e foco de habilidades para uso da informação. Uma das primeiras e mais disseminadas definições de competência em informação é aquela elaborada pela *American Librarian Association* (ALA), segundo a qual:

Para ser competente em informação, uma pessoa deve reconhecer quando uma informação é necessária, deve ter a habilidade de localizar, avaliar e utilizar efetivamente a informação. Isto é, as pessoas competentes em informação são aquelas que aprendem a aprender. Elas sabem como o conhecimento é organizado, como encontrar a informação e como usá-la de forma que outras pessoas aprendam a partir dela (ALA, 1989, p. 1).

Encontram-se, na literatura, outros conceitos que associam essa competência a outras capacidades, condutas, valores e atitudes perante a informação. No Brasil, a expressão competência em informação começa a aparecer na literatura por meio de autores/as que percebem a necessidade de ampliar a função pedagógica da biblioteca. Em outras palavras, de construir um novo paradigma educacional para a biblioteca, ampliando o conceito de educação de usuários/as e repensando o papel do/a bibliotecário/a no processo de aprendizagem (CAMPELLO, ABREU, 2005).

A competência em informação consolida-se como processo contínuo de aprendizado, que envolve habilidades necessárias na identificação, localização e utilização da informação na geração de conhecimento e resolução de problemas. Espera-se que o desenvolvimento dessa competência proporcione o conhecimento necessário para lidar com as tecnologias e resolver de forma autônoma os problemas de informação.

Com as mudanças sociotécnicas advindas das transformações tecnológicas, muitas pessoas não sabem utilizar os artefatos tecnológicos nos processos de busca e construção dos saberes. O que se observa, é que estudantes, adultos e até mesmo crianças, apesar de conectados à Internet,

normalmente por meio de perfis em mídias sociais, não sabem utilizá-la de forma a aprimorar seus conhecimentos. Uma vez que existe grande quantidade de informações nessa rede, faz-se necessário saber onde encontrar a informação necessária, como buscá-la e transformá-la em conhecimento.

Na UDESC, o ensino da competência em informação é feita por meio da oferta de disciplinas específicas que aprimoram as habilidades requeridas para o/a profissional de Biblioteconomia. Esta, é uma das poucas instituições brasileiras de ensino que oferta disciplina obrigatória de Competência em Informação na graduação em Biblioteconomia e uma eletiva na pós-graduação em Gestão de Unidades de Informação (PPGInfo), via mestrado profissional em Gestão de Unidades de Informação. Além dessa, outras disciplinas, como Tecnologias da Informação e da Comunicação, Fontes de Informação, Gestão de Estoques de Informação e Recuperação da Informação auxiliam na formação para tornar os/as estudantes mais competentes no uso da informação.

Além do ensino, pesquisas diversas são realizadas no âmbito da elaboração e orientação de trabalhos de conclusão de curso, na graduação, e nas dissertações, na pós-graduação do PPGInfo, no sentido de contribuir com avanços teóricos e metodológicos no que tange ao conhecimento científico que envolve a competência em informação, mas também na proposta de ações práticas a serem executadas.

Dessa forma, pautando-se no tripé universitário ensino-pesquisa-extensão, sentiu-se a necessidade de ampliar as ações e desenvolver um projeto de extensão (que mais tarde transformou-se em um programa de extensão com atividades diferenciadas) que abarcasse não somente a criação e implantação, mas também a avaliação de um programa voltado para atender crianças em comunidades vulneráveis socialmente.

Na execução do projeto, várias barreiras se interpuseram, tais como: criação de um convênio, pois as escolas públicas da região estavam com datas vencidas; greve nas escolas públicas municipais, que inviabilizaram as atividades no primeiro semestre; ausência de bibliotecas nas escolas públicas estaduais ou de bibliotecários/as na equipe que pudessem ser multiplicadores/as do projeto, entre outros motivos relacionados também à infraestrutura e burocracia para formalizar a parceria com escolas públicas.

Perante as dificuldades, outras instituições, que não fossem públicas, mas que se configurassem como sem fins lucrativos, foram procuradas. Por meio do contato de uma das egressas do curso de Biblioteconomia da UDESC, que atuava nessa instituição, contactou-se com o Instituto Guga Kuerten (IGK) para ver a possibilidade de parceria e desenvolvimento do projeto, visto que a referida instituição atende crianças oriundas de famílias em situação de vulnerabilidade social e estão matriculadas em escolas públicas da região de entorno do bairro Itacorubi (onde a UDESC se

localiza). Dessa forma, o programa de extensão contribuiria para alcançar os objetivos 4 e 10 da Agenda 2030 da ONU.

O IGK⁷ é uma instituição sem fins lucrativos localizada em Florianópolis, SC, criada em agosto de 2000, com a missão de “Oferecer oportunidades de transformação social” buscando parcerias para desenvolver iniciativas esportivas, educacionais e sociais para que esse público possa conquistar a cidadania. Tem como objetivo: “Garantir oportunidades de inclusão social para crianças, adolescentes e pessoas com deficiência”. A mesma fonte ressalta que a trajetória de Guga no tênis inspirou a Família Kuerten a criar uma organização para mobilizar esforços e desenvolver ações sociais, em Santa Catarina” (IGK, 2015)⁸.

Figuras 1 e 2 - Estudantes do IGK



Fonte: IGK (2015).

O IGK é dirigido pela mãe do tenista Guga, dona Alice Thummel Kuerten, e tem uma equipe grande de professores/as, pedagogos/as, psicólogos/as, uma bibliotecária, entre outros profissionais que já atenderam, ao longo dos seus 20 anos de existência, mais de 80 mil crianças e adolescentes em 186 municípios de Santa Catarina, conforme dados disponíveis no próprio site da instituição. Dentre as várias ações que a Instituição desenvolve, destaca-se o “Programa Campeões da Vida”, com o qual o Departamento de Biblioteconomia da UDESC alinhou o projeto de extensão de Competência em Informação.

O “Programa de Esporte e Educação Campeões da Vida” oferece, desde 2002, oportunidades educacionais, sociais e esportivas voltadas para o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, econômica e/ou educacional. São diferentes atividades realizadas no contraturno escolar em sete núcleos na Grande Florianópolis com foco na inclusão social e formação.

⁷ Disponível em <http://www.igk.org.br/>

⁸ Disponível em <http://www.igk.org.br/instituto-guga-kuerten/>

Figuras 3 e 4 - Estudantes do IGK nas atividades esportivas

Fonte: IGK (2015).

A dinâmica envolve a realização de oficinas de tênis, cultura e esportes complementares, num trabalho interdisciplinar com as áreas de Educação Física, Biblioteconomia, Pedagogia, Psicologia e Serviço Social. Dentro do Programa, destaca-se a IGKteca:

Veículo adaptado composto por uma biblioteca e laboratório multimídia itinerante, criado para poder levar aos educandos conhecimento e informação. Com um acervo de 3.500 obras, a IGKteca percorre os núcleos do programa Campeões da Vida, incentivando o hábito da leitura de uma forma criativa e atrativa, com a realização das oficinas literárias e equipamentos de informática para as crianças e adolescentes. Uma ideia que garante cultura, educação e inclusão digital para o público atendido pelo IGK. Para ampliar o alcance da IGKteca, foi desenvolvido o projeto Livros em Movimento que visita os núcleos do Campeões da Vida uma vez por mês. O objetivo principal é que, através da leitura, a família possa ter um momento especial de aprendizado e interação com o educando (IGK, 2015).⁹

Figuras 5 e 6 - Estudantes na IGKteca

Fonte: IGK (2015).

O Programa é orientado por um tema pedagógico anual e embasado teoricamente pelos quatro pilares da educação: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a conviver e aprender a ser (Relatório Jacques Delors de 1995-UNESCO¹⁰). Os núcleos ocupam os espaços da comunidade (clubes, escolas, universidades e associações) ociosos durante o dia.

Dessa forma, foi feita a parceria entre a UDESC e o IGK para executar o programa de extensão pautado em dois pilares: a) Capacitação de professores e equipe da biblioteca da instituição

⁹ Disponível em: <http://www.igk.org.br/como-atuamos/programa-campeoes-da-vida/>

¹⁰ Disponível em https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por

envolvida sobre competência em informação; b) Implantação do Programa de Competência em Informação com turma de estudantes do ensino fundamental.

O projeto de extensão teve duração de dez meses, compreendendo 2.240 horas de atividades. Ao longo do período, foram realizados encontros presenciais semanais entre a equipe de coordenação do programa e do IGK para o planejamento das ações, seguindo as etapas:

- a) Planejamento: Levantamento bibliográfico para estudo sobre o tema, preparação do material, organização da metodologia do programa, contatos e seleção da instituição, organização do programa e reuniões com professores e equipe da instituição;
- b) Execução: capacitação e implementação do programa na instituição selecionada;
- c) Avaliação: avaliação do projeto, do programa e redação do relatório final.

A primeira ação do programa, relacionada à competência em informação, constou da apresentação do projeto para a equipe do IGK e, após aprovação, e reuniões para planejamento, elaboração e alinhamento do programa com a equipe do IGK e da UDESC, com base em estudos da bibliografia da área e do projeto pedagógico do IGK. Também foi escolhido trabalhar a temática sobre Reciclagem, tema abordado no planejamento de atividades pedagógicas do IGK. Tanto a escolha da instituição, quanto do tema a ser desenvolvido no projeto, bem como as ações a serem executadas na instituição contribuíram para atingir os objetivos 4 e 10 da Agenda 2030 da ONU.

Figura 7 e 8 - Planejamento do programa na sede do IGK



Fonte: Arquivo pessoal das Autoras (2017).

A equipe da UDESC foi composta por duas professoras da área de Biblioteconomia¹¹ (sendo que uma delas tem formação em Pedagogia) e duas alunas bolsistas do curso de Biblioteconomia¹². Do Instituto Guga Kuerten, houve a colaboração de uma bibliotecária¹³ e de dois professores de educação física que também participaram ativamente do projeto.

Foi realizada a capacitação da equipe envolvida, aberta à comunidade externa, da qual participaram profissionais e estudantes de Biblioteconomia interessados na temática. A capacitação

¹¹ Daniela Spudeit e Elisa Delfini Correa.

¹² Alice Senna e Grace Madrid.

¹³ Kariane Laurindo (Egressa do curso de Biblioteconomia da UDESC).

teve carga horária de dezesseis horas e aconteceu nos dias 15 e 16 de agosto de 2017, na FAED UDESC, sendo ministrada pelos/as professores/as Regina Belluzzo (UNESP) e Rodrigo Pereira (Triagem Consultoria, GO). Foi possível conhecer diretrizes, padrões, programas, metodologias, indicadores e modelos existentes nacionais e internacionais.

Após a capacitação, foi elaborado o programa de competência em informação para implementá-lo. O programa foi estruturado com base em diretrizes internacionais sobre competência em informação (COINFO) e, também, nos seguintes modelos: sete pilares da *Society of College, National and University Libraries* (SCONUL), (1999), diretrizes da *American Library Association* (ALA, 2000), ACRL (2000) e IFLA (2006) que abordam o acesso, a avaliação e o uso. Acesso envolve a necessidade e localização (busca, seleção, recuperação); avaliação envolve análise, avaliação, organização, estruturação e uso, que envolve aplicação da informação para uso ético e comunicação.

Além disso, usaram-se parâmetros da ALA, estabelecidos no documento *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* (ACRL, 2000), e da IFLA (2006), conhecido como *Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning*. Nessa perspectiva, o programa foi criado com base no modelo Gavilán e BIG 6, que envolve definição da tarefa/problema de pesquisa, estratégias de busca, localização e acesso da informação, uso da informação, síntese/organização e avaliação.

O Modelo BIG6 SKILLS criado por Eisenberg e Berkowitz, também conhecido como “*Information Problem-Solving Strategy*”, em 1988, nos EUA, está pautado em seis etapas:

- a) Definição da Tarefa (definir o problema de investigação; identificar a informação);
- b) Estratégias de pesquisa de informação (pensar em todos os recursos possíveis; selecionar os recursos);
- c) Localização e acesso (localizar as fontes; encontrar a informação);
- d) Uso da informação (procurar nas fontes; extrair a informação pertinente);
- e) Síntese (organizar e apresentar a informação);
- f) Avaliação (avaliar o processo e o produto).

O Modelo Gavilán¹⁴ criado na Colômbia em 2006, tem por base quatro processos que englobam as habilidades necessárias para o desenvolvimento da competência em informação. Isso envolve a definição clara do problema informacional e a capacidades de busca, avaliação, análise, síntese e uso da informação.

A partir desse modelo, foi estabelecida a missão do programa de extensão da UDESC: “Desenvolver a competência em informação para localização, acesso e uso da informação nos educandos do Instituto Guga Kuerten, de modo a contribuir para que tenham oportunidade de

¹⁴ Disponível em: <http://eduteka.icesi.edu.co/glosario/tiki-index.php?page=Modelo+Gavil%C3%A1n>

desenvolvimento social”. Assim, traçou-se como objetivo geral: Desenvolver a competência em informação nos educandos atendidos pelo Instituto Guga Kuerten. Para isso, os/as estudantes teriam que:

- a) Compreender o que é competência em informação;
- b) Utilizar os diversos recursos e fontes de informação;
- c) Analisar a autoridade, relevância e veracidade de informações;
- d) Aplicar a informação adquirida para construir e socializar novos conhecimentos.

A intenção foi capacitar os/as educandos/as a usar, analisar, sintetizar, avaliar e filtrar as informações recebidas e compartilhadas, de modo a distinguir fontes verídicas e utilizá-las no seu dia a dia de forma ética e responsável. O programa também buscou contribuir para a construção de uma sociedade mais crítica, reflexiva e com a formação de sujeitos com maior consciência sobre cidadania e responsabilidade social no que tange ao uso, acesso e à avaliação de fontes de informação.

Estabeleceu-se como público alvo uma turma com jovens na faixa etária de 12 a 15 anos, participantes do “Programa Campeões da Vida”, do Instituto Guga Kuerten (IGK), do núcleo do Itacorubi, situado em Florianópolis, podendo ser, posteriormente, dimensionado para outras turmas, faixas etárias e polos atendidos pelo IGK. A turma foi previamente selecionada juntamente com os/as gestores/as e professores/as da instituição.

Ainda na etapa de planejamento, baseou-se em ações realizadas por uma das coordenadoras do programa da UDESC com alunos do Sexto Ano do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, por meio de um projeto de COINFO (SPUDEIT et al., 2017). Também seguiu-se sugestões de atividades descritas no livro “Desenvolvendo a competência em informação: resultados da prática no ensino fundamental”, de Pereira (2015), e nos livros “Como orientar a pesquisa escolar: estratégias para o processo de aprendizagem” e “Como usar a biblioteca na escola”, ambos de autoria de Kuhlthau (2010, 2009, respectivamente).

A execução ocorreu na implementação do programa de competência em informação, conforme sistematizado no Quadro 1:

Quadro 1 – Etapas e atividades realizadas no Programa de COINFO com IGK

Etapas	Local	Objetivo	Atividades
Primeiro encontro	Jardim perto da Biblioteca da UDESC.	Identificar necessidades de informação	- Apresentação da equipe, da universidade, do objetivo do programa de COINFO, explicação sobre o que é COINFO. - Roda de conversa sobre uso, acesso, busca, compartilhamento de informações em diversas mídias, uso da wikipédia, cyberbullying, crimes praticados na internet, análise de casos recentes (Jogo da baleia azul, etc). Avaliação da atividade: Foram criadas questões em forma de quizz (placas de V ou F) para incentivá-los a falar.

Segundo encontro	BU UDESC e uso do laboratório	Buscar, avaliar e analisar as informações	- Visita guiada no IGCateca e na Biblioteca UDESC - Explicação sobre tipos e recursos de fontes de informação (impressas, digitais, eletrônicas), tipologias e explicação de como usar as fontes de informação, tanto na internet quanto com obras na biblioteca, estratégias de busca. Avaliação da atividade: Caça ao tesouro com utilização do sistema Pergamum e busca nas estantes
Terceiro encontro	Laboratório de informática FAED e sala 210 FAED UDESC	Buscar, avaliar, analisar, fazer a síntese e comunicar as informações	- Conversa sobre plágio (foi exibido vídeo curto e problematizar exemplos do dia-a-dia) e identificação de fontes (autor, título, ano) e atividade com fontes para aprender sobre como referenciar e citar diversos materiais. - Explicação de como sintetizar as informações lidas e fazer resumo ou extrair ideias principais, palavras-chave a partir do método 5W2H ¹⁵ . - Orientação sobre o Júri Simulado para os estudantes buscarem e avaliarem as informações
Quarto encontro	Sala 210 FAED UDESC	Sintetizar e comunicar informações	- Realização do júri simulado Avaliação final do programa: Elaboração do cartaz ou vídeo para socializar tudo que aprenderam ao longo das ações e roda de conversas para avaliação do projeto pelos alunos - Encerramento do projeto com alunos

Fonte: Elaborado pelas Autoras (2017).

A avaliação final do programa de competência em informação ocorreu por meio da aplicação de vários instrumentos avaliativos ao longo do programa. Por isso, definiu-se pela avaliação processual somativa, conforme indicada por Pereira (2015):

- Observação e Diários: Registro de observações pela equipe ao longo do desenvolvimento do programa, em um diário de bordo, a partir das percepções dos/as estudantes e equipe envolvida. Esse método de avaliação consiste na elaboração de anotações sobre as atividades conforme elas são desenvolvidas, ou seja, são anotadas as reflexões das várias fases do processo.
- Quizz/Teste: Esse método de avaliação é parecido com o método de questionário, porém difere nos tipos de respostas, que são mais curtas.
- Roda de conversa: organizada para elencar os pontos positivos e negativos sobre o programa com estudantes que participam do projeto. Essas discussões orais como meio de avaliação permitiram refletir sobre os processos e ocorreram em diferentes momentos ao longo da realização das atividades, bem como, ao final, foram formuladas questões, pelo mediador, sobre o processo de aprendizagem. Por se tratar de uma avaliação feita informalmente, os/as participantes não se sentem pressionados/as por saberem-se avaliados, ou seja, ficam livres para falar.
- Confecção de cartazes e vídeos: Foram criados pelos/as estudantes com o intuito de apontarem os pontos aprendidos no desenvolvimento do projeto.
- Autoavaliação e aplicação de um questionário de múltipla escolha: para avaliação com estudantes e equipe envolvida quanto à metodologia, aos tipos de atividades, ao tempo, aos recursos usados, entre outros. Também nesse questionário constaram questões para autoavaliação.

¹⁵ Para saber mais: <https://endeavor.org.br/pessoas/5w2h/>

- Reunião da equipe: para uma avaliação organizacional quanto à estrutura física, alcance dos objetivos, avaliação do cronograma e atividades, entre outros. Por meio dessa reunião, foi possível elaborar um relatório no qual foram reunidos todos os pontos necessários.

Todos/as os/as estudantes da UDESC que participaram do projeto e estavam ligados/as diretamente à equipe foram avaliados/as pelos/as professores/as do programa por meio de um formulário de observação, assim como os/as próprios/as estudantes se autoavaliaram e, ao final das ações, avaliaram o programa de extensão. Preencheram, ainda, uma ficha de avaliação ao final das atividades de execução, para verificar se os objetivos foram atingidos. Os critérios de avaliação foram atitudinais: pontualidade, comprometimento, respeito, dedicação, iniciativa, colaboração, entre outros, além de critérios relacionados às habilidades e ao conhecimento construído durante o programa, tanto no planejamento, quanto na execução.

Ao longo do projeto foram organizadas atividades de caráter teórico-prática de visita orientada à Biblioteca Central da UDESC, onde foi realizada uma ‘caça ao tesouro’. Com essa atividade, todos/as os/as participantes puderam aprender mais sobre as fontes de informação impressas (livros, dicionários, revistas etc.), além de utilização de diferentes ambientes da universidade, como o laboratório de informática da FAED, onde os/as estudantes fizeram buscas na Internet, aprendendo a realizar pesquisas em formato digital, sendo, portanto, capacitados a acessar, buscar, usar, avaliar, comparar, analisar, sintetizar, argumentar, criar novos conhecimentos e comunicar o que aprenderam, com isso, desenvolvendo a competência em informação por meio de diferentes estratégias e dinâmicas usadas ao longo dos quatro encontros.

Figura 9 - Grupo de estudantes do IGK, professoras, bolsista e a bibliotecária



Fonte: Arquivo pessoal das Autoras (2017).

Figura 10 - Imagens da execução do programa de competência em informação com estudantes

Fonte: Arquivo pessoal das Autoras (2017).

Observou-se grande interesse por parte dos/as adolescentes, contando com sua participação na maioria das atividades propostas, embora se tenha percebido que durante algumas atividades que exigiam maior concentração por parte dos/as estudantes houve dispersão da atenção, levando os/as coordenadores do projeto e equipe do IGK a buscarem formas de atrair e realizar ajustes no planejamento das atividades para alcançar os resultados esperados.

Verificou-se que, de maneira geral, os/as estudantes demonstraram haver compreendido o que é competência em informação e qual a sua importância, bem como, observou-se aprendizado em relação à:

- a) Utilização de diferentes recursos e fontes de informação impressas e digitais;
- b) Aplicação de recursos e construção de estratégias de busca para acessar a informação;
- c) Identificação e avaliação de autoria, veracidade e atualização das informações;
- d) Importância de fazer citação de textos e referenciar autores para evitar plágio;
- e) Leitura, análise e síntese de um texto para extrair as ideias principais e redigir um resumo;
- f) Organização das informações encontradas e comunicação, formando opinião e argumentação com base na pesquisa em fontes diversas.

A partir das atividades práticas de cada encontro, percebeu-se mudança significativa na concepção da importância do uso criativo e crítico de fontes de informação. Foram evidentes também os avanços e o desenvolvimento das habilidades de uso dos recursos da biblioteca central da

UDESC e do laboratório de informática da FAED. Além dos espaços da universidade, o programa realizou atividades com o apoio do IGKteca, que disponibilizou um carro-biblioteca e laboratório multimídia para ações desenvolvidas na UDESC.

Em geral, as equipes de planejamento e execução das ações avaliaram positivamente o projeto, concluindo que o programa de competência em informação atingiu os objetivos propostos, além de alinhar-se a dois grandes objetivos da Agenda 2030 da ONU - redução de desigualdades e promoção da educação de qualidade.

Acredita-se que, com o desenvolvimento de habilidades de acesso, avaliação e uso de fontes de informação aprimoradas ao longo das várias atividades do programa da UDESC em parceria com equipe do IGK, foi possível capacitar os/as estudantes para lidarem com as tecnologias de informação e comunicação de forma mais crítica e também a melhorar o processo de aprendizagem de estudantes que vêm de uma situação de vulnerabilidade social.

Referências

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. **Presidential Committee on Information Literacy.**

Final report. Chicago, 1989. Disponível em:

<<http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/whitepapers/presidential.cfm>>. Acesso em: 14 jun. 2019.

ASSOCIATION OF COLLEGE & RESEARCH LIBRARIES (ACRL). **Information Literacy Competency Standards for Higher Education, da Association of College & Research Libraries.**

2000. Disponível em: <<http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycomp>>. Acesso em: 14 jan. 2019.

CAMPELLO, B., ABREU, V. L. F. G. Competência informacional e formação do bibliotecário.

Perspectivas em Ciências da Informação, Belo Horizonte, v.10 n.2, p. 178-193, jul./dez. 2005.

Disponível em <<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/2>>. Acesso em: 14 jun. 2019.

DUDZIAK, E. A. Information Literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciências da Informação**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 23-35, jan./abr. 2003. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-19652003000100003&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 04 jan. 2019.

FUNDACIÓN Gabriel Piedrahita Uribe. **Guía para utilizar el Modelo Gavián en el aula.**

Recuperado el 30 de enero de 2015, de Portal Edukativo Eduteka, 2007. Disponível em:

<<http://www.eduteka.org/pdfdir/GuiaGavilan.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2019.

IFLA. **Diretrizes IFLA/UNESCO para bibliotecas escolares.** São Paulo, 2005. Disponível em:

<https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-guidelines/school-library-guidelines-pt_br.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2019.

KUHLTHAU, C. **Como orientar a pesquisa escolar**: estratégias para o processo de aprendizagem. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

KUHLTHAU, C. **Como usar a biblioteca na escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

MATA, M. L. **A competência informacional de graduandos de Biblioteconomia da região sudeste**: um enfoque nos processos de busca e uso ético da informação. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/mata_ml_me_mar.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Agenda 2030**. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>>. Acesso em: 14 jun. 2019.

PEREIRA, R. **Desenvolvendo a competência em informação**: resultados da prática no ensino fundamental. Rio de Janeiro: Interciência, 2015.

SCONUL. **Information skills in higher education**: a SCONUL position paper. 1999. Disponível em: <https://www.sconul.ac.uk/groups/information_literacy/seven_pillars.html>. Acesso em: 10 jul. 2019.

SPUDEIT, D. et al. Criação, implantação e avaliação de um programa de competência em informação em alunos do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 13, n. esp., 2017. Disponível em: <<https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1001/852>>. Acesso em: 10 jul. 2019.

PROGRAMA DE EXTENSÃO OLHARES, VOZES E MEMÓRIAS: SABERES AFRICANOS E INDÍGENAS

*Kally C. C. Trevisan
Katarina K. M. L. Gabilan
Luisa Tombini Wittmann
Claudia Mortari*

Olhares, vozes e memórias: saberes africanos e indígenas é um programa de extensão que tem por objetivo o combate ao racismo e a promoção da igualdade e da diversidade étnico-racial, através de ações que auxiliem na implementação das Leis Federais 10.639/03, 11.645/2008, das Diretrizes Nacionais de Educação para as Relações Étnico-Raciais e História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e das Diretrizes Operacionais para a Implementação da História e das Culturas dos Povos Indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei n. 11.645/2008. As ações de extensão são desenvolvidas em parceria com instituições federais, estaduais e municipais da rede de ensino e movimentos sociais, tendo como público alvo educadores/as, pesquisadores/as, alunos/as, gestores/as públicos/as, membros de movimentos sociais, migrantes africanos, indígenas e demais interessados/as. Os projetos vinculados a este programa aqui apresentado previam, além da produção de um audiovisual indígena, através de oficinas oferecidas para guaranis, a realização de duas Jornadas: I Jornada de Estudos Africanos e I Jornada de História e Cultura Indígena. No entanto, com a intenção de articular e fortalecer debates comuns, e também aqueles que revelam especificidades entre histórias e culturas africanas e indígenas, optou-se por realizar, ao invés de dois eventos de curta duração, um encontro potente, que acabou por reunir quatrocentas pessoas, em três dias de intensas atividades, na Universidade do Estado de Santa Catarina em outubro de 2019.

O Laboratório de Estudos Pós-coloniais e Decoloniais (AYA-FAED-UDESC) fomenta projetos de extensão colocados em pauta no âmbito escolar e, para além dele, reflexões acerca da colonialidade do poder (QUIJANO, 2003), do saber, do ser e do gênero na constrição de uma perspectiva decolonizada do conhecimento e das experiências de sujeitos históricos diversos. As ações oferecem, por consequência, a oportunidade de uma discussão atual, relevante e que tem assumido fundamental importância para a produção de políticas públicas de combate à desigualdade e à exclusão social. Embora os projetos sejam coordenados por diferentes professoras, as atividades de planejamento, discussão, elaboração e execução destes são realizadas em conjunto pelas docentes, bolsistas de graduação e discentes de pós-graduação, pelo fato das temáticas africanas e indígenas encadearem todas as atividades desenvolvidas no Laboratório AYA, demonstrando a

indissociabilidade entre a tríade universitária pesquisa, ensino e extensão.¹ Este programa, portanto, está articulado diretamente ao Programa de Extensão *Histórias africanas e indígenas: olhares e práticas na educação*, que possui projetos de produção de materiais didáticos para escolas, e de uma biblioteca virtual, que disponibiliza informações e materiais temáticos e teóricos que embasam os trabalhos desenvolvidos do Laboratório AYA² e, ainda, com atividades de pesquisa e de ensino coordenadas por Luisa Tombini Wittmann (coordenadora) e Claudia Mortari (vice coordenadora), ambas professoras da UDESC/FAED e que também atuam no Laboratório AYA.

As atividades desenvolvidas no referido Laboratório contribuem, portanto, para a produção de novos conhecimentos e de novas práticas voltadas para o reconhecimento e a promoção da igualdade, a valorização da diversidade étnico-racial e o combate ao racismo e à discriminação. As características dos programas supracitados cumprem, especificamente, os objetivos estabelecidos para ações de extensão universitárias: 1) a articulação entre ensino e pesquisa com as demandas da sociedade; 2) a articulação entre teoria e prática na produção do conhecimento; 3) a democratização do conhecimento acadêmico; 4) o diálogo e a interação entre a universidade e a sociedade; 5) a contribuição para a reformulação nas concepções e práticas curriculares; 6) a construção de uma prática acadêmica que contribua para a formação e a qualificação de um/a profissional ético/a preocupado/a com a transformação das práticas sociais pautadas na ética, na cooperação, na solidariedade e na construção da cidadania.

O programa *Olhares, vozes e memórias: saberes africanos e indígenas* realizou, especificamente, o I Encontro Pós-colonial e Decolonial e viabilizou a produção de um documentário guarani. O projeto Produção de Audiovisual Indígena resultou num vídeo construído conjuntamente com indígenas de dez aldeias guaranis do entorno de Florianópolis³, a partir de atividades que viabilizaram sua produção centrado nas demandas e concepções guaranis. Trata-se, então, de indígenas contando as próprias histórias em formato audiovisual. Nas oficinas de fotografia, áudio e vídeo, foram apresentadas questões técnicas de equipamento e de linguagem e realizados exercícios que constituíram, em si, parte do processo de captação para o documentário.

¹ Este programa está articulado ao Programa de Extensão *Histórias africanas e indígenas: olhares e práticas na educação*, coordenado pela Profa. Claudia Mortari, e aos projetos e grupos de pesquisa das professoras coordenadoras do AYA, a saber: Grupo de Pesquisa Pós-Colonialismo e Decolonialidade: estudos africanos e indígenas (AYA/UDESC); “Modos de ser, ver e viver: o mundo Ibo a partir da escrita de Chinua Achebe (África Ocidental, séc. XX)”, coordenado pela Profa. Dra. Cláudia Mortari; e “A revolta do olhar: concepções de história na narrativa audiovisual Guarani”, coordenado pela Profa. Dra. Luisa Tombini Wittmann. Na graduação e pós-graduação em História da UDESC, as discussões e atividades desenvolvidas sobretudo nas disciplinas elencadas a seguir constituem importante referencial para as ações de extensão: História da África I e II e História Indígena (graduação), Ensino (d) História Indígena e Ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira (Mestrado Profissional em Ensino de História - ProfHistória) e Pensamentos e narrativas pós-coloniais e decoloniais (Mestrado Acadêmico em História - PPGH).

² Ver o site: ayalaboratorio.com

³ Documentário Mbyarekombaraete, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gr3wmBh_GR8&t=19s>.

Para tanto, foram realizados encontros nas aldeias, alternando as atividades, de modo que tivéssemos um banco de imagens que contemplasse todas as comunidades participantes.⁴ A convivência com os monitores guarani dentro de um sistema de cooperação ofereceu oportunidades únicas de construção de narrativas alternativas à branquitude e à colonialidade, rumo a uma sociedade mais equilibrada em termos narrativos e sociais. Devido à especificidade deste projeto, e ao limite de páginas do texto, optamos por dar enfoque, aqui, ao I Encontro Pós-colonial e Decolonial.

I Encontro Pós-colonial e Decolonial - Diálogos Sensíveis: produção e circulação de saberes diversos

O “I Encontro Pós-colonial e Decolonial - Diálogos Sensíveis: produção e circulação de saberes” diversos aconteceu nos dias 23, 24 e 25 de outubro de 2019.⁵ A ação resultou de um sonho coletivo compartilhado entre grupos e pessoas envolvidas na luta antirracista, com temáticas pertinentes à mesma e ao contexto histórico no qual estamos inseridos/as, consequente de séculos de práticas coloniais, escravistas e excludentes que marcam a história do Brasil e da América Latina. Os eixos do evento foram alicerçados em um posicionamento calcado nos estudos pós-coloniais e decoloniais e ultrapassaram o âmbito universitário da produção acadêmica na divulgação de conhecimentos que há milênios são base das vidas de diversas populações que combatem a homogeneidade pretendida pela modernidade/colonialidade (MIGNOLO, 2005).

O encontro foi construído em reuniões abertas, nas quais, de maneira colaborativa, foi gestada a proposta de um espaço que possibilitasse diálogos sensíveis para produção e circulação de conhecimentos diversos. Nossa proposta era integrar pessoas de diferentes lugares que pudessem somar para refletir sobre as temáticas principais e os desafios deste que foi um evento singular. De fato, o I EPD transformou-se em um potente espaço de trocas, com transformadoras falas, artes e debates que impulsionaram a decolonialidade como prática. A diversidade estava em pauta e no

⁴ O documentário foi realizado como uma das medidas de compensação exigidas pelo licenciamento ambiental federal relativo às obras do Contorno Rodoviário de Florianópolis, conduzido pelo Ibama, com participação da Funai. O empreendimento e a medida de compensação são de responsabilidade da Arteris Litoral Sul, assim, as oficinas para criação do audiovisual foram realizadas pela MPB Engenharia, AYA-UDESC e Retrato Narrativas. Os encontros seguiram os seguintes tópicos gerais: um, dedicado à identificação do tema que os guaranis queriam explorar e do público a ser atingido; dois, voltados à visualidade aplicada ao vídeo (fotografia, equipamento, enquadramentos, práticas de campo); duas oficinas de sensibilização ao universo sonoro e uso de equipamentos de áudio profissionais; um encontro para organização e avaliação do material captado e quatro oficinas de edição e montagem. Após o término das oficinas, os/as monitores/as realizaram o primeiro corte do filme. Na sequência, o vídeo foi pré-finalizado (ajustes finais, tratamento de cor, som etc.) por nossa equipe e submetido à avaliação do grupo. A versão pré-finalizada foi revisada pelos/as monitores/as num longo processo realizado sem a nossa intervenção.

⁵ O planejamento e a organização do evento contou com a participação de estudantes de graduação e de pós-graduação (mestrado e doutorado) da Universidade do Estado de Santa Catarina que fazem parte do Laboratório AYA. Agradecemos a cada um e a cada uma pelo trabalho e parceria: Adriano Denovac, Alessandro Huf, Brenda K. da Costa, Cadíja Assis Pinto, Emílio Ranieri Migliorini, Helena Fediuk Gohl, Isabel Idiarte, Kally Cassiani Costa Trevisan, Katarina Gabilan, Mariana M. Bianchini, Rodrigo Ferreira dos Reis, Stéfani Dias Leite, Patrick Freire Machado, Vinícius Pinto Gomes, William Felipe M. Costa e Zaira da Silva Conceição.

palco, porque somos um País e mundo plural e nisto consiste nossa riqueza. Para isso, foram fundamentais as reuniões de planejamento colaborativo que geraram nossa pergunta suleadora: Como, a partir de lugares diversos e saberes plurais, construímos diálogos e projetos alternativos?

As reuniões foram divulgadas em forma de convite enviado por e-mail e compartilhado por redes sociais, dando início ao processo de construção do primeiro evento relativo aos estudos pós-coloniais e decoloniais realizado pelo Laboratório AYA. Além das coordenadoras, Claudia Mortari e Luisa Tombini Wittmann, e dos/as estudantes de graduação, mestrado e doutorado do Laboratório AYA, as conversas contaram com a presença de pessoas pertencentes a diferentes instituições e espaços, a saber: Grupo ALTERITAS: Diferença, Arte e Educação (UFSC), Grupo EIRENÈ: Centro de Pesquisas e Práticas Decoloniais e Pós-coloniais (UFSC), Instituto de Estudos de Gênero (IEG - UFSC), Grupo NUSSERGE (Programa de Pós-Graduação em Serviço Social - UFSC), Laboratório de Estudos de História da África (LEHAF - UFSC), Professor do Departamento de Geografia da UDESC (Laboratório de Planejamento Urbano e Regional) e estudantes de mestrado/doutorado em História, Antropologia, Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina. Contamos também com o apoio do Instituto Ella Educa (SP), da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), e do LABGEF, da UDESC⁶. O patrocínio ficou por conta da Direção de Extensão da FAED-UDESC e da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC), que aprovou projeto enviado para o Edital de Chamada Pública FAPESC N. 01/2019 PROEVENTOS 2019/2020 - Fase 2.

Vale destacar a criação da identidade visual pelo designer gráfico Tárík Assis Pinto, que esteve presente durante a organização e bem representou a essência da proposta do IEPD (Figura 1). A identidade visual, aprovada coletivamente, foi aplicada em posters, banners, pastas, camisetas, certificados e na divulgação em mídias sociais, como a página no Facebook e no belo site do evento.⁷ As cores foram escolhidas a partir das temáticas, de modo que o vermelho remete à terra indígena originária e o preto remete à cor utilizada por movimentos africanos. Os mapas da América do Sul e de África se entrelaçam, representando os processos históricos que nos aproximam.

⁶ O IEPD (I Encontro Pós-colonial e Decolonial) contou com o apoio de André Souza Martinello (DG/UDESC), Aristides Culimua (PPGE/UDESC), Azânia M. Nogueira Romão (ALTERITAS/UFSC/UFSC), Catarina Nascimento de Oliveira (PPGICH/UFSC/NUSSERGE), Cinthia Creatini da Rocha (PNPD/UFSC), Daniela Fernanda Sbravati (Professora da Prefeitura Municipal de Florianópolis e na EJA), Emílio Ranieri Migliorini (PPGH/AYA/UDESC), Hélder Pires Amâncio (PPGAS/UFSC), Joana Vangelista Mongelo (UFSC), Juliana Salles Machado (UFS/UFSC), Kally Trevisan (AYA/UDESC) Maria Aparecida Clemêncio (CEART/UDESC), Marília Ribas Machado (UFSC), Raissá de Oliveira do (Eirenè/UFS), Regiane Pereira de Melo Lima, Rodrigo Faria Pereira (PPGSS/UFSC/NUSSERGE), Rodrigo Ferreira dos Reis (AYA/PPGH/UDESC), Simeia Mello (Instituto Ella), Stéfani Dias Leite (AYA/UDESC), Vera F. Gasparetto (PPGICH/UFSC), Vinícius Pinto Gomes (PPGH/AYA/UDESC) e Walderes Cocta Priprá (UFSC),

⁷ Ver site do I Encontro Pós-colonial e Decolonial: <https://www.ayaencontro.com/>

Figura 1 - Logo do IEPD



Fonte: Arquivo AYA Laboratório, 2019.

Contamos com o total de oito reuniões abertas de planejamento colaborativo para, posteriormente, dividir os trabalhos por comissões internas ao Laboratório AYA, entre elas: comissão de comunicação, infraestrutura, comunicação, financeiro, monitoria e arrecadação. Duas das reuniões foram articuladas com o grupo de estudos do AYA, na intenção de realizar debates acadêmicos que colaborassem na estruturação do evento e decisão das temáticas, pessoas e títulos para as Rodas de Troca de saberes e Diálogos Contemporâneos. Estudamos alguns capítulos do livro “A Queda do Céu”, de Davi Kopenawa, cuja análise da sociedade ocidental nos desloca de lugar, revelando o olhar de um xamã yanomami acerca do que ele nomeia de “povo da mercadoria”. O estudo do texto *Descolonizar La Universidad: la hybris del punto cero y diálogo de saberes*, de Santiago Castro-Gómez, também nos instiga uma crítica à agenda universitária que mantém a “herança colonial” em seu espaço. As leituras e debates nos inspiraram a pensar algumas questões: como realizar um evento que se propõe decolonial dentro da Universidade? Como transformar um espaço ainda bastante exclusivo em um local acolhedor? Discutiu-se, portanto, práticas decoloniais através da transculturalidade e da transdisciplinaridade, na construção de uma rede de produção científica e de circulação de conhecimentos diversos.

Nesse sentido, o evento trouxe consigo enquanto princípio a interseccionalidade, constante não apenas como temática, mas na presença de palestrantes, com suas subjetividades e experiências singulares. Estas, são pessoas pertencentes a diferentes *lócus* de enunciação e atuam em várias frentes de luta antirracista, antipatriarcal e anticapitalista em diferentes instituições educacionais e movimentos sociais. Pensamos, portanto, a interseccionalidade perpassando questões como classe, gênero, raça/etnia/origem, geração e área/local de atuação. Como diferentes pessoas e coletivos

produzem conhecimento e como podemos articulá-los para pensarmos propostas coletivas? Temas latentes, como terra/território, trabalho e educação, se articularam com sensibilidades, corpo e *buen vivir*. Nesta perspectiva, o evento teve sua intencionalidade central expressa em seu tema geral - “Diálogos sensíveis: produção e circulação de saberes diversos” -, que buscava evidenciar conhecimentos diversos, provenientes do âmbito acadêmico, mas também aqueles milenares e que têm muito a nos ensinar e fazem parte da reexistência de pessoas indígenas, africanas, negras, LGBT+.

Inspirados/as pelos modos de ser e de viver dos povos originários da Austrália, começamos a organizar o evento com foco em quatro significativas etapas: sonhar, planejar, realizar e celebrar. Após o sonho coletivo de um evento no campo dos estudos pós-coloniais e decoloniais, era necessário iniciar o planejamento que viabilizaria a realização do I EPD.⁸ No primeiro semestre de 2019, após concebido o formato do evento, seus convidadas⁹ e as questões que o permeariam, deu-se início à sua efetiva organização. A programação foi pensada para que não houvesse atividades concomitantes, de modo que não fosse necessário escolher entre uma ou outra palestra, por exemplo. No caso das Rodas de Conversa, os/as participantes sentaram-se em sofás dispostos em meia lua no palco do auditório para apresentar seus projetos, trabalhos, pesquisas e ideias e, logo após, a discussão era aberta visando o debate com o público presente. O formato de conferência-monólogo foi repensado para possibilitássemos, de fato, diálogos de produção e circulação de saberes diversos. Nos dias 23 e 24 de outubro (manhã, tarde e noite), foram realizadas quatro Rodas de Conversa e dois Diálogos Contemporâneos. Neste último, pensadores/as indígenas e africanos/as dialogaram com o público sobre Descolonizar a Universidade e Narrativas Históricas. Em meio às atividades, como conhecimento partilhado em forma de arte, foram realizadas as potentes apresentações culturais da rapper indígena Katú Mirim e do percussionista nigeriano Ìdòwú Akínrúlí, além de exposição de obras do artista indígena Macuxi Jaider Esbell e da Feira de Economia Solidária.

⁸ Recursos públicos advindos da Direção de Extensão (FAED-UDESC) e FAPESC garantindo financeiramente a realização do evento. Para despesas extras, não custeadas pelas instituições citadas, foram realizadas rifas, bazar de roupas e vendas de alimentos feitos pelos/as próprios/as bolsistas, o chamado Café Decolonial.

⁹ Flexão de gênero adotada por conta das identidades de gênero dos palestrantes.

Figura 2 - Programação IEPD

I Encontro de Estudos Pós-Coloniais e Decoloniais				
Diálogos Sensíveis: produção e circulação de saberes diversos				
HORÁRIO	23/10/2019	24/10/2019	HORÁRIO	25/10/2019
8h00	CRENCIAMENTO			
8h30	Abertura do Evento		9H	Reunião de Rede de Pesquisadores
9h - 12h	Roda de troca de Saberes: Performances Decoloniais Palestrantes: Idowú Akinrúfí, Jaider Esbell, Katú Mirim. Mediação: Fátima Costa de Lima	Roda de troca de Saberes: Mundos do Trabalho e Redes de Sociabilidade Palestrantes: Kerezu Yxapyry, Valmor Schiochet, Jean Rosier, Rosmari Marinello dos Santos, Marilete Molinari De Bastiani. Mediação: Vera Gasparetto	8h30 às 12:00	Simpósio - Educação: Saberes e Interseccionalidades 1; Simpósio - Educação: Saberes e Interseccionalidades 2; Simpósio - Narrativas Históricas 1; Simpósio - Narrativas Históricas 2
				INTERVALO
Concomitante 9h - 12h	Tenda da economia Solidária	Tenda da Economia Solidária	13h15 - 16h45	Simpósio - Educação: Saberes e Interseccionalidades 1 Simpósio - Educação: Saberes e Interseccionalidades 2 Simpósio - Narrativas Históricas 1 Simpósio - Narrativas Históricas 2
				INTERVALO
13h30 - 17h30	Roda de Troca de Saberes Territorialidades e Mobilidades Mediação: André Souza Martinello Palestrantes: Ale Mujica Rodríguez, Azânia Mahin Romão Nogueira, Karine de Souza Silva, Lirous K'yo, Mahfouz Ag Adnane, Ana Patté.	Roda de Troca de Saberes Educação: Saberes e Interseccionalidades Palestrantes: Ana Rita Santiago, Caio César, Hélder Pires Amâncio, Joziléia Kaingang, Sônia André, Aline Cristina Oliveira do Carmo. Mediação: Cauane Maia	17h - 18:00h	Show Manifesto Preto - Du Kiddy Artista e Otávio Andrade
17h45 - 18h15	Atividade Cultural: Katú Mirim	Atividade Cultural: Idowú Akinrúfí	18:00h	Encerramento
17h45 - 18h45		Lançamento de Livros		
Concomitante 13h30 - 18h45	Tenda da economia Solidária	Tenda da economia Solidária		Tenda da economia Solidária
				INTERVALO
18h30 - 21h30	Diálogos Contemporâneos Narrativas Históricas Palestrantes: Gerson Galo Ledezma Meneses, Joaquim Paka Massanga. Mediação: Adriano Denovac	Diálogos Contemporâneos Descolonizar a Universidade Palestrantes: Gersem Baniwa e Celso Sanchez. Mediação: Siméia Mello		

Fonte: Arquivo AYA Laboratório (2019).

Como apontado, a problemática que pautou as discussões nas Rodas de Trocas de Saberes, Diálogos Contemporâneos e Simpósios Temáticos foi: “Como, a partir de lugares diversos e saberes plurais, construímos diálogos e projetos alternativos?” A partir desta questão central, foram estruturados os seguintes eixos: “Educação: Saberes e Interseccionalidade”¹⁰, “Mundos do Trabalho e Redes de Sociabilidades”¹¹, “Territorialidades e Mobilidades”¹², “Performances Decoloniais”¹³,

¹⁰ Ementa: “A educação só transforma quando é libertadora”, nos ensinou o educador brasileiro Paulo Freire. Assim, a liberdade do pensamento transforma os cidadãos, modifica sua relação com o espaço onde vivem e constroem pontes, ao invés de barreiras. A diversidade de saberes distintos contribui para estabelecer visões de mundo que balizem caminhos para a produção de saberes novos e conhecimentos para a educação, transformando os modos de aprendizados e as relações sociais.

¹¹ Ementa: “Em um mundo no qual as relações de trabalho têm se modificado, novas funções são criadas e novas estratégias de sobrevivência estão colocadas para a sociedade”. Dessa forma, é preciso compreender os processos de transformações sobre o entendimento perante as relações com o trabalho e suas alternativas. Neste sentido, cabe-nos compreender o mundo do trabalho e trabalhos do mundo como um contraponto daquilo que está circunscrito como modelo, ou seja, não só o trabalho monetário, mas também de redes, circulação e ancestralidade.

¹² Ementa: “Território pode ser entendido como uma área delimitada sob uma posse, seja de espaços ou de corpos”. O objetivo desta mesa é refletir territorialidades, mobilidades e pertencimentos no mundo para além do que pode ser concebido no âmbito geolocal. É preciso pensar os deslocamentos e as transgressões de fronteiras a partir do corpo, e como este se relaciona com os espaços.

¹³ Ementa: “O ‘índio’ e o ‘africano’ são comumente entendidos como possuidores de identidades rígidas. São, no entanto, sujeitos com identidades fluídas, pertencentes a complexas e diversas sociedades. Nesse sentido, o objetivo dessa

“Narrativas históricas”¹⁴ e “Descolonizar a Universidade”¹⁵. O terceiro dia foi reservado para apresentações e debates de trabalhos em Simpósios Temáticos¹⁶, realizados por pesquisadores de diversos lugares da América Latina, como Colômbia e Chile, e outros estados brasileiros, dentre eles Paraná, Bahia, São Paulo, Maranhão, Acre, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso do Sul. Pela manhã, aconteceu uma reunião com professores universitários, a fim de compor uma rede institucional de pesquisadores do campo dos estudos pós-coloniais e decoloniais que viabilizará parcerias, publicações, intercâmbios e eventos. O IEPD foi encerrado com o show Manifesto Preto, criação do artista Du Kiddy Artivista, com participação do percussionista Otávio Achkar. Trata-se de um show-manifesto antirracista, com músicas instrumentais e autorais de luta e ressignificação da experiência do racismo.¹⁷

Gostaríamos de agradecer o suporte da Universidade, especificamente da Direção Geral do Centro de Ciências Humanas e da Educação (FAED), da Direção de Extensão (DEX-FAED), dos/as técnicos/as e trabalhadores/as terceirizados/as que trabalharam conosco ao longo dos três meses anteriores e ainda mais arduamente no período do evento. Muitas pessoas colaboraram para fazer do auditório Tito Sena, o maior do campus I da UDESC, um local profícuo para produzir conhecimento. Nos sofás e objetos que organizamos para criar uma atmosfera aconchegante, sentaram-se pessoas que compartilharam pesquisas e experiências, suas formas de ver e de se expressar neste mundo plural.

conferência é vivenciar variadas performances artísticas, no intuito de conhecer diferentes formas de ser e de estar no mundo.

¹⁴ Ementa: “A história do ponto de vista da produção de conhecimentos é um campo em disputa e diversas foram as suas características e seus usos, pois, o passado é, também, marcado por questões essenciais na construção das identidades e das alteridades”. Neste sentido, a crítica à colonialidade perpassa pela crítica a narrativas históricas produzidas sobre populações subalternizadas pela violência da colonialidade. Na atualidade, muitos sujeitos têm tomado para si o direito de narrar histórias outras, mas, também, o que narrar e como narrar. A partir dessas reflexões, é preciso, então, discutir: o que seria a prática da construção de narrativas históricas numa perspectiva pós-colonial e decolonial?

¹⁵ Ementa: “O conceito moderno de Universidade é formado pelo pensamento iluminista, no qual uma razão europeia e eurocêntrica se fundou com base no cientificismo e assim formou o pensamento acadêmico/universitário”. A ciência foi a justificativa que os países europeus utilizaram na classificação e catalogação de inúmeras gentes. Com isso, a colonização tomou forma e atingiu todos o mundo. Surge no horizonte epistemológico das universidades o conflito entre aquilo que ela qualificou como sendo uma “ciência” e os saberes outros, deixados de fora. É possível a mudança da universidade? O que seria uma prática para a descolonização da universidade?

¹⁶ No Simpósio temático “Educação: Saberes e Interseccionalidades 1”, tivemos a coordenação do mestrando Emílio Ranieri Migliorini (PPGH/AYA/UDESC), a Profa. Dra. Maria Aparecida Clemêncio e a graduanda Kally Trevisan (AYA/UDESC); No Simpósio temático “Educação: Saberes e Interseccionalidades 2”, contamos com a Professora Regiane Lima, a graduanda Stéfani Dias Leite (AYA/UDESC) e a Profa. Dra. Vera Gasparetto; No Simpósio temático “Narrativas Históricas 1”, contamos com a graduanda Cadídja Assis Pinto (AYA/UDESC), a Profa. Dra. Daniela Fernanda Sbravati e o mestrando Vinicius Pinto Gomes (PPGH/AYA/UDESC). A coordenação do Simpósio temático “Narrativas Históricas 2” foi do doutorando Adriano Denovac (PPGH/AYA/UDESC) e contou com a Professora Juliana Salles Machado e o mestrando Rodrigo Ferreira dos Reis (PPGH/AYA/UDESC).

¹⁷ Vale destacar que, para além das atividades programadas do evento, Katú Mirim e Ìdòwú Akínrúlí, ambos músicos de estilos diferentes, compuseram juntos, inspirados numa palavra chave: *resiliência*. Logo Du Kiddy e Otávio se aproximaram e somaram ao instrumental da canção. Os quatro passaram duas tardes no estúdio do Departamento de Música da UDESC, que também emprestou o trio de atabaques de candomblé para o show Manifesto Preto. A música se chama Aya e em breve estará disponível em nosso site <ayalaboratorio.com>.

Figura 3 - Roda de Troca de Saberes: Performances Decoloniais

Fonte: Arquivo AYA Laboratório (2019).

Figura 4 - Roda de Troca de Saberes: Territorialidades e Mobilidades

Fonte: Arquivo AYA Laboratório (2019).

Figura 5 - Diálogos Contemporâneos: Narrativas Históricas

Fonte: Arquivo AYA Laboratório (2019).

Figura 6 - Roda de Troca de Saberes: Mundos do Trabalho e Redes de Sociabilidade



Fonte: Arquivo AYA Laboratório (2019).

Figura 7 - Roda de Troca de Saberes: Educação - Saberes e Interseccionalidades



Fonte: Arquivo AYA Laboratório (2019).

Para que a organização fosse eficiente e funcional, foram estabelecidas comissões entre participantes do AYA Laboratório. Cada grupo teria uma função e todos seriam orientados pela secretaria geral, responsável por colocar essas comissões em sintonia, dialogando entre si, para que o planejamento ocorresse com maior fluidez. Além da secretaria geral, foram organizadas outras cinco grandes comissões: comunicação, financeiro, infraestrutura, arrecadação e monitoria. Pouco tempo antes do evento essas comissões foram reorganizadas e subdivididas para que o trabalho fosse mais orgânico, ampliando a interação entre as comissões, pois, quanto mais se aproximava o início das atividades com o público, demandas bastante específicas surgiram, como a compra de passagens e hospedagens, organização das inscrições gerais e divulgação do evento, infraestrutura necessária

para as atividades (feitas em conjunto com os técnicos da FAED/UDESC, a quem agradecemos) e escolha da equipe de monitoria, que nos auxiliaria durante os três dias, de modo que era imprescindível que todos/as os/as bolsistas se inteirassem dos trabalhos da sua e das demais comissões.

Na semana do I EPD, as coisas tomaram forma mais concreta: desde a estrutura da tenda, que abrigou a Tenda de Economia Solidária¹⁸, a transmissão ao vivo, para o caso de lotação do Auditório Tito Sena, até os detalhes técnicos do som do auditório e do show que encerrou o evento, Manifesto Preto. Como previsto, ao auditório lotou com pessoas de vários lugares do País e do mundo. A FAED recebeu aproximadamente 400 pessoas ao longo do evento: palestrantes, participantes da tenda de economia solidária, organizadores/as, apresentadores/as de simpósios temáticos e público em geral.

Ainda nos preparativos, em reuniões fechadas entre os/as bolsistas, estipulamos expectativa de público e, com base nos números, organizamos os planos de infraestrutura, pensando em como acolher todas as pessoas confortavelmente. A primeira expectativa contava com 150 participantes no total, número atingido no quarto dia após a abertura das inscrições no site oficial do evento, motivo pelo qual encerramos as inscrições gerais antes do previsto. Para os simpósios temáticos, que aconteceram no último dia do evento (25 de outubro), imaginamos um teto de 40 apresentações, partindo dos temas das Rodas de Conversa “Educação: Saberes e Interseccionalidades” e “Narrativas Históricas”. Para nossa surpresa, no entanto, foram mais de 120 resumos recebidos pelo site do evento, de modo que foi necessário realizar uma avaliação criteriosa, conforme as regras do edital, levando em conta o tema do evento e dos simpósios temáticos, além da relevância social do trabalho. Deste modo, foram aceitos 84 trabalhos, dos quais 71 efetivamente foram apresentados, número significativo em relação à média de eventos deste porte. Foram simpósios potentes, que encantaram o público pela diversidade de narrativas e propostas para pensar a educação e a universidade, a sociedade como ela é e a sociedade que queremos construir.

Sem dúvidas, trazer vida ao evento através da organização foi de grande aprendizado para todos/as do AYA Laboratório. Cada pessoa escolheu as áreas com as quais tinha mais afinidade, mas todos/as trocamos muitas informações, aprendemos sobre como planejar e executar um evento acadêmico, compreendendo os trâmites que envolvem o deslocamento e a presença de 28 palestrantes e a preparação para receber centenas de pessoas na universidade. Foram incontáveis

¹⁸ A ideia da Feira de Economia Solidária surgiu durante as reuniões colaborativas de organização com a intenção de proporcionar um espaço de encontro, divulgação e venda. A feira contou com 20 pessoas. Logo na entrada da FAED tivemos o Acarajé da Eli com Elisangela De Paula Palhano e Luck Yemonja Banke Palhano e a venda de livros da Editora Monstro dos Mares e Livraria Livros & Livros. Na tenda, moda afro com a loja Zkaya, Sene Art com criação de peças de estampas únicas e feira dos imigrantes com pessoas de diferentes localidades. Tivemos, ainda, a exposição e venda do artista Naomy Rosa (Batnau) e Anis de Flor com artes impressas em brincos e colares.

tabelas, dezenas de reuniões, muitas horas de trabalho e parceria para construir algo que sonhamos coletivamente e do qual temos orgulho.

Os movimentos do evento: circulação de conhecimentos, trocas de experiências e sensibilidades múltiplas

Na manhã do primeiro dia, começamos a receber, na UDESC, as pessoas convidadas para o IEPD, inclusive um ônibus com 50 pessoas da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Pessoas de diversas partes do Brasil e dos continentes americano e africano se reuniram no Centro de Ciências da Educação (FAED), cada uma com suas propostas, intenções, corpos, conhecimentos e linguagens.

O IEPD se fez existente e potente pelas partilhas em conversas coletivas e em diversos espaços. No caso da Tenda de Economia Solidária, no Hall da FAED, foi disponibilizado um telão, com transmissão ao vivo, para viabilizar o envolvimento e o diálogo entre todas as pessoas da tenda e as que circulavam por aquele espaço universitário, além de sanar a preocupação com a possível lotação do auditório, que de fato ocorreu. O encontro também contou com momentos de manifestação política de estudantes da UNILA na entrada da FAED, onde foram confeccionados cartazes e entregues zines, proporcionando um momento de troca espontânea com estudantes de várias universidades sobre os desafios enfrentados na universidade pública brasileira.

A abertura do evento ocorreu na manhã do dia 23 de outubro, com a fala de abertura, boas vindas e apresentação do IEPD pela estudante de História e bolsista do AYA Zaira da Silva Conceição. Logo após, contamos com a presença e o discurso da Diretora Geral do Centro de Ciências Humanas e da Educação (FAED), Profa. Dra. Julice Dias, que nos apoiou imensamente durante o processo de realização do evento e a quem agradecemos, juntamente com a Profa. Dra. Rosa Militz W. Martins, Diretora de Extensão, Cultura e Comunidade (DEX-FAED). Seguimos com as falas das Profas. Dras. Luisa Tombini Wittmann e Claudia Mortari, coordenadora e vice-coordenadora do Laboratório AYA, encerrando a abertura com um momento no palco que reuniu a equipe organizadora do evento.

Figura 8 - Fotografia de abertura do IEPD

Fonte: Arquivo AYA Laboratório (2019).

A primeira Roda de Troca de Saberes, intitulada “Performances Decoloniais”, se deu na mesma manhã da abertura, no Auditório Tito Sena¹⁹, com a presença de Ìdòwú Akínrúlí, Jaider Esbell, Katú Mirim e mediação de Fátima Costa de Lima. À tarde, foi realizada a Roda de Troca de Saberes “Territorialidades e Mobilidades”²⁰, com Ale Mujica Rodríguez, Ana Patté, Azânia Mahin Romão Nogueira, Karine de Souza Silva, Lirous K'yo, Mahfouz Ag Adnane, e mediação de André Souza Martinello. No final da tarde, ocorreu o show da artista Katú Mirim, no Auditório Tito Sena lotado, com a presença, inclusive, de fã-clubes da artista. Após o show, ocorreu o Diálogos Contemporâneos “Narrativas Históricas”²¹ com os professores Gerson Galo Ledezma Meneses e Paka Massanga, com mediação de Adriano Denovac.

¹⁹ Katú Mirim é artista indígena da etnia boe bororo, rapper e atriz. Produz campanhas de efeito pela defesa das culturas originárias e visibilidade indígena, como a campanha #índionãoéfantasia. Ìdòwú Akínrúlí é artista nigeriano, percussionista, compositor e babalorixá. Jaider Esbell é artista indígena Makuxi, vencedor do importante Prêmio Pipa de arte contemporânea. Fátima Costa de Lima é professora do Departamento de Artes Cênicas da Universidade do Estado de Santa Catarina.

²⁰ Como palestrantes, tivemos a presença de Ale Mujica, atuante na área de saúde pública, na luta pelo útero-livre e gordactivismo. Azânia Mahin Romão, geógrafa e participante do grupo ALTERITAS: Diferença, Arte e Educação da UFSC. Karine de Souza Silva, coordenadora do EIRENÊ – Centro de Pesquisas e práticas Decoloniais e Pós-coloniais aplicadas às Relações Internacionais e ao Direito Internacional da UFSC. Lirous K'yo, assistente social na Associação em Defesa dos Direitos Humanos com Enfoque na Sexualidade (ADEH). Mahfouz Ag Adnane, historiador e membro e pesquisador da Casa das Áfricas - Amanar - e do Centro de Estudos Culturais Africanos e da Diáspora - CECAFRO/PUC-SP. Ana Patté, formada na Licenciatura Intercultural Indígena pela Universidade Federal de Santa Catarina, indígena do povo Xokleng de Santa Catarina e assessora parlamentar. Essa roda contou com a mediação do professor André Souza Martinello, do Departamento de Geografia da UDESC.

²¹ Essa atividade contou com a mediação do doutorando no PPGH-UDESC Adriano Denovac e a presença de Gerson Galo Ledezma Meneses, professor na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), onde atua na área da História da América Latina, e de Joaquim Paka Massanga, doutorando em História no Programa de Pós-Graduação em História na Universidade Federal de Santa Catarina e Coordenador pedagógico do II ciclo - Colégio Dom Domingos Franque, em Cabinda\Angola, Docente da Universidade Onze de Novembro (UON/Angola).

O dia 24 de outubro iniciou com a Roda de Troca de Saberes “Mundos do Trabalho e Redes de Sociabilidade”²², também no Auditório Tito Sena, com a presença de Filipe Tchinene Calueio, Jean Rosier, Kerexu Yxapyry, Marilete Molinari De Bastiani, Rosmari Marinello dos Santos, Valmor Schiochet e mediação de Vera F. Gasparetto. À tarde, foi realizada a Roda de Troca de Saberes “Educação: Saberes e Interseccionalidades”²³, com Aline Cristina Oliveira do Carmo, Ana Rita Santiago, Caio César, Hélder Pires Amâncio, Joziléia Kaingang, Sônia André e mediação de Cauane Maia. Novamente, no intervalo, foi realizada uma atividade artística, desta vez com o reconhecido artista nigeriano Ìdòwú Akínrúlí, que nos proporcionou uma contação de histórias da cultura Iorubá, musicada. Paralelamente, ocorreu lançamento de livros, com a participação da Editora Atilendê, coordenada pelo Núcleo de Estudos Negros da UFSC, e de outros feirantes autônomos que expuseram ao longo de todo o evento. No período noturno, ocorreu o Diálogos Contemporâneos “Descolonizar a Universidade”²⁴, com a presença dos palestrantes Gersem Baniwa e Celso Sanchez Pereira e mediação de Siméia Mello.

Na sexta-feira, dia 25 de outubro, tivemos a apresentação de mais de 70 trabalhos, 34 comunicações orais, no Simpósio Temático Narrativas Históricas, e 37 em Educação: Saberes e Interseccionalidades. As apresentações contaram com mediadores de todas as etapas de formação acadêmica: doutores, mestrandos e graduandos, de modo que fossem ampliadas as visões sobre os

²² O debate sobre trabalho contou com a mediação de Vera Gasparetto, pesquisadora do Instituto dos Estudos de Gênero (IEG) e pesquisadora associada do Centro de Estudos Africanos (CEA), da Universidade Eduardo Mondlane (UEM). Como palestrantes, Kerexu Yxapyry, liderança na aldeia Itaty no Morro dos Cavalos, a primeira mulher indígena candidata a deputada federal por Santa Catarina; Valmor Schiochet, sociólogo e professor da FURB, atua principalmente em políticas públicas, economia solidária e movimentos sociais; Jean Rosier, formado em Ciências Econômicas pela UFSC, trabalha no Atendimento ao Imigrante de Santa Catarina (CRAI-SC); Filipe Tchinene Calueio, estudante de relações internacionais na UFSC, é coordenador do grupo e do projeto de pesquisa “Os Sistemas Internacionais de Proteção aos Direitos Humanos e o Meio Ambiente”; Rosmari Marinello dos Santos e Marilete Molinari De Bastiani, militantes do Movimento de Mulheres Camponesas (MMC/SC), autônomas e que produzem agroecologia.

²³ O debate sobre educação contou com a mediação de Cauane Maia, doutoranda e mestra pelo Programa de Pós-graduação em Antropologia da UFSC e atuante em coletivos e instituições de combate ao racismo e violências de gênero. A palestrante Ana Rita Santiago é doutora em letras pela universidade Federal da Bahia (UFBA), atuando principalmente nos temas literatura negro-feminina no Brasil e em países africanos em língua portuguesa. Caio César é professor de geografia no ensino básico, escritor e youtuber, trabalha com masculinidades negras. Hélder Pires Amâncio é doutorando em Antropologia Social na Universidade Federal de Santa Catarina, atualmente pesquisador vinculado ao Núcleo de Estudos de Populações Indígenas (NEPI) e ao Departamento de Arqueologia e Antropologia da Universidade Eduardo Mondlane. Joziléia Kaingang é indígena, doutoranda em Antropologia na UFSC com pesquisa sobre movimento social de mulheres indígenas. Aline Cristina Oliveira do Carmo é professora e membro do grupo de pesquisa sobre Filosofias Decoloniais: corpos, poderes e saberes do Colégio Pedro II. Sônia André é doutora em Educação pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e Cofundadora Presidenta do Núcleo de Estudantes Africanos em Alagoas (NEA-AL).

²⁴ No diálogo sobre a descolonização da Universidade contamos com a mediação da educadora Siméia Mello, diretora administrativa do Instituto de Promoção Humana e Cultura Encrespa Geral e fundadora e atual diretora administrativa do Instituto Ella Criações Educativas. Como palestrante, Gersem José dos Santos Luciano Baniwa, educador, filósofo e doutor em Antropologia Social nascido na aldeia Yaquirana, no Alto Rio Negro, Amazonas, é professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas. O biólogo Celso Sanchez Pereira é professor na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, atuante no Programa de Pós-Graduação em Educação e coordenador do Grupo de Estudos em Educação Ambiental desde el Sur, GEASur/UNIRIO.

trabalhos e dando oportunidade de aprendizado aos estudantes. As pesquisas instigaram debates profícuos entre as pessoas, que em dias de intenso intercâmbio de ideias avançaram no campo do conhecimento e criaram laços para a vida que transcendem o espaço universitário. Percebemos que a educação decolonial que queremos só é possível através da transdisciplinaridade, com luta antirracista e por equidade num mundo tão desigual.

São muitas as questões que aproximam as atividades desenvolvidas no Laboratório AYA e estiveram presentes no IEPD, entre elas o questionamento das tradições eurocêntricas do currículo brasileiro e dos preconceitos direcionados às populações de origem africana e indígena. Parece-nos que a proposição de novas epistemologias requer, primeiramente, a problematização das perspectivas de produção do conhecimento provenientes de uma concepção eurocêntrica/colonial/moderna sobre o mundo. O eurocentrismo e o colonialismo são faces de uma mesma moeda, sendo, o primeiro, uma lógica fundamental para a reprodução da colonialidade do saber, que pressupõe, entre outras questões, o controle da subjetividade e do conhecimento. “Da perspectiva epistemológica, o saber e as histórias locais europeias foram vistos como projetos globais, [...] que situa a Europa como ponto de referência e de chegada” (MIGNOLO, 2003, p. 41).

O I Encontro Pós-colonial e Decolonial pulsou com a pluralidade da vida, com o aprendizado através de saberes outros que, infelizmente, ainda são subalternizados pela modernidade/colonialidade. A recusa deste *status* que inferioriza conhecimentos diversos e a desobediência epistêmica (MIGNOLO, 2008) caracteriza tentativa não apenas de agregar/incluir estes conhecimentos, mas de construir a partir deles. O IEPD se revelou, portanto, um significativo espaço de construção de conhecimento e de mudanças coletivas protagonizadas por diversas pessoas e grupos que pensam, sentem, projetam, articulam, organizam, sonham e vivem formas outras de ser e de estar no mundo. É importante ressaltar, por fim, que será publicado os Anais do evento em formato de e-book, com os trabalhos apresentados nos simpósios temáticos, além de um livro escrito pelos professores universitários palestrantes e componentes da Rede de Estudos Pós-coloniais e Decoloniais, dando, assim, continuidade às potentes reflexões ocorridas no I Encontro Pós-colonial e Decolonial, cuja próxima realização está prevista para o mês de abril de 2022.

Referências

AYA, Laboratório UDESC. I EPD - **1º Encontro Pós-Colonial e Decolonial**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCCzS4-fh6bOHCrcBPupVYBw>>. Acesso em: 30 nov. 2019.

CASTRO-GÓMEZ, S. Decolonizar la universidad: la hybris del punto cero y el diálogo de saberes. In: CASTRO-GOMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (orgs). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Iesco-Pensar-Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 79-91.

MIGNOLO, W. D. **Histórias locais/Projetos globais:** colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

MIGNOLO, W. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, E. (org). **A colonialidade do saber:** eurocentrismo e ciências sociais - perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005, p. 33-49.

MIGNOLO, W. Desobediência Epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF** – Dossiê: Literatura, língua e identidade, n. 34, 2008.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER Edgardo (org). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. **Perspectivas Latino-Americanas.** Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005, p.107-130.

YANOMAMI, D. K.; ALBERT, B. **A queda do céu.** Tradução: Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

A EXPERIÊNCIA DO PROJETO TERRITÓRIO POPULAR: REGISTRO, MEMÓRIA E PARTICIPAÇÃO NO BAIRRO MONTE CRISTO (2018/2019)

*Francisco Canella
Juliana Alves da Costa
Rosane Talayer de Lima*

Introdução

O objetivo deste artigo é partilhar as experiências discentes e docentes vividas no projeto de extensão “Território Popular: Registro, memória e participação no bairro Monte Cristo”. Ao fazer isso, o relato das experiências nos proporciona a conexão do conhecimento científico com a realidade vivida. O projeto relata a história das comunidades que compõem o bairro Monte Cristo, privilegiando o registro documental e fotográfico das lutas sociais que uniram lideranças e moradores/as no exercício da cidadania e na reivindicação de direitos, nas últimas décadas, em Florianópolis.

As experiências aqui relatadas resultaram, em grande parte, de anos de atividades de pesquisa e extensão em diferentes localidades do bairro Monte Cristo. De um lado, atividades de pesquisa desenvolvidas pela UDESC na Nova Esperança e na Santa Teresinha. De outro lado, uma série de iniciativas encaminhadas por um conjunto diversificado de atores sociais (associações comunitárias, organizações não-governamentais, grupos de voluntários, pastorais), muitos em articulação com projetos da Universidade Federal de Santa Catarina, que ocorriam principalmente nas localidades conhecidas como Chico Mendes, Nossa Senhora da Glória e Novo Horizonte.

A partir de 2016, em esforço conjunto de professores/as dessas duas universidades e lideranças do bairro, iniciamos as primeiras ações no sentido de consolidar o que viria a se constituir no projeto “Território Popular: Registro, memória e participação no bairro Monte Cristo”.

O entendimento que articulava o grupo que então se formava era de que trazer à luz o cenário em que ocorreram as lutas por moradia e a formação das periferias em Florianópolis proporcionaria uma reflexão não só sobre o passado, mas também sobre as condições atuais em que vivem seus moradores. Tal entendimento se torna especialmente relevante quando novos conflitos emergem na Grande Florianópolis envolvendo a questão da moradia. Temas que ressaltam os fatores e necessidades da luta por uma “casa” e a questão de ter um lugar para morar retornam à esfera pública cidadina com movimentos sociais, lembrando à cidade que o direito à moradia implica em garantir o mínimo para uma vida de qualidade, com condições mínimas de saneamento básico, educação, segurança, consistindo, portanto, no direito à cidade. Um mergulho na história recente dessas comunidades possibilitaria compreender que a luta foi um mecanismo imprescindível para a conquista das melhorias em suas condições de vida.

As fotografias que fazem parte do acervo são registros produzidos por moradores e lideranças em situações singulares, com ou sem intenção, ou consciência de sua utilidade. São registros da construção do bairro, a evolução e trajetória de moradores/as e seu cotidiano.

Foi com esse pressuposto, de que a recuperação de elementos do passado tem o poder de suscitar ações/reflexões no presente, que passamos a estabelecer parcerias com a Casa Chico Mendes e a UFSC, no sentido de desenvolver um projeto voltado para a memória do bairro.

Com a construção do acervo, junto a lideranças e aos/as moradores/as, o projeto buscou, nas lutas históricas, formas de organização, promovendo a capacidade de construir unidades de interesse para a formação, as lutas e a organização do bairro. Experiências passadas que são acolhidas no presente, como acontece durante as exposições, quando a fotografia transpassa em significados por meio da memória espacial e da fusão de imagens. Para isso, é necessário a preservação e conservação das imagens.

A próxima etapa relativa ao material fotográfico foi a digitalização das fotografias para, finalmente, armazenar e disponibilizar o acervo numa base de dados no repositório da UDESC.

Comunidade Monte Cristo: espaço, projetos e memória

O Monte Cristo é formado por 9 localidades (ou, no linguajar local, 9 comunidades), constituindo uma região de concentração de pobreza, conhecida como bairro Monte Cristo. Segundo o Atlas do Desenvolvimento Humano - Bairros do Município de Florianópolis, 13,81% da população desse bairro recebe até 1 salário mínimo, enquanto apenas 2,22% recebe entre 10 a 20 salários mínimos. Além de apresentar indicadores socioeconômicos que atestam a baixa qualidade de vida da região, é importante observar que ela convive com outros problemas, como a elevada criminalidade e a carência de áreas de lazer. O Monte Cristo, no entanto, merece ser lembrado também pelo seu importante passado de lutas por moradia, reivindicando cidadania num contexto de exclusão social da cidade. Diversos movimentos sociais se fizeram ali atuantes, tendo papel fundamental na formação do bairro. O impacto desses movimentos na história da cidade ficou registrado em inúmeros trabalhos acadêmicos, entre os quais podemos citar: Canella (2011), Luchmann (1991), Franzoni (1993) e Muller (1992).

O Programa de Extensão que abriga esse projeto (Gênero, Educação e Cidadania) resulta de um trabalho de anos em ações de extensão universitária nos bairros de periferia da Grande Florianópolis, a saber: Programa Entrelaços do Saber, Programa Circulando, Projeto Ver a Cidade, Programa Gênero, Educação e Cidadania. As ações desses programas tiveram como parcerias tanto associações da sociedade civil (Cooperarte, Associação de Moradores da Comunidade Nova Esperança, Casa Chico Mendes), como instituições educacionais que atuam nesses espaços (Escola

América Dutra Machado, Escola Caldeira de Andrada, Casa do Educador de São José, Escola Renascer).

Essas relações entre universidade e atores sociais foram tema de pesquisas que resultaram em artigos e outros trabalhos acadêmicos, como dissertações e teses. Entre elas, podemos citar os trabalhos de Nadir Azibeiro (2006) e Francisco Canella (2011), que atuavam na Nova Esperança e Santa Teresinha com projetos de extensão e incluíam projetos de geração de renda, grupos de caminhadas, oficinas de educação sexual (para adolescentes), grupos para práticas de esportes radicais, cursos de informática, entre outros. Tal inserção, que propiciava intenso contato com o conjunto de moradores/as, se traduziu em projetos de pesquisa, os quais culminaram em teses de doutorado.

Nadir Azibeiro (2006), a partir das experiências desenvolvidas no Programa Entrelaços do Saber, investigou como se deu a formação de educadores sob a perspectiva da educação intercultural e da perspectiva da desconstrução das subalternidades.

Francisco Canella (2011) analisou as mudanças ocorridas nos padrões de organização coletiva e nas sociabilidades de duas gerações de moradores da Nova Esperança a partir memória de seus/suas moradores/as. A perspectiva assumida é a de que a operação de retorno ao passado é sempre uma captura do presente, como diz Beatriz Sarlo (2007, p. 9). A questão da memória acabou por se constituir como o principal eixo do projeto de extensão, uma vez que a intenção era provocar reflexões sobre o passado de lutas, por meio de exposições fotográficas.

Assim, um dos desafios foi empreender uma ação de extensão que tivesse como ponto de partida o entendimento mínimo de que elementos do passado constituíam uma base comum, uma memória coletiva daqueles/as moradores/as que participaram das lutas da década de 1990. Essa “base comum”, pensada a partir do conceito de memória coletiva de Durkheim (1983), tal como no seu conceito de representações coletivas, ressalta os elementos que conferem coesão à sociedade, tomando-as como formas estáveis de compreensão coletiva. A ênfase é dada à “[...] força quase institucional da memória coletiva, à duração, à continuidade e à estabilidade”, como bem observa Pollak (1989, p. 3).

Simson (2003, p. 14) define memória como “[...] a capacidade humana de reter fatos e experiências do passado e retransmiti-los às novas gerações através de diferentes suportes empíricos (voz, música, imagem, textos etc.)”. Nessa concepção, existem dois tipos de memória: a individual e a coletiva.

Existe uma memória individual que é aquela guardada por um indivíduo e se refere às suas próprias vivências e experiências, mas que contém também aspectos da memória do grupo social onde ele se formulou, isto é, no qual esse indivíduo foi socializado. Há também aquilo

que denominamos de memória coletiva, que é aquela formada pelos fatos e aspectos julgados relevantes pelos grupos dominantes e que são guardados como memória oficial da sociedade mais ampla.² Ela geralmente se expressa naquilo que chamamos de lugares da memória que são os memoriais, monumentos murais, arquivos, bibliotecas, hinos oficiais, quadros e obras literárias e artísticas que exprimem a versão consolidada de um passado coletivo de uma dada sociedade (SIMSON, 2003, p. 14-15).

Recorrendo a outro autor, Maurice Halbwachs (1990), que destacava a necessidade de negociação entre memórias individuais e memória coletiva, procuramos também incorporar que o trabalho de “retorno ao passado” deveria estar aberto à presença de elementos disruptivos e conflitivos da memória, em detrimento da homogeneidade, continuidade e da estabilidade, como situou Pollak (1989, p. 4).

A memória tem seu papel na tentativa de reforçar sentimentos de pertencimento de grupos, podendo ser, estes, uma nação ou uma pequena aldeia. A função de manter a coesão interna exige o trabalho de fornecimento de um quadro de referências e de pontos de referência. Tal operação, que Pollak denomina de enquadramento da memória e serve para a sua justificação e seu controle, pressupõe a existência de testemunhas autorizadas.

Foi com base nessas referências que o Projeto buscou manter viva a memória das lutas do bairro Monte Cristo, atuando na recuperação e reunião de um acervo de materiais que documentam essa história: atas, documentos oficiais, panfletos, fotografias, vídeos etc. O Projeto Territórios Populares, ao documentar a participação de moradores/as do bairro nas lutas por moradia do passado, contribui na construção de referências no presente, divulgando essa história por meio de exposições itinerantes, no bairro, e que possam servir de base para a construção de espaços de memória.

Assim, interessou ao projeto buscar experiências que estabelecessem a articulação com o presente: o processo que tem feito surgir as novas periferias na Grande Florianópolis vem revelando a continuidade de um outro, o de segregação urbana incidente sobre a população migrante, que pode ser caracterizado como uma exclusão que se estende no tempo, atravessando gerações.

Foi com essas preocupações que estabelecemos parceria com a Casa Chico Mendes. Liderada por Dona Chica, antiga moradora do bairro (migrante do estado do Piauí e líder nas lutas por moradia), e por Donizeti Lima, o Dodô (educador social que adotou o bairro como sua casa), com a Casa Chico Mendes contávamos com um grupo que possui larga experiência em causas comunitárias do bairro, com intensa participação em diferentes espaços locais de intervenção.

Junto a esse projeto envolvendo a memória do bairro, desenvolvemos também um projeto, no âmbito do Programa Educação Gênero e Cidadania, intitulado Mutirão de Saberes, voltado para a formação política de lideranças comunitárias locais. Essa iniciativa, que não será analisada no âmbito

deste artigo, proporcionava contatos com moradores/as locais, favorecendo o trabalho de coleta de materiais para constituição de um acervo sobre a memória local.

No entanto, foi necessário lidarmos com a perda prematura de Donizeti Lima no final de 2017. O abalo emocional com a perda de Dodô, um integrante do projeto que conhecia como poucos o bairro do Monte Cristo, que respirava profundamente os ares da comunidade, que sentia na pele os dramas vividos por moradores/as aos/às quais dedicou a maior parte da sua vida de educador social, fez com que o grupo hesitasse na continuidade do trabalho. No entanto, prevaleceu o seu legado: a urgência da prática, da ação engajada com os interesses e necessidade dos/as moradores/as, tão defendida por Dodô, jamais significou dispensar o compromisso com o conhecimento. Seus trabalhos acadêmicos sobre o bairro Monte Cristo, especialmente sobre os seus jovens (Lima, 2000, 2003, 2014), serviram como inspiração e fonte de conhecimentos para a atuação do grupo no bairro.

Nos tópicos a seguir, relatamos como se deu o trabalho de organização e divulgação do material coletado nos dois anos de experiência do projeto.

Organização do material e digitalização do acervo

A experiência e o primeiro contato com o acervo aconteceram na Casa Chico Mendes, com a participação do coordenador e educador Donizeti Lima. Num primeiro momento, identificamos e selecionamos os documentos (fotografias, vídeos, trabalhos acadêmicos, jornais, panfletos) pertencentes ao acervo da Casa Chico Mendes. O Dodô, assim como era chamado carinhosamente o Donizeti, era quem identificava e descrevia o contexto histórico das fotografias, identificando os/as moradores/as, os locais e os eventos com ajuda da Professora Sandra Ribas. A construção do acervo a partir dos registros fotográficos reforça e mantém em evidência a luta por moradia, a conquista e a construção do bairro.

Como atividade do projeto, participamos de várias reuniões com lideranças e moradores da comunidade, participamos de eventos, manifestações, exposições, sempre discutindo assuntos referentes à comunidade, no sentido de buscar melhorias e soluções para diversos problemas (Figura 1), tendo como prioritário dar visibilidade e voz às lideranças da comunidade.

Figura 1 – Reunião do Projeto Mutirão dos Saberes



Fonte: Rosane Lima (2019).

A preservação da memória das lutas por moradia e a construção do acervo é de fundamental importância para o desenvolvimento da comunidade. Isso porque, reforça a importância e dá visibilidade às lutas históricas, bem como oportuniza construir unidades de interesse para a formação e para as lutas e a organização por moradia, na medida em que conta o percurso coletivo e serve de referência para o surgimento de novas lideranças.

A digitalização do acervo fotográfico é uma etapa de grande importância para o projeto, pois, além de ser uma forma de evitar a perda e o desgaste do material, causado por manuseio e acondicionamento inadequados, também colabora para a preservação e disseminação da memória da comunidade.

O processo de digitalização do acervo foi dividido em cinco momentos:

- Dividir o acervo em quatro grandes núcleos;
- Realizar a higienização do material;
- Numerar as fotografias com um número de registro geral e o do núcleo pertencente;
- Digitalização do acervo;
- Catalogação das fotografias;

Para dar início a primeira etapa do processo, todo o acervo foi dividido em quatro grandes núcleos temáticos para que a digitalização pudesse ser realizada em partes. Foi decidido que os quatro núcleos seriam nomeados como: Casa Chico Mendes, História da Comunidade, Organização Comunitária e Diversos.

Na etapa seguinte, foi realizada a higienização do material e a limpeza das fotos foi realizada com o auxílio de uma trinchadeira de madeira com cerdas naturais de crina de cavalo. Durante esse processo, também foram retirados todos os tipos de colas e fitas adesivas grudadas nas fotografias.

A terceira fase foi composta pela numeração das fotografias. Estas, recebem dois números após passar pelas duas primeiras etapas: a primeira numeração que o material recebeu foi a do núcleo a que pertence, pois cada núcleo possui numeração específica, iniciando sempre no número um; a segunda numeração foi denominada registro geral, consistindo em número contínuo, que não se repete em nenhum dos núcleos.

A penúltima fase do processo foi a digitalização, para a qual foi utilizado um *scanner* próprio para essa atividade. As digitalizações foram realizadas por núcleos e por ordem de numeração. Após finalizar essa parte, as fotos passaram pelo processo de edição em um programa de computador chamado *PhotoScape*. Nessa edição, as fotos foram separadas e, nelas, foi adicionada a logo do laboratório onde o projeto estava inserido.

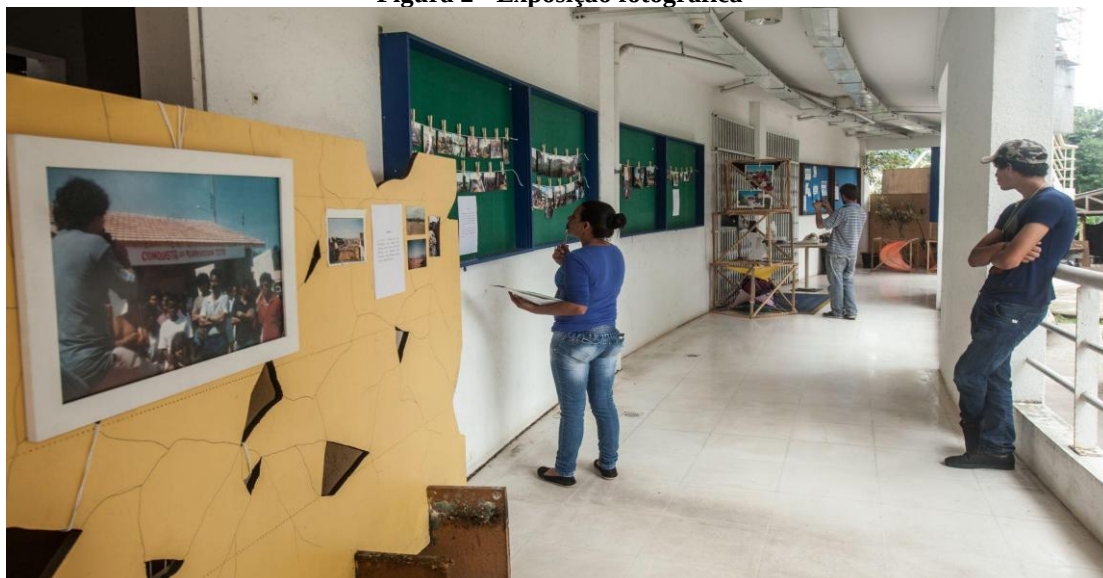
Por último, efetuou-se a catalogação do material com o auxílio de outro programa chamado de *Ant Movie Catalog*. A catalogação foi desenvolvida de acordo com informações coletadas em reuniões com membros da comunidade e o contexto que elas representam.

Exposições e participação em seminários

Ao longo do projeto foram elaboradas diversas exposições em diferentes locais da cidade, em eventos como a Semana da FAED e o VII Colóquio Diálogos Freirianos, ambos realizados na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC); Encontro Estadual de Luta pela Moradia, sediado na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) (Figura 2), e no *Slow Food* (Figura 3 e 4), que aconteceu no espaço cultural da comunidade Chico Mendes, também conhecida como Carandiru. Ressalte-se, ainda, o Festival de Rua organizado pelo Centro de Educação Popular (CEDEP) e realizado no Monte Cristo.

Além das exposições, o projeto esteve presente nas edições de 2018 e 2019 do Seminário de Extensão Universitária (SEURS) para apresentar e discutir as ações desenvolvidas na comunidade em questão.

Figura 2 - Exposição fotográfica



Fonte: Rosane Lima (2019).

Figura 3 - Exposição fotográfica



Fonte: Rosane Lima (2019).

Figura 4 - Exposição fotográfica



Fonte: Rosane Lima (2019).

O projeto de extensão proporciona a integração da universidade com a comunidade e, dessa forma, nós, estudantes, podemos vivenciar, aprender e compartilhar conhecimentos. Nesse sentido, é importante destacar, em primeira pessoa, o que as participantes docentes têm a dizer sobre a experiência no projeto.

Para Juliana Alves da Costa, estudante de Biblioteconomia e bolsista de extensão, estar neste projeto tem proporcionado um momento bastante rico de sua graduação, pois, nesses momentos, finalmente pôde colocar em prática o que aprendeu em sala de aula, seja na parte mais prática, de catalogar e digitalizar o material, ou simplesmente por conhecer os/as moradores/as, a história da comunidade e entender a importância do cunho social da Biblioteconomia. As demandas existentes na comunidade, não só no que tange à questão de luta por moradia, mas também a dificuldade de acesso à educação, à cultura e ao lazer, a fez perceber a necessidade de integração do curso com as comunidades e com inúmeras possibilidades de atuação do bibliotecário.

Já para Rosane Talayer de Lima, também estudante de Biblioteconomia e bolsista de extensão do projeto, este possibilitou um reencontro com a comunidade que conheceu em 1994, tendo a oportunidade de vivenciar suas lutas por moradia, educação, saúde, segurança, entre outras. Também oportunizou esse reencontro como estudante de Biblioteconomia, no fazer bibliotecário voltado para a organização do acervo fotográfico junto à comunidade e na participação nas discussões sobre o direito à moradia e melhoria na qualidade de vida da comunidade.

Considerações finais

Procuramos, neste artigo, trazer um pouco do que tem sido o trabalho desenvolvido pelo grupo extensionista comprometido com o Projeto Território Popular: registro, memória e participação no bairro Monte Cristo. A redação do artigo foi bastante oportuna, uma vez que possibilitou a necessária reflexão sobre um projeto que tem previsão de continuidade no biênio (2020-2021). Sobre isso, antes de apontarmos os resultados alcançados, cabe destacar que, nesse processo, duas questões foram de fundamental importância para os aspectos positivos da experiência. Em primeiro lugar, a continuidade das ações de extensão no bairro. Mesmo que com pequenas interrupções, e com diferenças na forma e intensidade da inserção da Universidade nas diferentes comunidades do bairro, são duas décadas de presença naquele espaço. Os resultados alcançados, em ações dessa natureza, nunca são obtidos de forma imediata, por mais recursos (materiais e humanos) e infraestrutura com que se possa contar. A longevidade da extensão é, portanto, um fator bastante importante de se levar em consideração nas avaliações das ações extensionistas.

Em segundo lugar, a articulação com a pesquisa tem se mostrado bastante profícua, uma vez que o conhecimento sobre a realidade na qual se quer intervir, produzido com o rigor metodológico exigido pelo saber e fazer científico, permite planejar e executar ações efetivamente comprometidas com questões pertinentes ao público-alvo do projeto.

Acreditamos que a longevidade da relação com o bairro, bem como o conhecimento da realidade vivida por seus/suas moradores/as, permitiu alcançar bons resultados, mesmo que parciais e inconclusos.

Assim, é possível afirmar que a vivência no projeto de extensão proporcionou conhecer a história de lutas por moradia no bairro Monte Cristo e a organização do acervo fotográfico mantida pela Casa Chico Mendes.

Organizar o acervo significou um mergulho em momentos de construção da comunidade, dando visibilidade aos/às moradores/as, suas conquistas e formação, traçando o processo de lembranças, indicando a existência de memórias (RIOS, 2013, p. 18).

Ao longo do projeto, e com a realização das exposições, tivemos a oportunidade de receber retorno da comunidade referente à importância do acervo e de manter viva a memória de luta por moradia, além de encorajar quem está na luta nas ocupações pelo seu direito à moradia.

Referências

- AZIBEIRO, N. E. **Educação intercultural e comunidades de periferia: limiar da formação de educadoras**. 2006. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.
- CANELLA, F. **Entre o local e a cidade: memórias e experiências de duas gerações de moradores da periferia urbana em Florianópolis (1990-2010)**. 2011. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.
- DURKHEIM, E.; GIANNOTTI, J. A. **Da divisão do trabalho social**. As regras do método sociológico: *o suicídio, as formas elementares...* São Paulo: Abril Cultural, 1983.
- FRANZONI, T. **As “perigosas” relações entre movimento popular/comunitário e administração pública municipal na ilha de Santa Catarina**. 1993. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1993.
- HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.
- LIMA, D. J. **Isso aqui é um pouquinho do Brasil**. 2000. Monografia (Especialização em Metodologia de Atendimento à Criança e ao Adolescente em situação de risco) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.
- LIMA, D. J. **Só sangue bom: construção de saberes e resistência cultural como expressões do protagonismo juvenil**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.
- LIMA, D. J. **Vida loka também ama: juventudes, mitos e estilos de vida**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.
- LÜCHMANN, L. H. H. **Cotidiano e democracia na organização da UFECO** (União das Florianopolitana de Entidades Comunitárias). Florianópolis: UFSC, 1991.
- MÜLLER, K. **Organização de moradores de Florianópolis numa perspectiva das necessidades radicais**. 1992. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1992.
- POLLAK, M. Memória, esquecimento e silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.
- RIOS, F. D. Memória coletiva e lembranças individuais a partir das perspectivas de Maurice Halbwachs, Michael Pollack e Beatriz Sarlo. **Intratextos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p.1-22, jun. 2013. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/intratextos/article/viewFile/7102/9367>>. Acesso em: 10 dez. 2019.
- SARLO, B. **Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva**. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: UFMG, 2007.

SIMSON, O. R. M. Memória, cultura e poder na sociedade do esquecimento. **Augusto Guzzo**
Revista Acadêmica: São Paulo, n. 6, p. 14-18, maio 2003. Disponível em:
<http://fics.edu.br/index.php/augusto_guzzo/article/view/57>. Acesso em: 10 dez. 2019.

GEOGRAFIAS EM CONTEXTOS INSULARES: UMA PROPOSTA DE OFICINA COM PROFESSORES/AS E ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL

Ciro Palo Borges

Ana Paula Nunes Chaves

Geovana Mendonça Lunardi Mendes

Introdução

A Extensão, que compõe a tríade acadêmica junto com a Pesquisa e o Ensino, é de suma importância para que haja um contato maior entre a Universidade e a comunidade externa a ela. Quando realizado de maneira horizontal, esse contato pode ser proveitoso para ambas. De acordo com Nunes e Silva (2011, p. 120), as atividades de extensão configuram-se como

[...] uma forma de interação que deve existir entre a universidade e a comunidade na qual ela está inserida, uma espécie de ponte permanente entre a universidade e os diversos setores da sociedade. Funciona como uma via de duas mãos em que a universidade leva conhecimentos e/ou assistência à comunidade e recebe dela influxos positivos em forma de retroalimentação, tais como suas reais necessidades, anseios e aspirações. Além disso, a universidade aprende com o saber dessas comunidades.

O Programa de Extensão *Entre ilhas: ser professor numa aldeia global*, do Centro de Ciências Humanas e da Educação – FAED, da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, busca tecer uma rede de colaboração entre universidades, escolas básicas e professores que atuam em contextos insulares. A proposta almeja criar um espaço formativo a partir da experiência da extensão universitária, tendo a Educação e a Cultura como áreas temáticas balizadoras. Para realização de tal programa, durante os anos de 2018 e 2019, foram previstas três ações: uma proposta de formação continuada para professores; uma exposição fotográfica sobre as ações do programa e um seminário internacional para discutir a temática.

Neste texto, apresentamos parte das atividades realizadas no ano de 2019 relacionadas às ações de formação continuada e da exposição fotográfica. Para tanto, elaboramos e aplicamos a oficina *Geografias em contextos insulares* em diferentes escolas da rede pública do município de Florianópolis. A oficina teve como principal objetivo trabalhar conceitos geográficos associados a ilhas e zonas costeiras em escolas inseridas em contextos insulares. A oficina foi pensada para estudantes e professores/as do Ensino Fundamental e levou em consideração as particularidades do ensino em terras circundadas por águas marinhas. Fizemos essa escolha por acreditarmos que, com uma oficina executada no ambiente escolar, tanto estudantes quanto professores/as seriam beneficiados/as, maximizando, assim, o público alcançado por nossas ações.

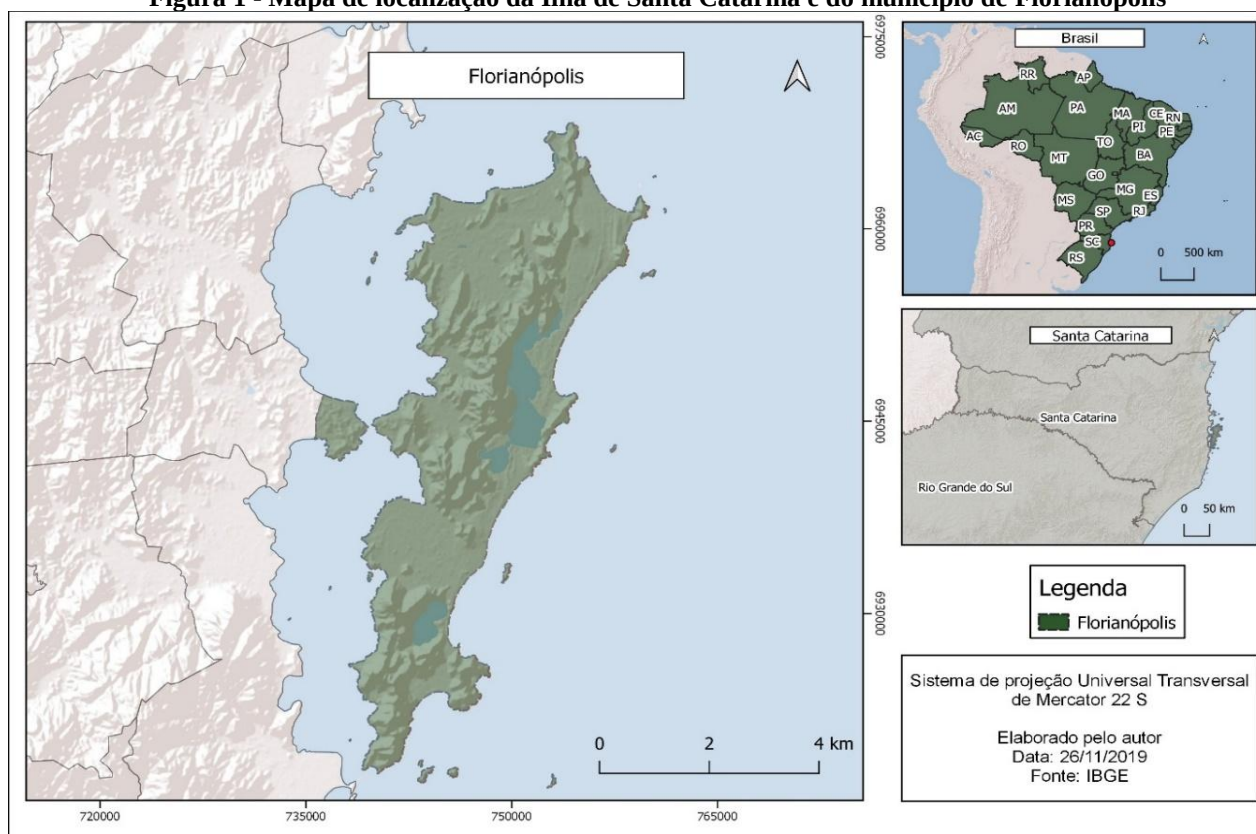
No que diz respeito à exposição fotográfica, optamos por evidenciar o que é ser professor numa aldeia global e quais são os frutos do trabalho realizado até então. Para compô-la, selecionamos dez fotografias tiradas durante as ações do programa e dois mapas confeccionados por estudantes. Um deles mostra os núcleos de habitação ligados à pesca na Grande Florianópolis, o outro evidencia a migração reprodutiva da tainha no litoral sul do Brasil. A exposição se deu em dois momentos: durante o XIX Simpósio de Geografia, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, e no decorrer do Seminário de Licenciatura em Geografia – Seligeo, que aconteceu na Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC. As datas da exibição foram, respectivamente, de 23 a 26 de setembro de 2019, e de 5 a 7 de novembro de 2019.

Assim, nosso objetivo com este artigo é relatar o trabalho realizado em torno da oficina *Geografias em contextos insulares*. Para isso, estruturamos o artigo em três partes: um breve texto sobre a Ilha de Santa Catarina, os hábitos da tainha e os núcleos de habitação ligados à pesca na Grande Florianópolis; as ações realizadas com a oficina, desde seu planejamento, divulgação nas escolas até as atividades com estudantes e, por fim, uma conclusão, na qual levantamos os resultados esperados e aqueles obtidos, além de percepções que tivemos durante a realização da oficina.

A Ilha de Santa Catarina

Localizada no litoral sul do Brasil, entre a latitude 27° sul e a longitude 48° oeste, a Ilha de Santa Catarina é formada basicamente por maciços rochosos do período Pré-Cambriano e por uma área de sedimentação mais recente, datada do período Quaternário, denominada Planície Costeira. A configuração atual que temos da Ilha é muito diferente de 10.500 anos atrás, quando o nível do mar alcançava locais do interior do continente onde, hoje, temos os municípios de Santo Amaro da Imperatriz e São Pedro de Alcântara. Nesse período, somente os pontos mais altos da Ilha estavam acima do nível do mar, configurando um arquipélago com duas grandes ilhas e outras menores em seu entorno. Com o processo de regressão marítima, o nível da água do mar diminuiu consideravelmente e as planícies se formaram. As ilhas que outrora compunham o arquipélago se tornaram os picos dos morros que compõem os maciços observados atualmente na paisagem da Ilha de Santa Catarina (IPUF, 2010).

Além das planícies e morros que surgiram, duas importantes baías foram formadas, a Baía Norte e a Baía Sul que, com suas águas calmas e protegidas, se tornaram importante atrativo para a ancoragem de navios que, posteriormente, chegariam de terras longínquas, como Portugal e Espanha, tornando a Ilha um local de parada estratégica de reabastecimento e manutenção dos navios para aqueles que desejavam alcançar territórios mais ao sul (IPUF, 2010), (Figura 1).

Figura 1 - Mapa de localização da Ilha de Santa Catarina e do município de Florianópolis

Fonte: Elaborado pelos Autores (2019).

De acordo com Maar, Peron e Netto (2011), há cerca de 7.000 anos, grupos de caçadores e pescadores praticavam a pesca no território que hoje conhecemos como Santa Catarina como forma de obter importante fonte de proteína para a alimentação das famílias. Além da pesca, esses grupos tinham o costume de depositar em um mesmo local as conchas de moluscos dos quais se alimentavam, formando, desse modo, grandes elevações, posteriormente denominados sambaquis. No litoral catarinense é possível observar essas marcas que resistiram ao tempo nos municípios de Jaguaruna, Garopaba e Florianópolis.

Além dos povos construtores de sambaquis, Maar, Peron e Netto (2011) mencionam outros que se instalaram no litoral de Santa Catarina, como os Guaranis litorâneos, também chamados de Carijós. Os Carijós vieram para a região há cerca de 1.300 anos e ainda residem por aqui, mantendo entre seus costumes a prática da pesca. Outro costume desse povo é o cultivo da mandioca, planta relevante para sua base alimentar. Entre os inúmeros produtos que podem ser feitos a partir desse vegetal, a farinha é um dos mais importantes, pois é utilizada como base para diversos pratos, inclusive o pirão e a tapioca.

Conforme Pereira (1992 apud CARDOSO, 2018, p. 7), o processo básico de obtenção da farinha se manteve o mesmo desde a chegada dos europeus nas terras catarinenses, constituindo-se

de três passos: a ralagem, a secagem e a torra da farinha. Os colonizadores europeus trouxeram consigo novas tecnologias para obtenção da farinha, utilizando, basicamente, engenhos tracionados por bois. Em épocas de abundância, toda a comunidade se reunia para auxiliar na produção da farinha, evento conhecido como farinhada e que ainda faz parte das tradições açorianas locais, como acontece no bairro Ribeirão da Ilha, em Florianópolis. Além dos produtos já citados, oriundos da farinha de mandioca, outro prato bastante típico é o pirão, espécie de caldo mais grosso feito com a farinha e pedaços de peixe, como a cauda e a cabeça. Na região da Grande Florianópolis é comum, durante os meses de inverno, a utilização da tainha como peixe base para o pirão, por conta da sua abundância nessa estação.

Por volta de 1750, período muito mais recente, aportaram na Ilha de Santa Catarina e no restante do litoral catarinense famílias oriundas do Arquipélago dos Açores e do Arquipélago da Ilha da Madeira, ambos sob o domínio de Portugal. O intuito da vinda desses colonos para a região era ocupar o território que os portugueses denominavam de seu. É importante ressaltar que, à época, a região já contava com ocupação humana dos índios carijós e de pessoas provenientes de São Paulo, os vicentistas. Os colonos açorianos e madeirenses trouxeram consigo seus costumes, entre eles a pesca e a tecelagem manual. Habitaram o território litorâneo em locais como a vila de Nossa Senhora do Desterro (atual município de Florianópolis), a vila de São Miguel da Terra Firme (atual município de Biguaçu), a vila de Nossa Senhora do Rosário de Enseada de Brito (atual município de Palhoça) e a vila de São José da Terra Firme (atual município de São José).

Na Ilha de Santa Catarina, as primeiras freguesias a surgirem foram as de Nossa Senhora da Conceição da Lagoa, em 1750, e de Santo Antônio, em 1755, atualmente conhecidas como os bairros Lagoa da Conceição e Santo Antônio de Lisboa. Posteriormente a esses núcleos habitacionais, outros ligados à pesca começaram a surgir, como o Pântano do Sul, a Armação, o Ribeirão da Ilha, o Campeche, a Barra da Lagoa e Canasvieiras. Era no Centro da ilha, no Mercado Público, que todo o excedente do pescado era comercializado. A cultura de tecelagem manual se expressava pela renda de bilro, ainda praticada, porém, com menor visibilidade.

De acordo com o IBGE (2016), a principal fonte de renda da Grande Florianópolis provém do setor de serviços. A pesca da tainha ainda é relevante para a economia da região, porém, não mais com a mesma intensidade de tempos remotos. Durante os meses de inverno, é possível se deparar com essa atividade quando caminhamos pelas belas praias que comportam a Colônia de Pescadores – a zona de pesca localizada em Florianópolis. As zonas de pesca estão previstas no Artigo 8º da Constituição Federal, de 1988, e regulamentadas pela Lei Federal nº 11.699, de 13 junho de 2008.

A tainha, *Mugil liza*, é um peixe (Figura 2) que vive em estuários, se reproduz no mar e tem ampla distribuição pela América do Sul e Central. Na porção sul do Brasil, a época de reprodução da

tainha coincide com o período das estações mais frias do ano. De acordo com Bannwart (2013), esse peixe, estimulado pela queda de temperatura e aumento da salinidade das águas, avança para menores latitudes e chega ao litoral catarinense.

Figura 2 – Pesca da tainha, em Florianópolis



Fonte: Souza (2019).

A escolha da tainha como gatilho para o estudo de conceitos insulares na oficina se deve ao fato de que esse tipo de peixe está intrinsicamente ligado ao histórico de ocupação da Ilha de Santa Catarina, consequentemente, à cultura florianopolitana. Além desse fator, a reprodução da tainha possui hábitos relacionados com as mudanças de estação e fenômenos oceânicos. Com isso, tivemos a oportunidade de trazer para mais próximo da realidade dos estudantes os conceitos geográficos relacionados a porções de terra circundadas por águas marinhas.

A oficina Geografias em contextos insulares

Durante o processo de criação da oficina, nos primeiros meses de 2019, estávamos convictos de que trabalhar com a identidade cultural da Ilha de Santa Catarina era de suma importância, mas o caminho para tal fim era um tanto nebuloso. Entre as diversas ideias que tivemos, pensamos em trabalhar com a prática do surfe, com atividades práticas sobre a formação da Ilha e, também, com abordagens a partir de músicas locais, até que, finalmente, cogitamos explorar a pesca da tainha e a formação de núcleos de habitação na região da Grande Florianópolis.

Com o tema escolhido, iniciou-se o processo de pesquisa sobre o assunto. Nos atentamos a pesquisar as questões que englobam a Ilha de Santa Catarina por diversos ângulos. Entre as buscas realizadas, procuramos entender o processo de formação da Ilha e a influência do nível d'água do mar em seus tipos de relevo. Nos atentamos também ao histórico do processo de ocupação humana

que aconteceu no lugar, suas causas e consequências. A pesquisa se espalhou para diferentes áreas, da Geomorfologia até a Geografia Cultural, pois acreditamos que, ao se entender um processo por diferentes vertentes teóricas, têm-se melhor compreensão do objeto de estudo. Após reunirmos boa quantidade de informações, coube escolher o que fazer com todos os dados e os caminhos a serem trilhados na construção de conceitos para idealizarmos a oficina.

Ao refletirmos sobre a importância de estudos geográficos que consideram o cotidiano escolar em ambientes inseridos em contextos insulares, constatamos a importância de conhecer o meio em que se está inserido e de se reconhecer como sujeito transformador do espaço. Sendo assim, as atividades previstas na proposta de oficina partiram do tema migração reprodutiva da tainha e visaram um exercício prático de confecção de mapas temáticos.

Depois de estruturarmos a oficina, iniciamos o processo de divulgação das atividades em escolas públicas e particulares da Grande Florianópolis. Essa divulgação foi realizada via telefone e e-mail. No corpo do e-mail foi anexado um cartaz de divulgação do projeto (Figura 3) e breves explicações sobre a proposta de oficina, o tempo de duração e o local de aplicação. Durante o ano de 2019, realizamos o contato com oito escolas, das quais quatro da rede pública nos convidaram para realizar a oficina: E.B.M. Luiz Cândido da Luz, E.E.B. Júlio da Costa Neves, E.E.B. Jurema Cavallazzi e E.B. Francisca Raimunda. Vale ressaltar que, destas escolas, as três primeiras se encontram no município de Florianópolis e, a quarta, está localizada no município de Palhoça.

Figura 3 – Cartaz de divulgação da oficina



Fonte: Elaborado pelos Autores (2019).

A oficina teve seu ponto inicial em uma aula expositiva para a contextualização da nossa posição geográfica e um resgate histórico de formação e ocupação da Ilha de Santa Catarina. No que diz respeito à parte teórica, são abordados conceitos como transgressão e regressão marinha, estuário, laguna, correntes marinhas, frentes frias, migração reprodutiva e pesca artesanal. No início dessa etapa, os participantes da oficina receberam um texto de apoio com todas as informações referentes ao tema para identificarem palavras ou conceitos desconhecidos e fazer anotações que julgassem pertinentes. Como complemento do texto, utilizamos um projetor multimídia, além de desenhos esquemáticos, para mostrar mapas e imagens que auxiliassem na compreensão e assimilação do conteúdo exposto.

A parte prática da oficina teve como proposta a confecção de mapas temáticos coletivos, com o objetivo de ilustrar a migração reprodutiva da tainha e identificar os núcleos urbanos ligados à pesca inseridos na Ilha de Santa Catarina e região. Nessa etapa da atividade, em grupos de quatro ou cinco pessoas, fornecemos aos estudantes um mapa base sobre a migração reprodutiva da tainha (Figura 4), e outro sobre os núcleos de habitação ligados à pesca (Figura 5). No primeiro mapa, os estudantes foram convidados a ilustrar o fluxo migratório das tainhas em seu período de reprodução, já no segundo, foi solicitado que identificassem os povos que habitaram ou habitam o local e localizassem onde esses povos estão.

O intuito de trabalharmos com o primeiro mapa, intitulado “migração reprodutiva da tainha”, foi sintetizar o conteúdo apresentado na oficina. Para tanto, os estudantes foram convidados a identificar no mapa o local onde vivem as tainhas, os estuários; o local de reprodução dessa espécie de peixe, o mar aberto; a causa da migração reprodutiva, possibilitada pelas correntes marítimas frias, e como e quando se dá a presença da tainha no litoral catarinense, com ênfase na Ilha de Santa Catarina e região.

Já no segundo mapa, intitulado “núcleos de habitação ligados à pesca”, sobre o histórico de ocupação da Grande Florianópolis, tivemos como objetivo fazer um resgate histórico-espacial da presença humana na região, desde os povos caçadores-coletores, geradores dos sambaquis, passando pelos guaranis que viviam/vivem no litoral e abordando a chegada de colonos açorianos e madeirenses para ocupar as terras. Por fim, contextualizamos o panorama atual, em que é possível observar quais vilas resistiram ao tempo e se tornaram bairros e quais mudanças significativas foram realizadas. Uma grande mudança foi a construção do aterro das baías Norte e Sul de Florianópolis e a inclusão de duas novas pontes para a mobilidade continente-ilha. Para confecção de ambos os mapas, disponibilizamos aos participantes lápis de cor, canetas hidrocor, giz de cera e símbolos já recortados para agilizar o processo da criação. Dentre os símbolos, citamos um barco, um cardume de peixes, a figura da tainha, um pescador e o nome atual dos municípios da Grande Florianópolis.

Figura 4 – mapa base “migração reprodutiva da tainha”



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Figura 5 – mapa base “núcleos de habitação ligados à pesca”



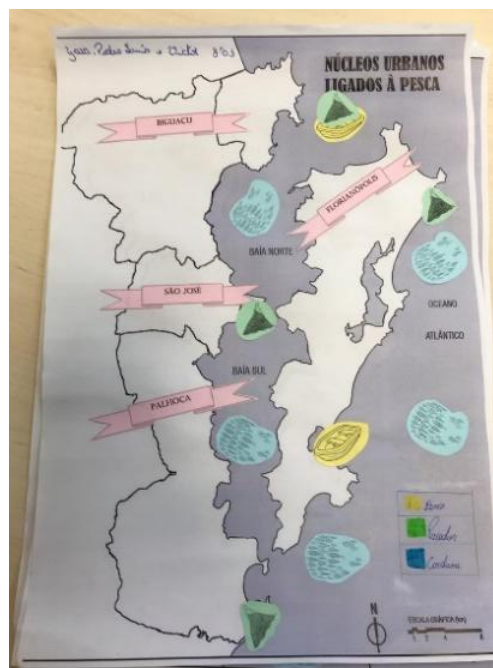
Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Figura 6 – Mapa sobre a migração reprodutiva da tainha, confeccionado por alunos do 8º ano da EEB Júlio da Costa Neves, Florianópolis - SC



Fonte: Borges (2019).

Figura 7 - Mapa sobre núcleos de habitação pesqueiros, confeccionado por alunos do 8º Ano da EB Francisca Raimunda, Palhoça – SC



Fonte: Borges (2019).

Após a elaboração dos mapas “migração reprodutiva da tainha” e “núcleos urbanos ligados à pesca”, cada um dos grupos apresentou para os demais os resultados das suas produções. Durante as apresentações, os grupos falaram sobre fenômenos representados nos mapas e sua importância para a pesca da tainha ou para a formação de núcleos de habitação. O intuito desta etapa foi permitir aos estudantes que se apropriassem dos conceitos trabalhados e explicassem aos colegas, com sua própria linguagem, os conteúdos apresentados.

As aplicações se deram, majoritariamente, durante as aulas de Geografia da escola e foram acompanhadas pelo professor da disciplina. Quando a grade de horários não disponibilizava aulas-faixa para a Geografia, os professores negociavam trocas para que a oficina fosse concluída sem grandes intervalos. Em média, a aplicação teve duração de um encontro de duas horas/aula, não havendo necessidade de prorrogação do tempo de execução.

No decorrer das explicações, algumas dúvidas dos participantes eram sanadas o mais breve possível. Entre as perguntas mais frequentes, ouvimos coisas como: “Por que eles (os pescadores) não colocam uma rede bem na saída dos estuários para pegar todas as tainhas que vão para o mar? ”, “Mas então quer dizer que todas as dunas têm um monte de conchas embaixo delas?”, “Se antigamente o mar era mais alto, tinha árvores igual hoje?”. Cada pergunta foi vista como uma oportunidade de fazer com que a turma toda se interessasse pelo assunto e, antes de responder, sempre perguntávamos se alguém tinha ideia do porque não poderemos fixar uma rede diretamente nos estuários, como era a vegetação quando as áreas estavam inundadas ou, então, se realmente as dunas são feitas de conchas.

Considerações finais

A oficina *Geografias em contextos insulares*, como uma proposta de extensão, foi de extrema importância para o público escolar, pois buscou sistematizar em uma linguagem acessível e lúdica os estudos geográficos realizados na universidade. A oficina foi realizada de maio a dezembro de 2019, em quatro escolas, totalizando cerca de 200 pessoas participantes.

O valor de uma oficina como esta reside no construir com os/as participantes a ideia de que são transformadores/as do meio onde estão inseridos/as, fazem parte do espaço estudado e, de alguma maneira, também atuam em sua construção, pois muitos/as estudantes que participaram da oficina têm parentes próximos que vivem da pesca artesanal e do cultivo de mariscos. Foi muito interessante observar o momento em que fizeram a associação da prática de suas famílias com a tradição milenar da pesca. Acreditamos que com essa assimilação entre teoria e prática, oportunizamos aos/às estudantes a reelaboração de conhecimentos sobre seu cotidiano, do espaço vivido, estabelecendo diálogo entre o que estavam aprendendo e os saberes anteriores.

Com o desenvolver das atividades nas escolas, percebemos os pontos fortes de nossa oficina e, também, questões que precisavam ser repensadas e reformuladas para que a oficina fosse aproveitada por todos/as os/as participantes. Com isso, desde a primeira aplicação, tomamos nota das partes a serem melhoradas para que a oficina se tornasse mais interessante e alcançássemos os resultados esperados. Entre as mudanças mais consideráveis, ressaltamos a incorporação do projetor multimídia para mostrar mapas e figuras que ilustravam o que estava sendo apresentado na exposição teórica dos conteúdos.

E, por fim, enfatizamos que a experiência com a extensão universitária, a partir da oficina *Geografias em contextos insulares*, nos inspira a pensar sobre uma série de propostas educativas para o futuro, explorando cada vez mais as atividades relacionadas a temas ilhéus. Assim, esperamos continuar com os trabalhos iniciados nesse Programa e desejamos contribuir para o debate sobre temas ligados à educação geográfica, à formação docente e às terras circundadas por águas marinhas.

Referências

BANNWART, J. P. **A pesca da tainha no litoral catarinense**. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Janaina_Bannwart/publication/272167270_A_pesca_da_tainha_no_litoral_de_Santa_Catarina/links/54dce90c0cf25b09b912dc64/A-pesca-da-tainha-no-litoral-de-Santa-Catarina.pdf> . Acesso em: 02 out. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988**. Brasília, DF.

CARDOSO, J. C. **Farinhada: do engenho à indústria**. 2018. 49f. TCC (Graduação) - Curso de Jornalismo, Departamento de Jornalismo, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

IBGE. **PIB por município**. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/economicas/contas-nacionais/9088-produto-interno-bruto-dos-municipios.html?t=pib-por-municipio&c=4205407>>. Acesso em: 02 dez. 2019.

IPUF. **Atlas do município de Florianópolis**. Florianópolis, 2010. Disponível em: <https://parquemunicipipalmacodacosteira.files.wordpress.com/2010/05/atlas_ipuf.pdf>. Acesso em 08 out. 2019.

MAAR, A.; PERON, A.; NETTO, F. del P. **Santa Catarina: História, Espaço Geográfico e Meio Ambiente**. 2. ed. Florianópolis: Insular, 2011.

NUNES, A. L. P. F.; SILVA, M. B. C. A extensão universitária no ensino superior e a sociedade. **Mal-estar e Sociedade**, Barbacena, v. 7, p.119-133, jun. 2011. Disponível em: <<http://revista.uemg.br/index.php/malestar/article/view/60/89>>. Acesso em: 02 out. 2019.

REDE SPECULA: PATRIMÔNIO CULTURAL EM SANTA CATARINA

Janice Gonçalves

Introdução

O patrimônio cultural é resultado de uma operação social complexa que recorta, em meio à multiplicidade de práticas e de artefatos produzidos pelas coletividades, elementos referenciais tidos como especialmente significativos. Esse recorte distintivo lhes dará o direito a uma existência perene, a ser sustentada, portanto, através das gerações. Conforme essa perspectiva, nada é patrimônio por si ou em si, pois o patrimônio nasce de um gesto de atribuição de valor, supondo-se sujeitos que o percebam e o construam como tal.

Mas como ocorrem os processos de atribuição de valor? Que disputas estão aí implicadas? Como lidar com os acervos consolidados, de modo geral formados a partir de ações de patrimonialização excludentes, sem que se ignore essa realidade e, ao mesmo tempo, sem que, por princípio, se rejeite tais bens?

Pensar o patrimônio cultural significa enveredar por um caminho de reflexão que se afasta da atitude de culto aos bens culturais patrimonializados, tanto quanto evita sua demonização (por sua provável pertença a uma elite). Pensar o patrimônio cultural implica refletir sobre a magia social que, em algumas sociedades, produz a crença no *status* simbólico de certas práticas e de determinados objetos (BOURDIEU, 2005, p. 170-171), de maneira a impor o veto a sua eliminação. Esse processo de distinção acaba por associar práticas, objetos e pessoas e, nas sociedades complexas contemporâneas, se soma a outros mecanismos de produção da desigualdade.

Note-se que há desigualdade não apenas na produção e valorização de bens por determinados grupos, como também no acesso a eles. Conforme García Canclini, em texto publicado na década de 1990, o patrimônio cultural pode ser assimilado ao conceito de capital cultural, de Bourdieu, uma vez que, “[...] como o outro capital, se acumula, se renova, produz rendimentos de que os diversos setores se apropriam de forma desigual” (GARCIA CANCLINI, 1994, p. 97). A desigualdade presente na produção e no acesso aos bens consagrados como patrimônio atravessa, ainda, as representações e as narrativas identitárias coletivas, a começar pelas que envolvem a ideia de nação.

Propor e desenvolver um programa de extensão voltado ao patrimônio cultural, e especificamente ao patrimônio em Santa Catarina, envolve, por consequência, lidar com questões que conformam as bases da ordem social: O que é, culturalmente, esse território? Que práticas culturais foram consolidadas ao longo do tempo? Que sujeitos se fizeram representativos por meio de narrativas históricas tornadas hegemônicas? O que (e por quais razões) foi considerado patrimônio cultural?

Tal como indiquei em publicação anterior (GONÇALVES, 2014), trata-se de “desnaturalizar” o patrimônio e “dessacralizar” o seu acervo. Mas, antes desses procedimentos, há um passo incontornável: conhecer o acervo em questão. O programa de extensão aqui apresentado surgiu da premissa de que a universidade tem um importante papel a cumprir quanto a esses quesitos.

O programa *Rede SPECULA: patrimônio cultural em Santa Catarina*, desenvolvido entre 2018 e 2019, é tributário de ações de extensão anteriores, concebidas e conduzidas por sua coordenadora. Como naquelas ações, nesses dois anos houve ênfase em provocar reflexões, disponibilizar informações (substanciais, precisas, confiáveis), promover o intercâmbio entre agentes e agências do patrimônio cultural e dar visibilidade à universidade como instância relevante nas discussões acerca desses temas. Se alcançado sucesso, o programa resultaria em integração entre profissionais de preservação e em conhecimento e vivência do patrimônio cultural para um amplo público de não especialistas.

Vinculado ao Laboratório de Patrimônio Cultural (LabPac)¹, o programa de extensão contou, fundamentalmente, com quatro ações:

- 1) *Portal Rede SPECULA*, dando continuidade a projeto anterior, de modo a reunir e disponibilizar *online*, organizados de forma sistemática, dados sobre o patrimônio cultural em Santa Catarina (formando o Sistema de Pesquisa e Referência sobre Patrimônio Cultural em Santa Catarina – SPECULA), bem como conteúdos afins;
- 2) *Pontos de Rede*, projeto iniciado no biênio 2018-2019, com o intuito de estabelecer um canal permanente de troca de informações com órgãos municipais de preservação cultural de Santa Catarina, de modo a atualizar as bases de dados do portal Rede SPECULA;
- 3) *Ciranda do Patrimônio*, projeto também iniciado no biênio 2018-2019, por meio do qual se propôs estabelecer e manter contatos regulares, à distância e presencialmente, com escolas públicas de Santa Catarina localizadas em diferentes pontos do estado;
- 4) *Jornada Catarinense de Estudos sobre Patrimônio Cultural*, promovida em 2018 (VII) e 2019 (VIII), dando sequência, portanto, a edições anteriores desse evento, sempre promovido pelo LabPac ao longo de um dia.

O programa contou com apoio financeiro da universidade (R\$ 16 mil reais) e com três bolsas em 2018, duas bolsas de 20 horas e uma bolsa de 10 horas; em 2019, três bolsas de 20 horas. A equipe de bolsistas sofreu variações ao longo do período, havendo também atuações na modalidade voluntariado.²

¹ Criado em 2008, o LabPac está vinculado ao Departamento de História, no Centro de Ciências Humanas e da Educação (FAED). A partir de sua existência, foi possível articular e ampliar atividades de ensino, pesquisa e extensão voltadas para os temas do patrimônio cultural que, no âmbito da FAED, já eram realizadas. Especificamente em relação ao ensino, cabe indicar que desde 2006 são ministradas, na Graduação em História da UDESC, aulas de duas disciplinas voltadas para as questões do patrimônio cultural, na modalidade de prática curricular.

² Além da coordenadora (Profa. Janice Gonçalves), a equipe do Programa contou com estudantes da Graduação em História da UDESC. Bolsistas: Manoela Salvador Frederico (2018/1); Fernando Constâncio (2018/1); Pâmela Minuzzi Machado (2018/1); Marina Fernandes Gonsalves (2018/2); Ana Caroline Andrade Himmer (2018/2 a 2019/2); João Victor Jung Doneda (2018/2 a 2019/2); Amanda Coutinho (2019/1) e Ana Carolina de Macedo Buzzi (2019/2).

Serão apresentadas, a seguir, as características gerais dessas ações.

Informar e dar visibilidade: o *Portal Rede SPECULA*

Quais e quantos são os bens culturais protegidos em Santa Catarina? Onde se encontram? Que tipos de proteção existem para esses bens? Quais são as instâncias responsáveis por sua preservação?

Até 2009, responder a essas questões, mesmo que parcialmente, exigia longa experiência no campo do patrimônio cultural em Santa Catarina, bem como a mobilização de várias publicações e sítios eletrônicos – estes últimos, sobretudo, vinculados a órgãos públicos de preservação nas esferas federal (Iphan), estadual (Fundação Catarinense de Cultura) e municipal (geralmente fundações culturais ou secretarias de cultura). As informações existiam, mas estavam dispersas e desarticuladas, quando não, desatualizadas. Na tentativa de superar esse problema, teve início, naquele ano, como ação de extensão, o SPECULA – Sistema de Pesquisa e Referência sobre o Patrimônio Cultural em Santa Catarina.

A adoção da sigla SPECULA não foi fortuita – *specula*, em latim, é o plural de “espelho”. Inicialmente, pretendeu-se criar um conjunto de bases de dados (contemplando georreferenciamento) que tanto espelhasse as ações de preservação em território catarinense, como permitissem sua problematização e avaliação acurada. O SPECULA tencionava, ainda, dar mais visibilidade aos bens culturais patrimonializados ou em processo de patrimonialização em Santa Catarina, considerados em toda a sua diversidade; seria também uma forma de contribuir para sua efetiva proteção.

Desde sua concepção, o SPECULA pressupôs a realização de parcerias para que levantamentos já realizados ou em andamento, por diversas entidades, pudessem ser mais facilmente acessados e integrados. Ressalte-se que, logo no início (2009-2011), houve a colaboração do Iphan e da Fundação Catarinense de Cultura e, na UDESC, a parceria com o Laboratório de Geoprocessamento (GeoLab).

Os primeiros dois anos foram de montagem da estrutura das bases de dados, pesquisa para elaboração de fichas de bens (fundamentalmente, bens tombados em nível federal e estadual) e testes de mapas interativos, com disponibilização dos primeiros resultados em dois endereços eletrônicos (no sítio eletrônico do LabPac, para as fichas de bens, e em URL gerenciada pelo GeoLab, para os mapas interativos). Entre 2012 e 2015, o SPECULA passou a ser desenvolvido apenas no âmbito do LabPac, tendo sido preparado um sítio eletrônico específico, na plataforma *Joomla*, e ampliados os

Voluntários/as: Fernando Constâncio (2018/2) e Pâmela Minuzi Machado (2018/2). As substituições de bolsistas ocorreram por razões variadas, tais como obtenção de outra bolsa (PIBID, de pesquisa) ou conclusão do curso de Graduação. Cabe ainda mencionar a colaboração do Prof. Dr. Nelson Canzian da Silva (UFSC), responsável pela concepção e aperfeiçoamento da base de dados do SPECULA.

bens culturais com informações disponíveis em fichas (aos bens edificados, foram somados arquivos e museus). Também começou a ser feita a divulgação do SPECULA por meio de rede virtual de relacionamento (*Facebook*). Hospedado em servidor da UDESC, o sítio eletrônico do SPECULA dava acesso, à época, a cerca de 400 fichas de bens culturais; contudo, no primeiro semestre de 2015, sofreu ataques de *hackers*, tendo sido, então, por decisão institucional, desativado. Apesar dos enormes prejuízos que o ataque cibernético e a desativação causaram ao projeto, ele foi teimosamente retomado em 2017, com a recuperação das informações anteriormente disponibilizadas e a reconfiguração do sítio eletrônico, tendo como resultado um portal para o patrimônio cultural em Santa Catarina – o REDE SPECULA (www.redespecula.pro.br).

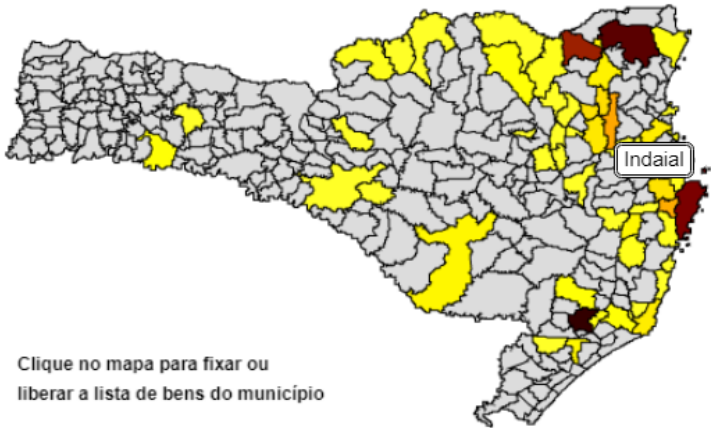
Na sua atual configuração (desenhada na plataforma *Wordpress*), o sítio eletrônico dá acesso à base de dados referente aos bens culturais em Santa Catarina de duas formas complementares:

- por meio de um mapa (um passeio sobre ele, com uso de *mouse*, possibilita localizar o município de interesse);
- por meio de caixas de busca que permitem localização do bem de acordo com o município, nome do bem, tipo de patrimônio ou mesmo alguma palavra-chave contida nos registros da base (Figura 1).

Figura 1: Página de acesso à base de dados do Rede SPECULA (busca: município de Indaial)

redespecula.pro.br/base/

Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC Centro de Ciências Humanas e da Educação - FAED Laboratório de Patrimônio Cultural - LabPac	lab pac
SPECULA - Sistema de Pesquisa e Referência sobre Patrimônio Cultural em SC (Projeto de extensão)	



INDAIAL (9)
 Arquivo Histórico Municipal
 Theobaldo Costa Jamundá
 Capela Nossa Senhora do Perpétuo Socorro
 Capela Nossa Senhora do Perpétuo Socorro
 Casa Duwe
 Casa Hersing [Lourival Hersing]
 Casa Ristow [Arlindo e Edmundo Ristow]
 Casa Schroeder [Luiza]

☐ Mostrar lista de bens
☐ Mostrar as fichas dos bens listados

Mostrar somente bens no município de:
 Todos

Mostrar somente os bens do tipo:
 Todos

Mostrar somente fichas com o texto:

Fonte: Sítio eletrônico Rede SPECULA. Disponível em: <http://redespecula.pro.br/base/>. Acesso em: 6 dez. 2019.

Embora a base de dados seja a pedra de toque do Portal, ele é composto por outras páginas que adicionam informações e materiais para quem estuda, ensina ou simplesmente se interessa pelo patrimônio cultural de Santa Catarina: breve glossário de termos próprios à área (“Sobre o patrimônio”); indicações de legislação, estudos e vídeos disponíveis *online* (“Sobre o patrimônio/Para estudar”); materiais de caráter pedagógico, passíveis de uso em sala de aula (“Sobre o patrimônio/Para ensinar”); textos que buscam superar as limitações das fichas individuais de bens, explicitando as ligações entre alguns deles (“Conexões”); sugestões de roteiros de visitação (“Roteiros”) e informações sobre as ações de extensão que deram origem ao Portal (“Sobre o portal”).

Para que o Portal cumpra suas finalidades, é necessária a atualização constante de informações, o que envolve vários desafios. De um lado, há um número bastante expressivo de bens culturais patrimonializados, sujeitos a toda sorte de mudanças: edificações podem sofrer arruinamento, museus e arquivos têm seus acervos renovados ou podem ser fechados, manifestações culturais de caráter imaterial por vezes deixam de existir. A esse conjunto de bens são agregados outros, por força de ações do poder público nas esferas federal, estadual e municipal. Como realizar o acompanhamento adequado, regular e apresentar, de modo mais completo possível, essas modificações em todo o estado?

É certo que essa tarefa não pode ser levada a cabo sem parcerias, em especial com os órgãos públicos de preservação. Por essa razão, foi concebido o projeto “Pontos de rede”, objeto do próximo tópico deste artigo. Não obstante, a atualização também pode ser feita a partir do acompanhamento regular do noticiário midiático e de pesquisas pontuais acerca de determinados bens, o que foi efetivado em 2018-2019: revisão, atualização e inserção de fichas de bens culturais vinculados ao patrimônio industrial e ao patrimônio imaterial, assim como de bens da área litorânea de Santa Catarina.

Outro desafio significativo é produzir e disponibilizar, com regularidade, além das fichas de bens culturais patrimonializados, novos materiais para o portal, voltados, sobretudo, para professores/as e estudantes da educação básica. A produção de materiais de caráter didático ou paradidático, como sabido, está longe de ser uma tarefa simples e rápida, quanto mais para um público genérico, com o qual não se está lidando diretamente, mas que se espera atrair como usuário frequente do sítio eletrônico. Acrescente-se que, embora o campo do patrimônio cultural seja por excelência interdisciplinar, todos os membros da equipe envolvidos com a produção desses materiais tomaram como referência o conhecimento histórico, cuja produção envolve diálogo com pesquisas já efetuadas e recurso a produções materiais diversas, compreendidas como documentos.

Considerados esses vários aspectos, foi feita a opção, em 2018, por produzir materiais com base em levantamento bibliográfico e documental realizado em ação de extensão anterior, fruto de convênio com a Prefeitura do Município de Tijucas.³ Entendeu-se, ainda, que a proximidade de Tijucas em relação a Florianópolis (cidade onde está o *campus* da FAED, sendo, por consequência, *locus* de trabalho de integrantes do LabPac) facilitaria não só a divulgação, como o acompanhamento da utilização desses materiais junto a profissionais da rede pública de ensino daquele município. Como resultado, foram preparadas atividades lúdicas que tematizam a história e o patrimônio cultural em Tijucas: caça-palavras, palavra-cruzada, jogo de tabuleiro, desenhos para colorir e oficinas, essas últimas pensadas como atividades para serem realizadas em sala de aula. Na elaboração desses materiais, pressupôs-se que seriam estímulos ao início de uma discussão, abrindo-se a articulações com futuras leituras, aulas ou trabalhos de campo.

Ainda em 2018, e com continuidade em 2019, foram preparados, para disponibilização no sítio eletrônico Rede SPECULA, seis novos roteiros de caminhadas que integraram reflexões de caráter histórico a preocupações com questões patrimoniais.⁴ Para que a pertinência e a adequação dos roteiros fossem verificadas, os roteiros foram seguidos na atividade “Caminhadas com a História”, abordada adiante, no tópico que trata da “Ciranda do Patrimônio”. Qualquer pessoa que acessar os roteiros por meio do sítio eletrônico poderá realizar as caminhadas, adaptando os percursos conforme disponibilidade e interesse.

Inaugurado em agosto de 2017, o portal Rede SPECULA teve 1.248 acessos em 2018; em 2019 (até novembro), foram 8.140 visitas, sendo 3.607 de visitantes únicos.

Colaborar, ensinar, aprender: *Pontos de rede e Ciranda do patrimônio*

Os projetos *Pontos de Rede* e *Ciranda do Patrimônio* foram concebidos em íntima relação com o portal Rede SPECULA, de modo que o primeiro agilizasse a atualização de dados sobre os bens culturais, estabelecendo parcerias com órgãos de preservação (sobretudo os municipais, cujas ações são muito mais difíceis de rastrear, dado o número de municípios do estado) e o segundo proporcionasse a vivência do patrimônio, com base em informações e materiais contidos no sítio eletrônico.

Ambos os projetos supunham alcançar a adesão, quer de agentes do patrimônio cultural, quer de profissionais da educação vinculados a escolas da rede pública em diferentes localidades do

³ Tratou-se de um desdobramento do SPECULA, focado no patrimônio cultural de Tijucas (convênio firmado entre a Prefeitura Municipal de Tijucas e a UDESC – tendo o LabPac como parte executante, entre junho de 2011 e julho de 2012).

⁴ Somaram-se a outros roteiros acessíveis por meio do sítio eletrônico. Tais roteiros começaram a ser elaborados em 2009, como resultado do projeto de extensão “No fio da memória: caminhadas de registro fotográfico”, tendo continuidade em ações de extensão e de ensino posteriores.

estado, criando canais de comunicação permanente, à distância ou presencialmente. Obteve-se, contudo, pouco sucesso nesses contatos.

No caso do projeto *Pontos de Rede*, cabe assinalar que parte das dificuldades teve por origem a fragilidade do campo do patrimônio cultural catarinense, ampliada nos anos recentes com a desmontagem de estruturas administrativas que se imaginava consolidadas (em especial no tocante às fundações culturais municipais), com subsequente esvaziamento de setores, redução de pessoal, transferência de técnicos e alteração ou não cumprimento de dispositivos legais protetivos. No que tange a museus e arquivos, o quadro, que sempre foi problemático, apresenta-se precário e altamente instável. Nesse sentido, colaborações de caráter permanente, embora esboçadas, se mostraram impraticáveis. Apesar disso, foi possível conseguir respostas a uma pequena parcela das mensagens eletrônicas enviadas no âmbito do projeto *Pontos de Rede*, que solicitavam apoio para a atualização de dados sobre bens culturais. As respostas foram mais frequentemente enviadas por técnicos/as de instituições museológicas e arquivísticas, geralmente confirmando as informações das fichas ou remetendo aos respectivos sítios eletrônicos institucionais como forma de complementação. Nesses casos, as informações obtidas foram inseridas diretamente nas fichas de bens.

Quanto ao projeto *Ciranda do Patrimônio*, embora algumas das escolas contatadas apresentassem interesse em receber a coordenadora do projeto ou outros membros da equipe para a realização de palestras e oficinas, houve dificuldades na compatibilização de agendas (considerados os deslocamentos necessários) e mesmo de manutenção de compromissos previamente agendados. Em decorrência disso, optou-se por possibilitar as vivências do patrimônio cultural de outra forma – a saber, por meio de visitas a bens culturais edificados e instituições custodiadoras de documentos, a partir da realização de caminhadas (restritas, porém, a Florianópolis).

Foram realizadas onze “Caminhadas com a História”, sendo cinco em 2018 e seis em 2019, atingindo diretamente 91 pessoas (38 em 2018, 53 em 2019). Cabe notar que as caminhadas realizadas em 2018 e 2019 foram divulgadas como eventos no perfil *Facebook* do programa (web.facebook.com/redespecula/), tendo resultado em 1.929 interações.

As caminhadas foram realizadas na parte da manhã, na sua maioria aos sábados (seis delas), tendo sido também utilizados domingos (duas caminhadas) e quintas-feiras (três). Com isso, tencionou-se verificar a possível variação do perfil do público e da adesão de professores/as e estudantes da rede pública de ensino (o que ocorreu apenas de forma individual, sem participação de turmas). A participação manteve-se maior aos sábados, dia da semana que contemplou público de perfil mais variado em termos de profissões e ocupações (abarcando professores/as em exercício ou não, bem como profissionais do campo do patrimônio cultural e das áreas de Arquitetura, Engenharia e Turismo, além de estudantes do ensino médio e superior).

Os temas, sempre relacionados à história de Florianópolis, em articulação com o patrimônio cultural, envolveram: turismo, práticas culturais e açorianidade; urbanização e formas de morar; o circuito da Procissão do Senhor dos Passos; aspectos da história do saneamento básico; o trabalho fabril, a presença operária e o patrimônio industrial; livros, livrarias, bibliotecas e hábitos de leitura (com uma caminhada voltada para as livrarias e outra para as bibliotecas); fé e devoção; arte no espaço público. Dois temas – o patrimônio industrial e o saneamento urbano – foram enfocados duas vezes, tendo seus roteiros reformulados. Nos dois casos de reformulação, as caminhadas anteriores foram decisivas para indicar a necessidade de redução do número de pontos a percorrer, para recomendar o aprofundamento da pesquisa em relação a determinados aspectos ou para reorientar a abordagem dos temas. A primeira caminhada voltada para o tema do saneamento urbano, por exemplo, realizada no segundo semestre de 2018, indicou a necessidade de salientar os cursos d'água e fontes que antes pontuavam o caminho; ao mesmo tempo, a presença, como participantes, de técnicos da Companhia Catarinense de Águas e Saneamento (CASAN), naquela mesma caminhada, chamou a atenção para a cidade subterrânea que o saneamento instaurou, o que procurou ser explorado na segunda caminhada a esse respeito, ocorrida em março de 2019 (ver Figura 2).

Figura 2 - Caminhada sobre urbanização e saneamento básico em Florianópolis, 31/03/2019: tampo de caixa de inspeção, datado de 1913



Fonte: Arquivo pessoal de Janice Gonçalves (31/03/2019).

De forma geral, as interações entre a equipe do Rede SPECULA e participantes das caminhadas foram bastante positivas, proporcionando a troca de ideias, o compartilhamento de saberes e o contato com elementos da cultura material até então não percebidos, mesmo em um espaço urbano cotidianamente palmilhado.

Aproximar: Jornada catarinense de estudos sobre patrimônio cultural

A *Jornada Catarinense de Estudos sobre Patrimônio Cultural*, cuja primeira edição data de 2011, é evento promovido pelo LabPac com o objetivo de dar visibilidade às atividades do Laboratório e, ao mesmo tempo, promover o intercâmbio entre pessoas que estudem e/ou atuem na área de preservação ou que se interessem por questões relativas ao patrimônio. O programa de extensão *Rede SPECULA: patrimônio cultural em Santa Catarina* apoiou a realização da VII Jornada, em 2018, sob a coordenação direta da Profa. Viviane Trindade Borges, e, em 2019, realizou a VIII Jornada, ambas no auditório Tito Sena, da FAED.

Com o tema “Patrimônio cultural e participação cidadã”, a VII Jornada aconteceu em 3 de setembro de 2018, das 10 às 18h, no formato de duas conferências e uma mesa redonda. Cada um desses momentos foi coordenado por uma das três docentes vinculadas ao LabPac.⁵ As conferências foram proferidas pela historiadora Letícia Bauer (Museu Joaquim Felizardo, RS) e pelo sociólogo português Paulo Peixoto (Universidade de Coimbra); a mesa redonda contou com as participações dos historiadores Diego Finder Machado e Ilanil Coelho, ambos vinculados à Univille. A ocasião, além de provocar a suspensão de certezas quanto às relações entre patrimônio e cidadania (posto que a preservação do patrimônio é, com frequência, garantida às custas do direito ao trabalho, à moradia e ao lazer por parte de determinados grupos sociais), marcou uma intenção de aproximação e colaboração entre três instituições de nível superior (UDESC, Univille e Universidade de Coimbra), nas quais há iniciativas continuadas de reflexão sobre o patrimônio cultural.

Se a VII Jornada valorizou a participação cidadã, mas pôs em xeque pressupostos e práticas arraigados nas políticas e instâncias públicas de patrimônio cultural, a VIII borrou a associação costumeira entre as agências patrimoniais e o Estado, bem como entre cidadãos e “público”. Foi realizada em 10 de outubro de 2019, das 14 às 21h, tendo como tema “Os museus e suas reinvenções” (com especial destaque para os museus comunitários). O formato adotado foi o de três mesas redondas, cada uma com dois palestrantes e uma debatedora (todas as debatedoras sendo doutorandas do PPGH-UDESC, sob a orientação das docentes vinculadas ao LabPac). As duas primeiras mesas privilegiaram experiências de museus comunitários: a do Museu Comunitário

⁵ As professoras doutoras Janice Gonçalves, Maria Teresa Santos Cunha e Viviane Trindade Borges.

Engenho do Sertão, em Bombinhas, SC (representado por Rosane Luchtemberg e Yolanda Flores e Silva); a do Museu Comunitário da Lomba do Pinheiro, RS (representado por Claudia Feijó); a do Museu da Maré, RJ (representado por Antonio Carlos Pinto Vieira). A terceira mesa deu destaque para os saberes acadêmicos gerados acerca dos museus comunitários, com falas da historiadora e museóloga Suzy Santos (que apresentou uma síntese dos resultados de sua dissertação de mestrado, sobre os museus comunitários no Brasil) e da historiadora e doutoranda do PPGH-UDESC Luciana Mendes dos Santos (que discutiu alguns aspectos de sua pesquisa em andamento, sobre museus comunitários na América Latina).

Painel de falas engajadas, apaixonadas e estimulantes, a VIII Jornada demonstrou que o campo do patrimônio cultural pode ser relido e reapropriado de modo a significar solidariedade e inclusão, num jogo dinâmico, em que as políticas (do patrimônio) se traduzem em poéticas (do cotidiano e das relações de sociabilidade).

Considerações finais

Informar, divulgar, colaborar, ensinar, aprender, aproximar: tais foram os verbos-chave que orientaram as ações do programa de extensão *Rede SPECULA: patrimônio cultural em Santa Catarina*, nos anos de 2018 e 2019. Como apontado, nem tudo o que de início se planejou foi alcançado. Entretanto, é inegável que todos esses verbos foram conjugados ao longo desse período, com frequência e em mais de uma ação do programa.

Cabe salientar, a esse respeito, que me refiro não apenas ao “público-alvo” – usuários do portal Rede SPECULA, participantes das “Caminhadas com a História”, profissionais dos órgãos de preservação de Santa Catarina, participantes da VII e da VIII *Jornada Catarinense de Estudos sobre o Patrimônio Cultural* –, mas também à equipe do programa. Destaco, principalmente, o continuado processo de aperfeiçoamento de habilidades de pesquisa, leitura e escrita, tanto na elaboração de roteiros de caminhadas como na de materiais de caráter pedagógico ou no preenchimento das fichas de bens culturais; igualmente, o desenvolvimento da expressão oral e da agilidade para tomada de decisões, necessárias no acompanhamento das caminhadas.

Quanto ao patrimônio cultural de Santa Catarina, tal como vem sendo desenhado pelos órgãos de preservação atuantes no estado e disputado por diferentes agentes do poder público e da sociedade civil, a equipe teve a oportunidade de refletir sobre ele um pouco mais a cada dia, o que pode ser compreendido como uma contribuição formativa relevante, nas dimensões do exercício profissional e, mais amplamente, da cidadania.

Referências

BOURDIEU, P. **Razões práticas:** sobre a teoria da ação. 7. ed. Campinas (SP): Papirus, 2005.

GARCIA CANCLINI, N. O patrimônio cultural e a construção imaginária do nacional. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Rio de Janeiro, n. 23, p. 95-115, 1994.

GONÇALVES, J. Da educação do público à participação cidadã: sobre ações educativas e patrimônio cultural. **Mouseion**, Canoas, n. 19, p. 83-97, dez. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/mouseion>>. Acesso em: 4 dez. 2019.

UNIVERSIDADE E REDES PÚBLICAS DE ENSINO: PARCERIAS ENTRE A FAED E AS REDES MUNICIPAIS DE SANTA CATARINA

Julice Dias

Rosa Elisabete Militz Wypczynski Martins

Introdução

Neste texto, partimos do suposto que o/a professor/a, no contexto da Educação Básica, constitui-se como ator/atriz-central ou protagonista do dia a dia educativo.

Segundo Dahlberg, Moss e Pence (2000), protagonizar é um processo complexo, porque o ato docente é um processo complexo, dinâmico, vivido em contexto. Um contexto estrutura-se sob uma rede de macrosistemas, microsistemas e mesossistemas (BRONFENBRENNER, 1996). A vida em contexto, neste caso o contexto escolar, requer a cooperação de conhecimentos e saberes, num processo sistêmico e sistemático, num regime de colaboração.

Queremos, com isso, introduzir o anúncio de que a experiência que vivemos com as Redes públicas de ensino de Palhoça/SC e Imbituba/SC tomou os/as professores/as e gestores/as dos respectivos contextos como centralidade do percurso formativo que estabelecemos para os anos de 2018 e 2019.

Construímos, em reuniões de trabalho, a partir do Planejamento Estratégico da FAED (Gestão 2017-2021), projetos específicos para a formação continuada dos/as professores/as. Tratou-se, portanto, de uma construção em regime de cooperação e colaboração, capitaneada pela Direção Geral e pela Direção de Extensão da FAED, juntamente com as Secretarias de Educação de ambos os municípios.

Em nosso ponto de vista, projetos assim construídos constituem um sistema de apoio disponível na iniciativa pública, cujo contexto geralmente é caracterizado pela ausência ou fragilidade em trabalhos intersetoriais. Entretanto, isso não significa que seja tarefa simples, pois requer, segundo Oliveira-Formosinho (2000), uma complexidade de papéis e funções, uma compreensão na ação, um mundo alargado de interações.

O texto ora em tela permite conhecer e analisar um contexto microssistêmico que cria redes de apoio, considerando o saldo positivo que fica para a FAED e para as Redes públicas de ensino envolvidas nesse projeto. De acordo com Bronfenbrenner:

Um microssistema é um padrão de atividades, papéis e relações interpessoais experienciado pelas pessoas em desenvolvimento num ambiente com características físicas e materiais específicas. [...] Um ambiente é um lugar onde as pessoas podem realmente, envolver-se em interações face a face – casa, escola, clube, etc... Os fatores de atividade, papel e a relação

interpessoal constituem os elementos, ou blocos de construção do microssistema (BRONFENBRENNER, 1996, p. 22).

O texto que apresentamos trata de um trabalho que retrata o modo como professores e professoras experienciaram o microssistema da formação continuada em serviço e suas interações, papéis e funções que se desenvolveram nos municípios supracitados.

Os Projetos de Formação

O trabalho de formação continuada em serviço, executada em regime de cooperação pela FAED e pelas Redes públicas de ensino, envolveu dois municípios da Grande Florianópolis, a saber, Palhoça/SC e Imbituba/SC. Nosso objetivo se pautou em promover ações de formação fora dos muros da universidade, pois acreditamos que, como um Centro de Educação, temos uma função social a desenvolver.

Entendemos que a extensão universitária possui uma função essencial de interação entre a universidade e o contexto no qual está inserida, numa espécie de ponte permanente entre os diferentes setores da sociedade. Tem papel essencial de proximidade entre a Universidade e a comunidade, desenvolvendo ensino, pesquisa e extensão num processo dialógico, com ações que atendam às demandas e necessidades e que favoreçam o desenvolvimento social. Por isso, procuramos estabelecer parcerias com diferentes redes públicas de ensino para conhecer as reais necessidades, anseios e aspirações destas comunidades. De acordo com Jezine:

Diante dessa nova visão de extensão universitária, esta passa a se constituir parte integrante da dinâmica pedagógica curricular do processo de formação e produção do conhecimento, envolvendo professores e alunos de forma dialógica, promovendo a alteração da estrutura rígida dos cursos para uma flexibilidade curricular que possibilite a formação crítica (JEZINE, 2004, p. 2).

A FAED, em seu Planejamento Estratégico, desde 2017, tem ampliado o diálogo com as Redes Públicas de Ensino, visando construir projetos desta natureza. No primeiro semestre de 2017, fizemos contato com secretarias de educação de vários municípios, realizando visitas *in loco* para apresentar nosso projeto de formação. Dentre estas visitas, destacamos as seguintes secretarias de educação: São José, Biguaçu, Palhoça, Florianópolis (no caso da capital visitamos as secretarias municipal e estadual). Nossa intenção era oferecer uma parceria, com ações de formação desenvolvidas por nossos programas e projetos de extensão.

Dos municípios visitados, apenas Palhoça, em 2018, aceitou iniciar os trabalhos conosco. Os demais já contavam com projetos em desenvolvimento, alguns, inclusive, sendo capitaneados por ONGs (Organizações não Governamentais) ou fomentados por setores da iniciativa privada, ou, ainda, vinculados a instituições de ensino superior comunitárias.

Nosso projeto sustenta-se numa concepção ecológica do desenvolvimento profissional docente (HARGREAVES, 1995; OLIVEIRA-FORMOSINHO, 1998) e do desenvolvimento curricular, bem como da intervenção educativa e da colaboração em regimes e sistemas de apoio. Tal perspectiva ancora-se na compreensão de que o processo de profissionalização de professores e professoras envolve um conjunto de papéis, funções e interações desempenhadas em contexto e vividas individual e coletivamente. Conforme salienta Hargreaves (1995), o mecanismo da colaboração constitui-se como o paradigma pós-moderno da inovação no que tange à formação de professores/as.

As Redes públicas de ensino de Imbituba e Palhoça aderiram a essa compreensão. Cabe-nos ressaltar que ambos os municípios acreditaram, procuraram a FAED para solicitar parcerias voltadas à formação de professores/as, o que o Centro prontamente atendeu. A partir de então, durante dois meses, preparamos um projeto de formação continuada em serviço que pudesse contemplar uma série de categorias conceituais e metodológicas constituintes do ato docente no dia a dia educativo, a saber: espaço, tempo, materiais, interações, relações, planejamento e avaliação, projetos e desenhos curriculares, bem como saberes e conhecimentos de componentes curriculares específicos.

Acreditamos que a formação continuada tem que ser um espaço que vai além dos componentes técnicos e operacionais impostos a professores e professoras pelas redes de ensino, mas que considere a dimensão humana do trabalho docente e a realidade enfrentada por esses/as profissionais em suas práticas cotidianas e possa subsidiar e qualificar a docência de forma contínua e progressiva ao longo da carreira. Imbernón (2010) destaca que a formação continuada contribui para o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos/das professores/as e para a transformação das práticas pedagógicas, ou seja:

O conhecimento profissional consolidado mediante a formação permanente apoia-se tanto na aquisição de conhecimentos teóricos e de competências de processamento da informação, análise e reflexão crítica em, sobre e durante a ação, o diagnóstico, a decisão racional, a avaliação de processos e a reformulação de projetos (IMBERNÓN, 2010, p. 75).

Após mapear as necessidades de cada Rede, verificamos que tínhamos diante de nós algumas dimensões diferentes, porém, interdependentes, quais sejam: a dimensão integrada (do ponto de vista curricular); a dimensão ecológica (do ponto de vista dos contextos profissionais); a dimensão relacional (do ponto de vista das interações entre os diferentes atores e contextos).

Sustentar um processo de natureza tão complexa e diversa requer a revisão constante de saberes, crenças e valores pedagógicos. No percurso identitário das Redes, vários modelos curriculares e formativos são postos em prática e, ao mesmo tempo, questionados, confrontados. A função da formação continuada, nomeadamente, é traduzir essa gramática curricular, tanto do ponto

de vista da gestão, quanto da ação docente direta, vivida com crianças, adolescentes, jovens e adultos.

De nossa parte, adentrar em Redes públicas de ensino, com percursos já construídos, práticas já sedimentadas, modelos curriculares vigentes, exige, também, uma abertura ao aprender. Requer, ainda, a revisão de nossas lentes. Exige habilidades para negociação, observação, reflexão e mediação. Demanda colocarmo-nos no lugar de cada profissional da Rede e nos questionarmos, também, como professoras que somos. Desse processo, algumas questões que nos surgiram foram:

- O que há neste espaço/contexto?
- Como a FAED, em parceria com a Rede, pode responder às necessidades, interesses e demandas dos coletivos de profissionais?
- Que rotinas institucionais estão cristalizadas na Rede?
- Como as relações profissionais estão construídas e vividas no interior das instituições?
- Como poderemos avaliar a formação em processo e em contexto?

Essa breve caracterização das concepções e das questões que orientaram as práticas formativas serve como pano de fundo para a apresentação dos projetos desenvolvidos em ambas as Redes – Imbituba e Palhoça.

Neste texto, apresentamos breve contextualização de um percurso iniciado em 2017, estendendo-se até 2019, com possibilidades de continuidade em 2020.

Os atores e seus contextos

Iniciamos o trabalho de formação com a Rede Municipal de Ensino de Palhoça em 2018. O trabalho envolveu duas frentes: uma que se dedicou a um período de formação com gestoras e gestores de unidades educativas de Ensino Fundamental e Educação Infantil; outra que desenvolveu encontros de formação com professoras e professores de Educação Infantil. Ambas as formações tiveram uma jornada de 40 horas, distribuídas durante o ano letivo.

Encontrar parceiros dentro da Universidade para abraçar projetos dessa natureza nem sempre é fácil. No caso desta proposta, conseguimos cooperação e colaboração por parte do Departamento de Pedagogia e também do LABOREI e do GEDIN. Tanto os/as professores e professoras efetivos/as, quanto os/as substitutos/as abraçaram o projeto e desenvolveram ações formativas explorando temáticas citadas na parte introdutória deste texto.

Em relação ao trabalho desenvolvido, depoimento de professoras e professores participantes, dos quais citamos dois, são ilustrativos a respeito do profissionalismo, da humildade na troca de pontos de vista entre conhecimentos e a sensibilidade na partilha da dimensão técnica da profissão

professor/a, algo que, corriqueiramente, percebe-se com menos importância no campo acadêmico, mas faz-se extremamente necessário no cotidiano do fazer docente:

O bacana disso tudo é a gente perceber que a UDESC é nossa parceira. Ninguém chega aqui sabendo tudo ou querendo ensinar o outro. Ao mesmo tempo, nós sabemos que a Universidade tem muito a contribuir. Mas a Universidade também sabe que nós temos muito a dizer. Daí a importância dessa parceria. Isso é um tempo precioso. Esse tempo de troca. De escuta. De estudo (Joana, depoimento em junho de 2018).¹

Ou, na voz de outra professora:

Cada vez venho com mais vontade. Eu pensava saber sobre projeto. A formação e a discussão com as colegas, cada uma com uma prática e um ponto de vista, me ajudou muito. É uma formação em que a gente tem oportunidade de se expressar. Porque não é assim, só com texto. Ou só com fazer. É mesmo o aprender. Colado com o que a gente faz. É o estudo, é a conexão com a prática da gente. Eu me sinto valorizada. Acho que pegou muito bem esse tipo de formação (Lurdes, depoimento em setembro de 2018).

No município de Imbituba, o trabalho formativo ocorreu em 2019, com início no segundo semestre. Nesta Rede, realizamos um projeto específico com todos/as os/as gestores/as educacionais, tanto da Educação Infantil quanto do Ensino Fundamental.

Os encontros aconteceram de agosto a novembro, totalizando 20 horas. Foram explorados conceitos fundamentais que envolvem a gestão educacional, amalgamados a elementos curriculares e documentos oficiais e legais correlatos, tais como: temporalidades humanas que constituem o público-alvo da Educação Básica; função social da escola de Ensino Fundamental e da Educação Infantil; gestão democrática; relação instituição-famílias; qualidade da educação e do ensino ofertados na Rede; planejamento e avaliação.

Assim como ocorreu com o município de Palhoça, nossa preocupação foi a de que, durante os encontros formativos, os/as profissionais que participavam encontrassem o que Moss, Pence e Dahlberg (2000) chamam de “meaning making”, ou seja, criar sentido entre o que se diz teoricamente e o que se efetiva na prática profissional, neste caso, especificamente, tanto na docência quanto na gestão educacional em contextos coletivos de Educação Básica. Assim, nosso entendimento é de que o processo formativo, vivido em regime de colaboração e cooperação, também se caracteriza como participativo, problematizador, dinâmico, valorativo (porque se lhe atribui sentido) e vivido em contexto, portanto, um sistema educativo aprendente. Nosso compromisso, portanto, voltou-se para uma formação que respeite o percurso profissional e identitário da Rede, como um coletivo de atores sociais e pedagógicos, mas, também, com o aprendizado e atribuição de sentido empreendida individualmente por professores/as e gestores/as. Deste modo, reconhecemos que um conjunto de pessoas, quando se reúne para tratar de temáticas e

¹ Para este texto foram atribuídos nomes fictícios às professoras, em respeito à preservação de suas identidades.

práticas tão complexas, traz consigo uma série de sentimentos, angústias e experiências que, na partilha com seus pares, enriquece uns aos outros e também passa a veicular e gerar novos dados, novas oportunidades, novas necessidades, demandas e interesses. Foi o que revelou Fátima, profissional que constitui a equipe diretiva de uma unidade educativa do município de Imbituba.

Naquela altura do ano [agosto], sentia-me angustiada, muito preocupada, muito ansiosa. Pensava: “Como é que vou dar conta de orientar minhas professoras com relação a isso tudo novo que tá vindo? [a profissional falava, sobretudo, da BNCC]. Estarei preparada para ajudar minhas professoras a planejarem de outro jeito? Como é que vou trabalhar com elas diariamente, se nem eu dominei ainda esse novo documento? Como é que vou explicar para os pais essas alterações? Que livros posso estudar”? Porque desde que eu assumi a direção, nunca tinha experimentado isso. Por vezes tive que me preparar muito bem antes de uma reunião, fosse com as famílias, fosse com as professoras. Mas aí eu sempre dominava o conteúdo. Mas neste caso é diferente. Confesso que me senti um pouco perdida. Mas agora, na formação, revendo o PPP, recuperando coisas dos documentos oficiais, senti-me mais leve (Fátima, depoimento em outubro de 2019).

O discurso de Luana também é elucidativo dessa questão:

Pessoas da equipe comentavam que precisávamos discutir a BNCC. Então, na condição de diretora, fiz a mim mesma algumas perguntas, tais como: “Como trabalhar com a Base”? Depois uma colega de outra escola, quando conversamos numa reunião, disse: “Não seja boba, não sofra. Vamos trocar ideias na formação. Ninguém se adequou ainda”. E de fato, agora, na formação, compreendi que não temos que estar reféns dessa Base. Em primeiro lugar, nossa identidade institucional demarcada no PPP (Luana, depoimento em outubro de 2019).

Em Imbituba, todo o percurso foi ministrado pela Direção Geral e Direção de Extensão da FAED/UDESC. Além do projeto, das reuniões de trabalho e planejamento em conjunto com a Secretaria Municipal de Educação, foram as Direções também que ministraram 20 horas de formação em contexto, as quais estruturaram-se em:

- 1) Criação de um espaço de partilha de conhecimentos e experiências à frente da gestão;
- 2) Mapeamento das ações e dilemas vividos na gestão das unidades e construção de plano de gestão para 2020;
- 3) Criação de indicadores de referência para monitoramento e avaliação contínua do plano de gestão.

Tanto em Palhoça quanto em Imbituba, embora com temáticas e público-alvo distintos, a temática da qualidade educacional foi a que mais gerou conflito. No interior dos grupos havia diferentes perspectivas, conceitos, práticas. Obviamente que não se espera, em grupos profissionais, homogeneidade de pensamento, crenças, carga valorativa. No entanto, observamos distintas clivagens vinculadas a histórias de vida pessoal e profissional singulares, diferentes interesses, várias lógicas de ação materializadas nos contextos educativos, algumas, inclusive, contraditórias entre si. O que sinalizamos como potencializador, no aspecto formativo, foi o rico debate e as importantes

conexões estabelecidas entre o discurso pedagógico e o cotidiano vivido no interior das instituições, retirando de nós mesmos a polarização eu-eles/as (o professor, a professora; o gestor, a gestora), nós-eles/as (a instituição/Rede e a Secretaria de Educação). O que nos fez concluir que a qualidade, além de ser negociada entre os atores do contexto, é coconstruída na vivência e na experiência do processo educativo, também em regime de cooperação e colaboração, sem polarizar os/as agentes internos/as (equipe profissional/estudantes) e os/as agentes externos/as (instituições regulatórias e famílias/comunidade).

Assim, compreendeu-se que a qualidade tão apregoada nos documentos oficiais e legais brasileiros é variável, em função das escolhas políticas, valorativas, econômicas, sociais, culturais, pedagógicas. Também é variável no tempo e no espaço. Por isso, assim como a formação, ela é também contextual, portanto não é mensurável objetivamente, mas construída, avaliada, modificada, projetada, negociada. Desse modo, assim como a formação, a qualidade também é ecológica, ou seja, contextual.

A perspectiva ecológica na formação e na definição de qualidade

Definir o que é qualidade implica num processo multirreferencial, situado e democrático. Requer diferentes níveis e estilos de interação, respeitando e vivenciando pontos de vista diversos. Isso não significa dizer que basta reunir um conjunto de professores e professoras ou de gestores e gestoras. Pelo contrário, é necessário reunir uma série de categorias conceituais e metodológicas que afetam e são afetadas pelo processo educativo, definir com clareza e objetividade os indicadores de avaliação e os critérios que vão parametrizar a ação. Tudo isso em interação, envolvendo os atores participantes, mas também em interface com a política educativa local e nacional. Como bem explica Oliveira-Formosinho (1998),

[...] se considerarmos as interações, [...] como dimensão-chave para a construção de significado acerca da qualidade e do desenvolvimento da qualidade no cotidiano do jardim de infância, temos que ouvir, num primeiro momento, as diferentes perspectivas acerca das interações (a educadora, a criança, os pais, os pesquisadores da universidade) e, num segundo momento, temos que reconstruir a realidade educacional, pondo em diálogo estas perspectivas mesmo quando, eventualmente, isso signifique algum desconforto e conflito entre as diversas perspectivas em jogo. (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 1998, p. 172)

Como já sinalizamos em relação à formação continuada, também quando se discute a qualidade é necessário levar em consideração nossa perspectiva ecológica (BRONFENBRENNER, 1996). É ecológica porque é em contexto, num espaço e tempo situados, num jogo relacional, vivo, dinâmico, conflituoso, com perspectivas em debate, porque tem, em rede interacional, atores que

veiculam crenças e valores e herdam saberes e práticas que atravessam gerações. São, portanto, questões construídas face a face, numa teia complexa de relações.

Podemos dizer que o trabalho de formação que construímos nas duas Redes públicas de ensino nos permitiu vivenciar esse caldo interativo e formativo, sustentado numa prática dialógica, colaborativa e participativa, com foco no pedagógico, no compromisso da Universidade com a Educação Básica, com sua qualificação permanente, olhando a partir do interior, pois que trabalhar em contexto requer olhar-se de dentro, para, então, poder ajudar o que e quem está fora.

Uma perspectiva dialógica a partir do interior

As práticas formativas, sejam elas em nível inicial ou continuado, tendem a cristalizar variáveis pré-determinadas, muitas vezes muito aquém dos contextos envolvidos. Em nosso caso, acreditamos que todo processo formativo precisa reunir em regime interacional, portanto com reciprocidade, percursos pensados de dentro. Ou seja, tanto as temáticas, como os procedimentos que vão materializá-las, precisam ser gerados de dentro, isto é, do contexto vivido. Requer, desse modo, sair do isolamento dos conteúdos e áreas de conhecimento e adentrar o mundo vivo das unidades educativas e, nele, buscar o diálogo. Convém lembrar que diálogo em nosso cenário educativo tem sido chavão desde a década de 1980, então, nos parece necessário deixar clara a abrangência desse diálogo. Trata-se, neste caso, de um diálogo com as decisões políticas no âmbito da gestão educacional das Redes com as quais trabalhamos. Também é diálogo com as pesquisas recentes sobre as temáticas exploradas; com as teorias de ponta, sem arrogância e sem tomá-las como regime de verdade ou redentoras da escola e dos professores e professoras. Consiste em diálogo com a cultura pedagógica das unidades educativas com as quais trabalhamos, enfim, diálogo com a pluralidade de atores e pontos de vista que estes apresentam de forma latente ou manifesta.

O diálogo assim sustentado e empreendido promove no grupo, consequentemente, sentimento de pertença e envolvimento. Cria-se, dessa forma, contextos de aceitação e comunicação que permitem explorar o cotidiano vivido e reconstruir ou não suas práticas, na medida em que se cria uma relação de confiança para expor problemas, obstáculos, dilemas, ambiguidades, contradições e também o que está funcionando bem, dando bons resultados.

Durante o trabalho que desenvolvemos em ambas as Redes, tanto gestoras/es quanto professoras/es trouxeram à tona lacunas, fragilidades, dúvidas, angústias, mas também experiências exitosas, práticas a compartilhar.

Em Palhoça, podemos citar como exemplo o quanto foi gratificante para as professoras os momentos de partilha dos planejamentos realizados nas instituições de Educação Infantil. Da mesma

forma, o quão enriquecedor foi para o grupo dirimir suas dúvidas com relação ao trabalho com projetos e com a observação, registro e documentação pedagógica.

No município de Imbituba, fazer um diagnóstico, um mapa contextual que refletisse as práticas de gestão das unidades educativas e, a partir desse mapa, (re)construir um plano de gestão também significou para o grupo um salto qualitativo diante do que se vivia à frente do desafio de gerir unidades educativas públicas, justamente num momento de tanta instabilidade política e educacional pela qual passa o Brasil.

Esse modo de fazer formação sublinha características dos contextos educacionais que, no âmbito da formação de professores/as é mais favorável ao/à docente e a sua participação efetiva no próprio percurso formativo, o que alguns/mas autores/as chamam de “processo integrado” (BRONFENBRENNER, 1996), pois que não dicotomiza o ambiente acadêmico da esfera direta de atuação dos/as professores/as. Cria-se, desse modo, um processo relacional.

Considerações Finais

Uma das características do trabalho de formação que realizamos nas Redes públicas de ensino de Imbituba e Palhoça é o desenvolvimento de processos formativos em regime de colaboração, concebidos como forma de apoiar e subsidiar o desenvolvimento profissional de professores/as e gestores/as educacionais.

Buscando atribuir sentido ao que se diz e ao que se faz, procuramos criar cenários e interações capazes de gerar o protagonismo dos/as professores/as participantes da formação, na medida em que estes/as eram desafiados/as a interagir permanentemente com os contextos profissionais onde atuavam, criando, assim, interface e diálogo com o cotidiano vivido, seja na sala de aula, seja no âmbito da gestão escolar.

Nesse ínterim, a dimensão da qualidade e indicadores que pudessem referenciá-la foi o mote de quase todo o percurso formativo em ambas as Redes, tendo em vista o que preconizam os documentos oficiais, tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais (2009, 2010), os Indicadores de Qualidade (2009), dentre outros; assim como o direito das crianças, adolescentes e jovens de ter uma educação básica assentada em princípios éticos, políticos e estéticos (BRASIL, 2009, 2010) que, articulados entre si, promovam interações, tempos e espaços, consequentemente, promovam educação e ensino de qualidade.

Nesta direção, nossa ancoragem num modelo ecológico de formação e desenvolvimento profissional, pensado em espiral, com perspectiva de macrossistema, mesossistema e microssistema, nos desafiou a interagir, na condição de docentes da Universidade em parceria com as Secretarias de Educação, e a desenvolver um trabalho formativo em contexto que tomasse como base referencial os

saberes diferenciados dos sujeitos que compunham os grupos de formação; os papéis diferenciados que estes sujeitos também desempenhavam nos contextos de atuação e as funções diferenciadas, tanto as esperadas pela política educacional, como também as possíveis, criadas e vividas no dia a dia educativo.

Perante o que Hargreaves (1995) propõe como paradigma para a inovação educacional, entendemos que, no tangente à formação de professores/as, não é possível pensar em soluções únicas para problemas complexos. As dúvidas, angústias, dilemas, problemas, ambiguidades sentidas individualmente pelos profissionais e cada membro da equipe gestora/equipe profissional só podem ser explicadas e passíveis de análise e de proposições quando nos debruçamos em discuti-las e avaliá-las de dentro, portanto, num processo maduro e profissional de avaliar o contexto, sem dicotomizar o processo, atribuindo jogos de culpa ou de responsabilização unilateral.

Assim, acreditamos que o trabalho desenvolvido se coloca na esteira do que Hargreaves (1995) chama de “certezas situadas”, ou seja, a forma de regime de colaboração em que atuamos, envolvendo a FAED, as Secretarias de Educação e os/as profissionais da Rede, permitiu que criássemos contextos que olhavam para seus problemas. Desse modo, possibilitamos condições para um clima de apoio, de sentimento de equipe, de autoconfiança e identidade de Rede.

Ao final desse processo, acreditamos que um trabalho em regime de colaboração, vivido em contexto, cria respostas organizacionais e institucionais tomadas de dentro para fora, pois que o conhecimento partilhado e (re)construído coletivamente se consubstancia como fonte de mudança com vistas à reorganização, não necessariamente dos princípios que o regem, mas, indubitavelmente, dos rumos escolhidos para chegar às metas estabelecidas.

Referências

BRONFENBRENNER, U. O. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

DAHLBERG, G; MOSS, P.; PENCE, A. **Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 85 p.

HARGREAVES, A. **Beyond collaboration: Critical teacher development in the postmodern age**. In J. Smith (Ed.), *Critical discourses on teacher development* (pp. 149-179). London: Cassell, 1995.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

JEZINE, E. As práticas Curriculares e a Extensão Universitária. **Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária**. Belo Horizonte. 2004. Disponível em: www.ufmg.br/congrent/Gestao/Gestao12.pdf. Acesso em: 19 jan. 2020.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. **O desenvolvimento profissional das educadoras de infância**: um estudo de caso. Tese de Doutorado em Estudos da Criança. Braga: Universidade do Minho, 1998.

EDUCANDO O EDUCADOR: EXPERIÊNCIAS DA EXTENSÃO A PARTIR DA INDISSOCIABILIDADE DO EDUCAR (-SE) E DA LUDICIDADE

Bruna Xavier
Lais Tredicci Lopes
Maria Conceição Coppete

Introdução

O Programa de Extensão da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), denominado *Brinquedos e brincadeiras: um caleidoscópio de ideias e vivências*, visa proporcionar possibilidades de educação continuada, cultura e tecnologia para o desenvolvimento social da comunidade catarinense. O contato com a comunidade ocorre especialmente por meio de pesquisas e estudos das mais variadas áreas de conhecimento. O foco principal é a cidade de Florianópolis, onde a Universidade está inserida à qual professores e professoras da região têm mais acesso. O programa de extensão é de extrema importância para a disseminação de conhecimento e acontece por meio de ações e vivências que motivam o desenvolvimento humano e profissional, possibilitando transformações sociais e educacionais em diversos setores.

O Programa *Brinquedos e Brincadeiras: um caleidoscópio de ideias e vivências*, com edição bienal a partir de 2018, busca revelar sua importância e atuação no contexto da extensão e ensino, com grande impacto social e pedagógico para quem o compõe e dele participa. O referido programa está vinculado ao Laboratório de Vivências e Alternativas Lúdicas (LALU), o qual desenvolve atividades lúdicas para a formação docente inicial e continuada, valorizando o direito à infância, às brincadeiras e às pedagogias alternativas. Abordando sobre a relevância da ludicidade no processo de ensino-aprendizagem e na formação humana, o programa desenvolve processos formativos para professores/as desde o ano de 2014. Entende-se que se trata de oportunidade profícua no âmbito da formação para a docência, bem como possibilidade para realizar atividades lúdicas com crianças em contextos escolares e não escolares. Estende-se, também, nesse conjunto a Brinquedoteca da FAED/UDESC (Centro de Ciências Humanas da Educação) que, em conjunto, oportuniza pesquisas, ideias, materiais e experiências para a comunidade interna e externa, principalmente em atividades obrigatórias da graduação, a exemplo dos estágios.

As ações de extensão agregadas a esse programa proporcionam oportunidade para a comunidade, estudantes de graduação e professores/as da região refletirem e aprimorarem suas práticas educacionais. O programa também se vincula aos projetos de Pesquisa “A infância nos espaços e os espaços da infância: a transição da educação infantil para os anos iniciais do ensino fundamental”, e o “Ensino de Gramática na escola: do conhecimento linguístico inconsciente à consciência linguística”, adotando como eixo basilar a importância da ludicidade na formação

humana; a aquisição da língua oral e a aprendizagem da língua escrita e, educação inclusiva. A extensão desse programa ultrapassa os limites do Campus I da UDESC com parceiros como a Brinquedoteca de Capão da Canoa, RS, o Laboratório Interdisciplinar e Formação Docente-LIFE, o Núcleo de Estudos sobre Deficiência-NED/UFSC, as secretarias e gerências da Educação de diversos municípios do estado de Santa Catarina, o Grupo PROLINGUAGEM e afins.

Ao propor ações focadas na aprendizagem e no desenvolvimento humano, fortalecendo as metodologias e recursos utilizados no brincar das crianças e nas potencialidades da aprendizagem em seus mais variados âmbitos, tanto de crianças, quanto de adultos, este programa oportuniza diálogos entre ensino, pesquisa e extensão. Tal programa possui um *site* que agrega diversas ideias lúdicas na seção “Lá vem ideia”; novidades de palestras, cursos de formação relacionados, eventos pedagógicos, além de outras seções. O LALU (Laboratório de Vivências e Alternativas Lúdicas) possui uma página no *Facebook* onde são divulgadas e postadas informações acerca das atividades desse Programa e respectivas ações, como também materiais relevantes para a área educacional. Além disso, o laboratório possui um e-mail que beneficia a comunicação entre as diversas comunidades e extensões vinculadas, envolvendo, assim, diversos públicos, visando o comprometimento com as propostas ofertadas.

Tendo em vista essas questões, o presente artigo está dividido da seguinte forma: Curso de Formação de Educadores Brinquedistas: abrangências do brincar; Recria-FAED 2019; Formação de Professores 2019; Brinquedoteca do EBM Beatriz de Souza Britto.

Curso de formação de educadores brinquedistas: abrangências do brincar (2018)

Trata-se de uma ação vinculada ao programa como curso de formação de professores/as realizada desde o ano de 2016, sendo que duas de suas edições aconteceram no espaço institucional da FAED/UDESC, nos auditórios e ao ar livre, para proporcionar vivências adequadas e conexões com a ludicidade, como as que ocorreram em 2016 e 2018. No ano de 2018, a ação ofertou o Curso “Formação de professores brinquedistas: abrangências do brincar”, contando com 129 inscrições. A atividade foi desenvolvida em três momentos, com foco no brincar voltado ao ensino-aprendizagem, contendo dois módulos presenciais, realizados na FAED/UDESC, e um à distância, pela plataforma *Moodle*. Ambos os momentos contaram com profissionais especializados/as na área, a exemplo da Professora e Mestre Liana Pinto Tubelo, que está presente há mais de 3 edições desta ação. No *Moodle* foram disponibilizados materiais relacionados à temática do curso e outras atividades que serviram de base para o segundo encontro presencial. Tendo em vista que as atividades da plataforma foram *online* e precederam o último encontro de formação, tiveram prazo de realização,

contando com atividades e digitalizações de materiais pedagógicos embasados nas aprendizagens ofertadas pelo curso.

Figura 1 - Primeira edição do curso de formação de educadores brinquedistas em 2018

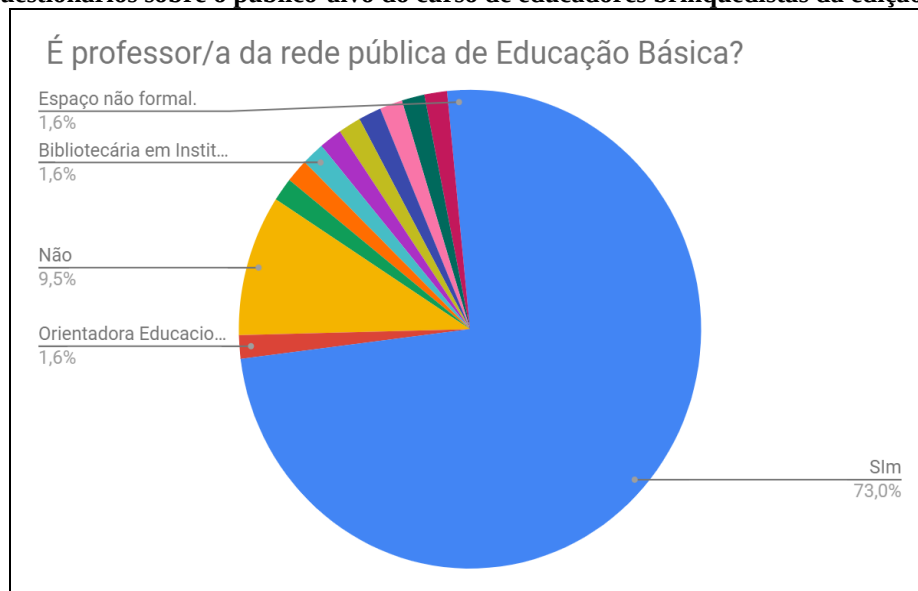


Fonte: Laboratório de Vivências e Alternativas Lúdicas – LALU (2018).

A partir do curso de formação, os/as participantes puderam experienciar as ferramentas teóricas e metodológicas que envolvem a ludicidade como forma de aprimorarem o trabalho docente e a valorização do direito ao brincar na infância. Os materiais utilizados envolvem principalmente a ludicidade, o brincar e a criatividade, variando de acordo com o tema proposto pela formadora e utilizando recursos naturais e acessíveis a todos. O público alvo compôs-se por professores/as e demais profissionais da Rede Municipal de Educação Básica de Florianópolis e grande Florianópolis, como também estudantes das licenciaturas, oportunizando, assim, formação inicial e continuada. Cabe destacar que, após cada edição, foram disponibilizados questionários para os/as cursistas com o objetivo de obter dados para os aperfeiçoamentos do curso de professores/as e também do estudo do público alvo, sendo que 80 cursistas retornaram suas respostas. A partir da pesquisa e do gráfico (Figura 1), notou-se que 73% dos/as participantes são professores/as da rede pública, 9,3% da rede

privada, 1,6 % da orientação educacional da rede pública e os/as demais representam outras instâncias sociais e educacionais, como supervisores/as escolares, fabricantes de brinquedos e estudantes de graduação.

Figura 2- Questionários sobre o público-alvo do curso de educadores brinquedistas da edição de 2018



Fonte: Laboratório de Vivências e Alternativas Lúdicas - LALU (2018).

A partir dos dados coletados na terceira edição do curso de professores/as brinquedistas, teve-se a noção do público alvo, sendo a maioria formada por professores e professoras da rede de educação básica, o que valoriza e intensifica as atividades dessa ação, tendo em vista os constantes ataques à educação pública, de qualidade, democrática e para todos. As atividades educacionais voltadas aos/as professores/as da rede pública proporcionaram transformações em diversos âmbitos, dentre eles o acadêmico, mas principalmente o social e educacional das redes municipais de educação de Florianópolis e região. Acredita-se, com essas vivências, que um dos meios para a transformação da prática educacional, o instrumento de base, seja o/a professor/a. Desse modo, oportunizar a esse sujeito a reflexão sobre a própria práxis, levando em conta a ludicidade como eixo fundamental para o ensino-aprendizagem, é essencial para o distanciamento de metodologias ineficazes e violentas acerca do direito da criança.

A formação de professores/as brinquedistas desenvolve um caráter social e, além de tudo, político, haja vista a desvalorização da educação e do/a professor/a da rede de educação pública, fornecendo alternativas de melhorias integradoras e pedagógicas ao educador. Antes de formar uma criança, o/a professor/a necessita ser formado/a e essa sua ação deve ser contínua, de modo que seu trabalho docente esteja sempre em aprimoramento. A formação de professores/as desse programa, mais especificamente mediante essa ação, contribui para reduzir e, mais ainda, eliminar as lacunas e

dicotomias presentes na formação do/a professor/a, mas principalmente dos atuantes da rede pública, considerando-se os desafios em amplos contextos presentes. A partir desse eixo, as alternativas e sugestões apresentadas por especialistas nas temáticas em destaque possibilitam modificações em todo o trabalho pedagógico do/a professor/a, o que influencia nos desdobramentos alcançados por ele/a, desde a criança, até a instituição e o ciclo social da comunidade.

(RE)cria: FAED (2019)

O projeto entende que (re)conhecer a arte como instrumento de prática pedagógica propicia potencialidades de observação, imaginação, sensibilidade e pensamento crítico a todos/as aqueles/as envolvidos/as para melhor percepção do mundo. Segundo Barbosa (2010, p. 02), “[...] a arte na educação afeta a invenção, inovação e difusão de novas ideias e tecnologias, encorajando um meio ambiente institucional inovado e inovador”. Pensando nisso, o LALU abraçou a proposta de humanizar as paredes da FAED por meio da arte, de modo a unir os quatro cursos de graduação: Pedagogia, Geografia, História e Biblioteconomia. Cabe destacar que esse projeto tem sua origem no andamento do Programa de Extensão, ou seja, não foi uma ação originária dele. A princípio, a proposta deste projeto visou alcançar um trabalho cooperativo, realizando oficinas com os/as estudantes da UDESC e lançando, posteriormente, um convite a todos/as os/as interessados/as do campus da FAED para a elaboração da arte na parede. As oficinas foram honradas com a participação da professora Leuzi Soares comoicineira e ocorreram nos dias 23 a 27 de setembro, na semana acadêmica da FAED, e no dia 25 de setembro, na semana da Pedagogia, ambas em 2019.

Figura 3 - Oficina do (RE)cria FAED na Semana da Pedagogia em 2019



Fonte: Laboratório de Vivências e Alternativas Lúdicas -LALU (2019).

A fonte de inspiração para a arte foram as intervenções urbanas, como criação de ensaios em forma de colagem, desenhos, pinturas. Inclusive, foi levado em conta representatividades como Poro, por causa de suas intervenções urbanas e ações efêmeras; Banksy, os Gêmeos e Kobra, em razão dos grafittis espalhados pelo mundo; Portinari e Diego Rivera, pelos muralismos. A professora Leuzi fez uma apresentação com imagens de artes dos artistas citados para servir de inspiração aos/as estudantes inscritos/as, além de realizar dinâmicas musicais como forma de reflexão e debate sobre os contextos que envolvem a universidade e a sociedade. Posteriormente, foram organizados 5 grupos, e cada um se expressou livremente com tintas, sprays, canetas coloridas, giz, revistas, grafite e lápis de cor em cartolinas. As artes produzidas pelos/as participantes oportunizaram riquíssimos debates e experiências em relação a amplos contextos nos quais esses/as estudantes estão inseridos/as, por conta de suas singularidades e olhares. As obras de 2018 e 2019 foram emolduradas e estão em processo de exposição, em especial na FAED (Centro de Ciências Humanas da Educação), o *locus* principal dessa atividade prática e teórica.

Aicineira Leuzi, como educadora de artes na perspectiva da pedagogia Waldorf por mais de duas décadas, trouxe valiosas vivências embasadas nessa experiência para o enriquecimento das propostas dos/as participantes das duas oficinas realizadas. É importante salientar que a pedagogia Waldorf leva em consideração a arte como mediação no processo de aprendizagem. O estudo realizado por Lima (2018) afirma, inclusive, ao tratar da arte como mediação no processo de aprendizagem, “[...] que esta educação desenvolve além da imaginação criadora, o cultivo do sentido, o desenvolvimento da inteligência moral e a intensificação de energias volitivas” (LIMA, 2018, p. 11). Ou seja, o resultado dessas vivências no (RE)CRIA: FAED a partir dessa perspectiva educacional proporcionou o aperfeiçoamento de capacidades e a conjugação da ciência da arte com outras ciências. Dessa forma, entendemos que o Projeto oportunizou aos/as estudantes uma forma livre de se expressar, de acordo com a própria visão de mundo, promovendo o respeito às diferenças étnicas, religiosas e políticas de todos/as os/as envolvidos/as, além de ter proporcionado o contato com diversas artes de rua durante as oficinas.

Curso de formação de professores brinquedistas: jogos cooperativos (2019)

A competitividade está enraizada na sociedade, por isso a cooperação, a união e a solidariedade, muitas vezes, acabam ficando de lado no convívio social. Se é a partir da educação, e na escola, que a criança terá conhecimento das dinâmicas do mundo que a cerca, vivências embasadas em pedagogias competitivas e excludentes indicarão apenas este caminho a seguir para o/a estudante, além de gerar estigmas sociais. A ideia central da cooperação nos espaços educativos é fazer com que a criança e os/as próprios/as professores/as se tornem mais empáticos/as, sem olhar a

sociedade como adversária, respeitando a integridade e a singularidade de todos/as. Pensando nisso, levar às escolas Jogos Cooperativos para que as crianças possam aprender brincando a trabalhar em equipe, respeitando os limites e habilidades do/a outro/a, sem se preocupar em ganhar ou perder é, sem dúvidas, um grande desafio que essa ação proporcionou.

O jogo é o melhor instrumento de desenvolvimento humano, pois, através dele, o que pode parecer apenas uma diversão, proporciona ao sujeito ser o ator principal nessa função social. No jogo é possível perceber as habilidades de cada indivíduo e seu modo de lidar com as frustrações e, a partir disso, pode-se trabalhar para que o jogo cumpra seu papel educativo. A inclusão dos Jogos Cooperativos nos espaços educativos busca abrir espaço para todos/as, sem distinção de gênero, raça, religião, habilidades pessoais e classe social, de forma que se oportunize um ambiente acolhedor, pois se tem a ciência de que a criança é um ser histórico, social e cultural, que ao mesmo tempo em que aprende a cultura no contexto onde está inserida, também transforma e produz diversas outras formas de cultura.

Em 2019, foram realizadas duas edições do Curso de Formação de Educadores Brinquedistas: jogos cooperativos. Osicineiros responsáveis por conduzir o curso foram: Luiz Gabriel Angenot, graduado em licenciatura em Geografia pela UFSC, e Leonardo Dutra Guedes, graduado em pedagogia, com especialização em Orientação Pedagógica pela UFSC e pós-graduado em Jogos Cooperativos pela UNIMONTE, de Santos SP. A primeira edição foi realizada nos dias 2 e 23 de agosto, nos períodos da manhã e da tarde, com 60 inscitos/as. O primeiro dia de curso foi realizado no CEART (Centro de Artes), da UDESC. Já o segundo dia de atividade ocorreu no Museu da Escola Catarinense (MESC), localizado na Rua Saldanha Marinho, 196 - Centro, Florianópolis-SC, a antiga FAED. A segunda edição foi realizada em 06 e 20 de setembro de 2019, com 50 inscitos/as. Os dois dias de cursos integrais foram realizados também no MESC.

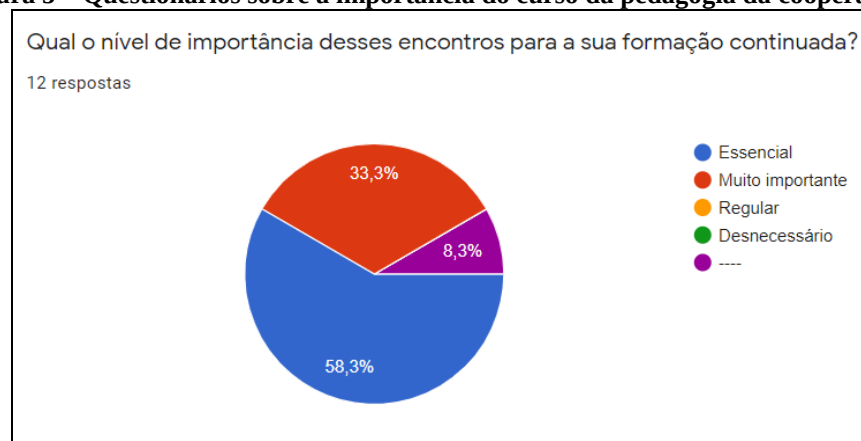
Figura 4 - Segunda turma do curso de formação de educadores brinquedistas em 2019



Fonte: Laboratório de Vivências e Alternativas Lúdicas - LALU (2019).

Ao término do Curso de Formação, os/as participantes preencheram uma ficha de avaliação individual que serviu de retorno ao trabalho deste programa, visto a necessidade de uma práxis em constante transformação. Com base nos dados obtidos e sistematizados na Figura 2, do total de respondentes, 58,3% deles disseram que o curso foi essencial, 33,3% situaram que foi muito importante e 8,3% das respostas se referem a outras afirmações.

Figura 5 – Questionários sobre a importância do curso da pedagogia da cooperação



Fonte: Laboratório de Vivências e Alternativas Lúdicas – LALU (2019).

Outro ponto relevante da avaliação por parte dos/as participantes refere-se à importância do curso para sua formação profissional. Foram recebidas muitas respostas, dentre as quais destacamos: “Com certeza é de grande importância ter participado desse curso, pois me abriu o olhar para uma nova maneira de ensinar, de maneira dinâmica e divertida”; “Sim recomendaria, pois é um conhecimento que acrescenta muito à vida profissional e pessoal dos professores”; “Como respondido anteriormente, o curso me ajudou a ter um olhar mais amplo para a educação sendo aplicada de um modo cooperativo”; “Sim, recomendaria, no sentido de que não importa sua área de atuação enquanto Educador, pois devemos sempre trabalhar a interação, compartilhamento e socialização nos vários níveis da educação, seja formal ou informal”.

Com base também na avaliação no curso de formação, 66,7% dos/as participantes superaram as expectativas, 25% afirmaram que o curso atendeu às expectativas e 8,3% agradeceram por tudo o que vivenciaram no encontro. Sendo assim, ficou evidente que a Formação de Educadores Brinquedistas vem contribuindo e gerando satisfação na vida profissional daqueles/as que acreditam num mundo mais solidário, principalmente a partir das vivências centradas numa pedagogia cooperativa. A experiência proporcionada aos/as participantes desencadeou diversos relatos e discussões acerca dos reflexos de uma pedagogia competitiva, que é completamente destrutiva, tanto para o/a professor/a como para o/a estudante. Relatos de professores/as com traumas acerca da

educação excludente, não cooperativa, foram partilhados. É importante observar o desdobramento desta ação de transformação social dos sujeitos afetados pelos efeitos traumáticos de metodologias, dinâmicas e brincadeiras que não levam em consideração as singularidades dos sujeitos, inclusive transtornos como a dislexia. Por meio desses relatos, não se buscou culpabilizar a profissão docente, mas sim o sistema que a rege, baseado na competitividade. Embora recentes, os estudos da Pedagogia da Cooperação oportunizaram mudanças nas perspectivas e experiências educacionais de diversos/as professores/as da rede municipal de educação de Florianópolis, que foram estudantes e, infelizmente, carregaram traumas pela violação de seus direitos. A educação na perspectiva da Pedagogia Cooperativa também é processo de cura e ressignificação, seja de si ou do próprio trabalho pedagógico. Vê-se a importância desse curso principalmente pela transformação da visão de professores/as traumatizados/as, possibilitando alternativas e dinâmicas de verdadeira responsabilidade social e cooperativa, que serão, agora, ressignificados e ensinados sob outra perspectiva.

Brinquedoteca-FAED e brinquedoteca da EBM Beatriz de Souza Britto

Na FAED, contamos com uma Brinquedoteca Universitária que serve de suporte para a prática acadêmica. Seu objetivo consiste em valorizar e ampliar a potência da brincadeira e da ludicidade nas práticas pedagógicas. Encaixando-se como uma brinquedoteca laboratório, destina-se principalmente a estudantes do curso de Pedagogia e demais licenciaturas, sendo um local onde é possível estudar e enxergar as atividades lúdicas como ferramentas pedagógicas. A Brinquedoteca-FAED caracteriza-se, também, como espaço de pesquisa e de empréstimos de brinquedos e livros para demais atividades e estudos lúdicos. Tendo em vista a obrigatoriedade de uma Brinquedoteca para o funcionamento dos Cursos de Graduação de Pedagogia, conforme exigido pelo MEC em conjunto com a Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior, esse espaço, na FAED, visa, ainda, cumprir os requisitos legais. É importante salientar que os objetivos atuais desses espaços não têm carácter de assistência direta às crianças, visto a responsabilidade e as exigências necessárias para a transferência dessa função, o limite de espaço e a perpetuação da reforma no local desde o segundo semestre de 2019.

Historicamente, as brinquedotecas são espaços destinados ao brincar e têm a brincadeira como objetivo principal, valorizando sempre a ação da criança. Para que haja valorização efetiva das ações das crianças que ali brincam, o espaço deve ser organizado de forma a oportunizar a brincadeira, a criação, a autoria e o desenvolvimento intelectual, por meio da ludicidade e da interação. Dessa maneira, a Brinquedoteca da FAED, em conjunto com o LALU e a professora Gisele Gonçalves, reelaboraram o espaço da EBM Beatriz de Souza Britto, de forma a torná-lo

ambiente próprio ao brincar livre, que contenha brinquedos representativos, pedagógicos e que estimulem o completo desenvolvimento psicomotor e social das crianças.

O projeto foi realizado em etapas no segundo semestre de 2019. Ocorreu a separação dos brinquedos repetidos e desgastados para doação, dos quebrados e dos que ficaram guardados ou expostos na brinquedoteca, inclusive o levantamento dos brinquedos recebidos na Escola, por licitação. Também foi realizada a separação dos brinquedos por categorias, para que crianças e professores/as tenham fácil acesso de acordo com seus objetivos, especialmente incentivando seu uso em sala de aula. Tais critérios seguiram a padronização da Abri (Associação Brasileira de Brinquedoteca) e no sistema de catalogação da ESAR, que organiza os jogos de exercício, simbólico, acoplagem e de regras simples e complexas. Após essa etapa, foi reservado um momento para a capacitação dos/as responsáveis pela brinquedoteca, com a finalidade de que sejam multiplicadores/as para os/as futuros/as profissionais do local. O ambiente foi organizado e categorizado para compor um espaço adequado aos direitos das crianças e especialmente pensando em proporcionar oportunidades de utilização de materiais lúdicos dentro e fora das salas de aula da referida instituição.

Conclusão

O programa apresentado neste artigo, desde a sua origem, realizou diversas atividades educacionais na cidade de Florianópolis e região, estendendo as dinâmicas e estudos da universidade para os campos educacionais na rede pública municipal, em diversos contextos e espaços, mas, neste artigo, nos concentramos nas ações desenvolvidas em 2018 e 2019. Os diálogos através do curso de formação de professores/as e o laboratório de Vivências e Alternativas Lúdicas (LALU) proporcionaram diversas experiências para os/as participantes e essencialmente para as bolsistas e professores/as vinculados/as a esta ação. Durante as atividades, foi proporcionada, especialmente, a esperança da valorização da ludicidade no campo educacional, entendendo, também, esse trabalho como um ato social e político, visto que o público beneficiário é composto de professores/as da rede municipal de ensino básico de Florianópolis e região. Também as oficinas do *(RE)cria FAED: arte na parede*, com a participação da comunidade externa e interna da UDESC, oportunizaram transformações educacionais aplicadas no *lócus* central de atividade que é a FAED/UDESC. Contudo, as dimensões sociais e educacionais tendem a continuar na EBM Beatriz de Souza Britto, em especial na sua brinquedoteca, que foi renovada e organizada para que as crianças tenham acesso a brinquedos pedagógicos e que os/as professores/as utilizem a ludicidade como meio de ensino e de aprendizagem.

Para finalizar, ressaltamos que a práxis se torna presente a partir das diversas extensões desse programa, principalmente pela valorização e o reconhecimento da atividade docente, gerando melhor compreensão de seu compromisso ético, estético e político, assim como das diferentes infâncias e do brincar como um direito e uma atividade sociocultural que não deve ser restringida apenas à Educação Infantil. Dessa forma, destaca-se a necessidade da Extensão e dos diversos programas, projetos e ações vinculadas, assim como de setores desta universidade, dialogarem com o ensino e a pesquisa como possibilidade de fundamentar e complementar a formação de diversos/as estudantes da UDESC, incluindo também os/as professores/as que atuam na rede pública de ensino deste município e região.

Referências

BARBOSA, A. M. T. B. **A imagem no ensino da Arte**. 8. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2010.

LIMA, C. B. Pedagogia Waldorf: a arte como mediação no processo de ensino-aprendizagem. **Congresso de Educação Nacional**. Universidade Federal do Paraná. Disponível em :<https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV117_MD1_SA17_ID4705_25072018192054f>. Acessado em: 16 de novembro de 2019.

**DA UNIVERSIDADE À EDUCAÇÃO BÁSICA: PROPOSTAS DE OFICINAS
PEDAGÓGICAS TRABALHADAS NO PROGRAMA DE EXTENSÃO EM GEOGRAFIA –
FAED/UDESC¹**

Rosa Elisabete Militz Wypczynski Martins

Luiz Martins Junior

Carolina Araujo Michielin

Amábili Fraga

Gabrielle Luana Rosinski

Notas iniciais

Neste artigo apresentamos os resultados das atividades desenvolvidas no programa de extensão “Repensando os saberes geográficos da prática docente na educação básica” do Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – FAED/UDESC nos anos de 2018-2019. Além de tratar de alguns dos objetivos principais e dos procedimentos metodológicos da execução dessa proposta, relatamos as atividades desenvolvidas. O programa teve como propósito articular o universo acadêmico, os espaços educativos e os/as professores da educação básica, no sentido de repensar os saberes e as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula.

O referido programa de extensão esteve vinculado ao Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia (LEPEGEO), ao grupo de Pesquisa CNPQ – Ensino de Geografia e diferentes linguagens, ao Departamento de Geografia da FAED/UDESC e as atividades foram desenvolvidas em parceria com o Programa da Residência Pedagógica Geografia no período 2018-2019. A participação efetiva dos/as bolsistas no desenvolvimento das ações do programa e na organização das oficinas de ensino de Geografia em algumas escolas públicas de Florianópolis/SC foi fundamental para que o programa alcançasse os objetivos propostos.

A sua proposição insere-se no movimento de assumir a formação como espaço e tempo privilegiados para a problematização e o compartilhamento de saberes necessários à prática educativa. Tem como propósito articular o universo acadêmico, os espaços educativos das escolas públicas, os/as professores/as da Educação Básica e as entidades comunitárias como espaços e sujeitos que possibilitam o repensar sobre os saberes da prática docentes que movimentam o ensino da Geografia escolar.

¹ Este artigo faz parte do projeto “Observatório de práticas pedagógicas de ensino de Geografia dos espaços escolares e não escolares de educação”, e conta, além dos recursos PAEX/UDESC, com recursos do Edital de Chamada Pública FAPESC 04/2018 - Apoio à Infraestrutura para Grupos de Pesquisa da UDESC.

O Ensino, a pesquisa e a extensão são os pilares de uma instituição de ensino superior e se complementam na medida em que a extensão fornece material para a pesquisa e campo para o ensino. Além disso, a extensão também tem o papel de formar cidadãos/ãs, uma vez que age diretamente na sociedade. A extensão universitária é uma forma de interação que deve existir entre a universidade e a comunidade na qual está inserida, numa espécie de ponte permanente entre a universidade e os diversos setores da sociedade.

O Programa de extensão desenvolvido por nós nos anos de 2018 e 2019 teve como objetivo maior se apropriar da experiência de extensão universitária como articuladora da formação do/a professor/a de Geografia, abrindo possibilidades para bolsistas efetivos/as e voluntários/as e demais professores/as envolvidos/as explorarem seus interesses na produção de um conhecimento e, ao se envolverem com as experiências do programa, auxiliarem tanto os trabalhos de formação que se dão no curso de graduação como a formação de professores/as das escolas públicas e demais pessoas interessadas.

Por meio da organização de oficinas de ensino de Geografia voltadas para estudantes da Educação Básica, desde os anos iniciais até o ensino médio, de atividades formativas com professores/as da educação fundamental e médio para aprofundamento teórico quanto à elaboração de estratégias de ação docente para uma prática reflexiva e abertura de espaços de discussão e socialização de temas relacionados ao ensino de Geografia, buscamos oportunizar aos/às professores/as momentos de reflexão e debate sobre suas condições de trabalho, a natureza do saber-fazer docente e o papel do ensino de Geografia na formação inicial e na prática da sala de aula. Acreditamos que uma proposta como esta abordagem pode contribuir para redução da distância entre o discurso acadêmico e a realidade da escola, além de promover o desenvolvimento profissional dos/das professores/as.

Na execução das atividades, consideramos toda a experiência adquirida no campo da formação inicial e continuada de profissionais, buscando a parceria com os/as acadêmicos/as de Geografia da FAED/UDESC para colocar em prática as ações pensadas no âmbito deste programa, considerando-as fundamentais para proporcionar um espaço a mais dentro da universidade e também fora dela, o que contribuiu para a ampliação dos saberes de professores/as, estudantes e comunidade.

Com o propósito de situar as contribuições do programa de extensão “Repensando os saberes geográficos da prática docente na educação básica”, este artigo está estruturado em duas partes principais, a saber: como ponto inicial, problematizamos a importância da Geografia escolar na Educação Básica, destacando o papel e a relevância do ensino da Geografia na formação dos/das estudantes. Na segunda parte, apresentamos algumas das oficinas pedagógicas realizadas nas escolas de educação básica durante o desenvolvimento do Programa de Extensão.

O ensino da Geografia na Educação Básica

O ensino de Geografia tem um papel importante para que os/as estudantes se situem em seu lugar de vivência e aprendam a se relacionar socialmente. Também é fundamental para compreender o contexto espacial e temporal dos fenômenos e conhecer o planeta nas escalas local, regional e global. Compartilhamos com Callai (2005, p. 228) a ideia de que “[...] a leitura de mundo é fundamental para que todos nós que vivemos em sociedade possamos exercitar nossa cidadania”.

O mundo atual tem colocado novos desafios para a escola e para o ensino, particularmente o de Geografia, que pode contribuir significativamente no processo educativo, na formação da cidadania dos/das estudantes, dando-lhes instrumentos para compreensão do mundo e obter informações a seu respeito, conhecimento do espaço produzido pelo homem e a sua relação com a natureza, fornecendo, desse modo, condições para sua formação cidadã. De acordo com Cavalcanti (2003), a Geografia na escola tem por objetivo formar raciocínios e concepções espaciais, possibilitando a prática de pensar fatos e acontecimentos constituídos de vários determinantes, mediante várias explicações, dependendo da conjugação desses determinantes.

Nessa mesma perspectiva, é preciso destacar os sentidos e funções do ensino de Geografia na Educação Básica, quais sejam, de buscar de um novo caminho, o de pensar e apreender o espaço geográfico nas suas contradições e conflitos, nas suas relações em escala local, regional e global. Callai (2013) afirma que:

A Educação Geográfica é a possibilidade de tornar significativo o ensino de um componente curricular sempre presente na Educação Básica. Nesse sentido a importância de ensinar Geografia deve ser pela possibilidade do que a disciplina traz em seu conteúdo, que é discutir questões do mundo da vida. Para ir além de um simples ensinar, a Educação Geográfica considera importante conhecer o mundo e obter e organizar os conhecimentos para entender a lógica do que acontece (CALLAI, 2013, p. 44).

Nosso propósito com a organização deste programa de extensão foi o de reunir contribuições que apontassem caminhos para a construção de práticas de ensino de Geografia que os/as professores/as da Educação Básica pudessem trabalhar em sala de aula. Além disso, desconstruir práticas pautadas em um ensino mnemônico e descritivo, propondo um ensino que estabeleça relações com o cotidiano dos/das estudantes no caminho de uma aprendizagem contribuinte para a formação crítica e autônoma. Assim, nosso intuito se concretizou, através da organização deste programa de extensão, na oferta de diferentes espaços para pensar e planejar ações que auxiliassem os/as professores/as de Geografia no dia a dia da sala de aula.

O desafio do ensino da Geografia escolar é fazer com que os/as estudantes desenvolvam o pensamento autônomo e o raciocínio geográfico para compreender as categorias e os conceitos chave da Geografia, tais como: o espaço geográfico, a paisagem, o lugar, o território e a região. Para dar

conta dessas categorias analíticas, é fundamental que os/as professores/as saibam explorar as potencialidades das linguagens e diferentes metodologias capazes de contribuir na construção de conceitos e no entendimento do que é proposto no contexto da sala de aula. De acordo com Cavalcanti:

Em síntese, o ensino é um processo de conhecimento (mediado) do aluno, mediado pelo professor, e essa mediação do professor consiste em propiciar a atividade cognitiva do aluno, sua mediação cognitiva com o mundo, com a realidade objetiva, a partir de um encaminhamento metodológico do processo. Em outras palavras, a mediação didática, intencionalmente organizada pelo professor no ensino de Geografia, colabora para os processos de desenvolvimento intelectual, cognitivo, emocional, intervindo na construção de uma rede de conceitos geográficos dos alunos, ou seja, em sua rede de significações que irá orientar seu pensamento e suas práticas cotidianas (CAVALCANTI, 2017, p. 112-113).

Para dar conta dessa nova perspectiva de mundo, não há outra alternativa que não seja a revisão dos fundamentos epistemológicos e metodológicos da Geografia escolar, sob pena de que essa disciplina desapareça do currículo. Repensar os programas diante das mudanças ocorridas na passagem do milênio, com a incorporação de novos paradigmas, é uma realidade que precisa estar presente entre os/as professores/as que atuam na Educação Básica. Devemos pensar em uma Geografia para um mundo novo, com uma seleção e organização de conteúdos e conceitos capazes de dar conta desse novo tempo. Assim, a inserção de novas temáticas e de novos campos de ensino e pesquisa na Geografia caracteriza-se como possibilidade de estabelecer nova relação com o campo da ciência geográfica. Nesse sentido, Cavalcanti aponta alguns questionamentos que precisam ser considerados:

O que é a Geografia escolar na atualidade? Como ela se realiza? Como o professor a constrói? Quais os desafios da prática do ensino da Geografia? Quem são os alunos da Geografia? Como são esses alunos? Como praticam a Geografia do dia-a-dia? Como aprendem Geografia na escola? Que significados têm para os alunos aprender Geografia? Que dificuldades eles têm para aprender os conteúdos trabalhados nessa disciplina? (CAVALCANTI, 2006, p. 66).

A superação de um ensino de Geografia repassador de conteúdos prontos e informativos e o trabalho numa perspectiva que considere a construção de um conhecimento que envolva a compreensão do espaço numa dimensão crítica e social pressupõem o entendimento de que Geografia queremos ensinar na escola. Para isso, faz-se necessário buscar referenciais e procedimentos metodológicos que possibilitem uma prática pedagógica renovada e criativa, portanto que promova a autonomia dos/das estudantes.

O desafio para dar conta da complexidade que envolve a docência e as transformações do mundo contemporâneo, marcado por profundas mudanças que incluem a chamada “globalização”, a ampliação das tecnologias de informação e comunicação revolucionando as atividades humanas,

com a exigência de novas competências para o mundo do trabalho, impõe a necessidade de repensar os processos de formação inicial e continuada de professores/as, considerando a importância social da profissão diante das novas demandas de nossa sociedade. De acordo com Lopes:

Não basta saber Geografia e dominar os conhecimentos dessa ciência, é fundamental saber e aprender ensiná-la continuamente. É indispensável, nesse mesmo processo, renunciar a modelos idealizados de escola, de professores e de alunos, resistindo à adoção de modelos ou esquemas apriorísticos que não possuem sustentação social, uma base real. Trata-se, enfim, de incorporar, em um fluxo contínuo, saberes que permitam subsidiar o trabalho pedagógico. É preciso, enfim, estar aprendendo a ensinar permanentemente e investindo nos processos de produção de saberes e de identidade profissional (LOPES, 2012, p. 317).

Dessa forma, acreditamos que potencializar ações de extensão com práticas didático-pedagógicas para professores/as e estudantes é fundamental para criar um espaço dialógico e reflexivo que contribua para o reinventar e qualificar o trabalho docente e, assim, dar conta da realidade encontrada na sala de aula. São momentos importantes para reflexões coletivas no sentido de permitir novos olhares para a Geografia escolar. Acreditamos que os processos de formação inicial e continuada de professores/as devem promover a construção de saberes e a vivência de práticas que tenham interlocução com a escola básica.

As oficinas e formações sobre o ensino de Geografia

Durante os anos de 2018 e 2019, foram organizadas inúmeras oficinas que foram socializadas com os/as professores/as de Geografia da Educação Básica nos espaços de formação continuada e também para os/as estudantes de escolas do ensino fundamental e médio da rede municipal de Florianópolis/SC e da rede estadual de Santa Catarina. Neste artigo, pretendemos destacar **seis oficinas** que foram construídas e realizadas no contexto da Educação Básica por intermédio do programa de residência pedagógica do curso de licenciatura em Geografia da FAED/UDESC.

Destacamos que o Programa de Extensão “Repensando os saberes geográficos da prática docente na Educação Básica”, desenvolvido em 2018 e 2019, contou com mais ações além das oficinas apresentadas neste artigo. Planejamos e organizamos diferentes atividades que foram executadas pelos/as estudantes de graduação e pós-graduação integrantes do LEPEGEO. Também contamos com Grupos de estudos, com encontros quinzenais, para discussões sobre o papel do ensino de Geografia na Educação Básica e o processo formativo do/a professor/a de Geografia. Organizamos, em 2018, o IV Encontro de Práticas de Ensino de Geografia da Região Sul - ENPEG-SUL - Ensino de Geografia e Políticas Curriculares, que teve como propósito integrar pesquisadores/as do ensino de Geografia da Região Sul do Brasil (RS, SC e PR), ensejando o diálogo

e o intercâmbio entre pesquisas, projetos, universidades, acadêmicos/as e professores/as da Educação Básica.

Em 2019, organizamos o II Seminário Residência Pedagógica FAED/UDESC, no qual reunimos os projetos de Geografia e Pedagogia, os/as bolsistas e os/as professores/as da Educação Básica para socialização das atividades realizadas ao longo do período citado. Foram momentos importantes para discussões acerca da relação universidade e Educação Básica e para fortalecer as parcerias realizadas com diferentes escolas públicas.

Neste artigo, porém, reiteramos nosso foco, que consiste em apresentar as oficinas que foram desenvolvidas nas escolas parceiras do Programa de Residência Pedagógica, destacando a organização e o processo de desenvolvimento com intuito de socializar essas práticas para que possam ser trabalhadas em sala de aula.

A **primeira oficina**, denominada **Mosaico Geográfico**, teve por objetivo criar representações imagéticas sobre a Geografia escolar, atividade desenvolvida com estudantes do Nono Ano do Ensino Fundamental. Para o desenvolvimento da prática dos mosaicos, foi entregue uma folha A3, de forma livre e criativa, contendo uma temática da Geografia Escolar definida como: vegetação, fontes de energia, população, subdesenvolvimento, capitalismo, meio ambiente, relevo, espaço urbano, hidrografia e cartografia escolar.

Para a composição dos Mosaicos Geográficos pelos/as estudantes, foi apresentada e colocada à disposição uma “caixa de ferramentas” contendo materiais variados, como revistas, barbantes, papel cartão, retalhos de tecido, lápis de cor, vidros de guache colorida, giz de cera, canetas hidrográficas coloridas, cola, tesoura, grãos de arroz e de feijão, folhas de árvores etc. Nas Figuras 1 a 8, pode-se observar as produções feitas pelos/as estudantes que participaram da oficina.

Figura 1 - Vegetação



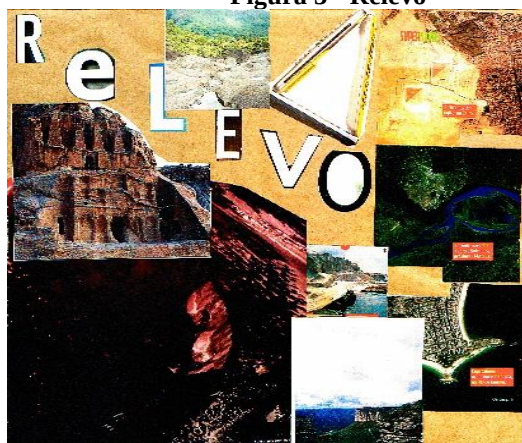
O mosaico geográfico sobre a temática **Vegetação** remete à biodiversidade do território brasileiro. Em destaque, a palavra 'Amazônia' aparece cercada por um conjunto de imagens representativas do meio natural brasileiro e seus povos indígenas.

Figura 2 - Meio Ambiente



O mosaico geográfico **Meio Ambiente** expressa imagens que representam o planeta Terra por meio de recursos hídricos, elementos biogeográficos e situações relacionadas a práticas de Educação Ambiental.

Figura 3 - Relevo



O mosaico geográfico **Relevo** é apresentado sob a ótica das transformações físicas. Nele, imagens de montanhas, planícies e planaltos ganham visibilidade sob diferentes formas, cores e tamanhos.

Figura 4 - Subdesenvolvimento



O **Subdesenvolvimento** é representado por imagens de pessoas e lugares, bem como por algumas palavras - violência, trabalho, consumo, ONU, menos crescimento - que circunscrevem este tema.

Figura 5 - Fontes de Energia



O mosaico geográfico sobre **Fontes de energia** foi construído por imagens de usinas hidrelétricas e torres geradoras de energia eólica, bem como por formas alternativas de produção e consumo energético. Também são apresentadas imagens com problemáticas ligadas à falta de acesso da população a esse recurso básico.

Figura 6 - População



A temática **População** mostra imagens de homens, mulheres, crianças, jovens, adultos e idosos. As imagens exibem pessoas em diferentes contextos sociais, além de representações por meio de pirâmides etárias demográficas.

Figura 7 - Espaço urbano



A **Urbanização** é explicitada por frases como: ‘*novos caminhos para a cidade*’, ‘*um salto urbano*’, ‘*a rua como o único refúgio*’ que remetem ao espaço geográfico urbano. Além disso, imagens diversas apresentam problemas ligados à moradia, violência, ocupação desordenada e mobilidade no âmbito das cidades urbanizadas.

Fonte: Arquivo pessoal (2019)

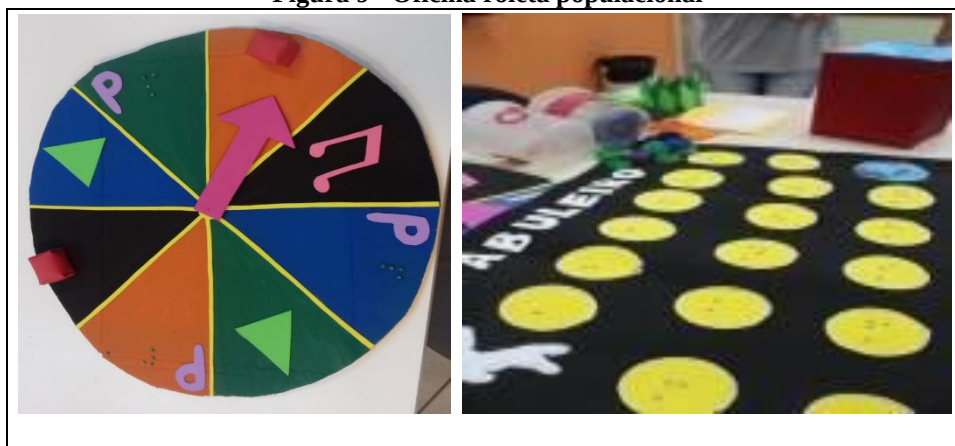
Figura 8 - Hidrografia



O mosaico geográfico **Hidrografia** traz imagens relacionadas a utilização dos recursos hídricos em diferentes situações do cotidiano social. São mostradas nas imagens em destaque a relação entre elementos provenientes da fauna e da flora relacionados à ideia de preservação e ao uso consciente desses recursos.

A **segunda oficina**, denominada **Roleta Populacional**, seguiu a lógica de um tabuleiro tradicional, de acordo com a Figura 9. A proposta foi mapeada e construída numa perspectiva inclusiva, abordando o conteúdo população e suas interfaces trabalhado no Nono Ano do Ensino Fundamental. A atividade teve por objetivo problematizar a questão da dinâmica populacional, a relação entre o aumento do número de habitantes e o nível de desenvolvimento de um dado território.

Figura 9 - Oficina roleta populacional



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

A **Roleta Populacional** foi elaborada com os seguintes materiais: tampinhas de garrafa, dois potes plásticos, papelão, tinta colorida, cola, tesoura e E.V.A. Metodologicamente, o jogo se inicia na divisão de 3 grupos, que pode ser feita pelo/a professor/a ou por sorteio. Cada participante do grupo tem uma chance de jogar cada rodada, para que todos possam participar.

Estruturalmente, o tabuleiro é composto por 18 casas. Para avançar no jogo, é necessário rodar a roleta, realizando a atividade proposta em cada “espaço”. Se o grupo errar, continua na casa

que está, se acertar, avança uma casa. O símbolo caracterizado pela letra **P** remete à resolução de questões sobre população, que deve ser feita pelo grupo. Assim, os/as integrantes devem responder a uma pergunta pré-definida pela/o professora/o e a escolha da pergunta será feita por meio de sorteio. Sorteada a pergunta, o/a professor/a deverá ler em voz alta, e com calma, para entendimento da questão. Resolvendo corretamente o desafio, o grupo pode avançar uma casa.

O símbolo da nota musical, denominado **música**, está ligado à identificação de uma música relacionada à cultura que preenche o quadro populacional brasileiro. Na resolução do desafio, o/a estudante deve escutar uma música, pré-definida pela/o professora/o, identificando qual cultura brasileira está sendo representada. Se a resposta for correta, o grupo avança três casas. Se a roleta cair no símbolo **caixa**, o/a estudante deve colocar a mão em uma caixa surpresa, dentro da qual estarão objetos que representam os grupos (básicos) que formaram a população brasileira (indígenas, negros, brancos). Os responsáveis por essa resposta devem identificar a que grupo étnico o objeto surpresa representa, usando o tato. Se o objeto for corretamente identificado com a cultura a qual pertence, o grupo avança uma casa.

O símbolo **triângulo** consiste no desafio de construir uma pirâmide etária, podendo ser municipal, estadual ou nacional, proporcionalmente relacionada à idade e ao gênero. Para cumprir o desafio, apresenta-se ao grupo dois potes diferentes, sendo que um representa o gênero masculino, outro, o gênero feminino, com faixas-etárias determinadas de 0 a 4 anos de idade, de 5 a 9 anos de idade e, de 10 a 14 anos de idade. Conjuntamente, os integrantes do grupo recebem tampinhas de garrafa que representam a porcentagem. O valor das tampinhas pode variar dependendo dos dados de cada pirâmide, podendo ser 2, 5, 10 milhões cada tampinha. O grupo deve colocar a quantidade de tampinhas que representa os dados de cada idade e gênero dentro do pote. Resolvendo esse desafio, podem avançar duas casas, até finalizar o jogo.

A **terceira oficina**, denominada **Caixas cartográficas**, foi desenvolvida com estudantes do Sexto Ano do Ensino Fundamental e teve como propósito pedagógico desenvolver um jogo de tabuleiro para trabalhar com a Cartografia Escolar, conforme se observa na Figura 10.

Figura 10– Caixas cartográficas



Fonte: Acervo dos Autores (2018).

Os materiais utilizados para o desenvolvimento dessa atividade foram: duas caixas de isopor, papel *craft*, canetão, imagens diversas e E.V.A. Para a execução da prática, a turma deve ser dividida, por ordem alfabética, em equipes com cinco componentes cada uma. Cada equipe deve ser nomeada por cor (Equipe Roxo, Vermelha, Azul, Verde...). Após essa divisão, as regras e as atividades são apresentadas e, em seguida, as equipes se distribuem ao redor do tabuleiro e iniciam o jogo.

O jogo é operado da seguinte forma: com o tabuleiro feito em grande escala no chão da sala, um/a jogador/a de cada equipe terá de ser escolhido/a para ser o peão. Este/a jogador/a deverá ser trocado/a ao final de cada rodada para, assim, permitindo que todos/as participarem da atividade. Cada equipe tem direito de jogar o dado que compõe o tabuleiro uma vez por rodada. O/A jogador/a percorrerá as casas do tabuleiro de acordo com o número do dado (ex.: se o dado cair no número 2, a equipe andarás duas casas) e atentar para as informações constantes na casa correspondente ao número, sendo possíveis sete situações.

Quando cair em uma casa com número, nada acontecerá; quando cair na imagem com o globo, será feita a atividade de Escala; na casa com a imagem de um ponto de interrogação, será feita a atividade das Perguntas; se cair na imagem com sinal de PARE, a pessoa deve parar; nas casas com uma câmera fotográfica, será feita a atividade com as Imagens; nas casas com setas verdes, deverá ir para a casa seguinte; na casa com as setas amarelas, indicando retorno, a equipe deverá retornar uma casa. Em caso de acerto da atividade proposta, o peão andarás uma casa e terminará sua rodada; em caso de erro, o peão não se move e finaliza sua rodada. Ganha o jogo quem alcançar primeiro a linha de chegada.

A primeira atividade conta com duas caixas para ser trabalhado o conceito de Escala. São colocadas duas caixas sobre a mesa com os rótulos de grande escala e pequena escala, respectivamente. O/a estudante deverá retirar dois papéis de um envelope, identificá-los e colocá-los na caixa de acordo com a escala referida. A segunda atividade consiste em perguntas sobre a cartografia escolar, os elementos do mapa e suas funções. O/a estudante deverá retirar a pergunta do envelope, ler em voz alta para a turma e, junto com a equipe, respondê-la. A terceira atividade consiste no uso das imagens no ensino da cartografia escolar. O/a estudante retira do envelope imagens correspondentes a pontos turísticos do território brasileiro e, em seguida, deve localizar a imagem no mapa do Brasil, situando a qual estado da federação pertence.

A **quarta oficina**, denominada **Escala Geográfica**, teve como objetivo produzir mapas temáticos relativos às escalas definidas: de um bairro, de Florianópolis, de Santa Catarina, do Brasil, conforme observado na Figura 11.

Figura 11 - Representações de escala geográfica

Fonte: Acervo dos Autores (2018).

Para o desenvolvimento da referida prática pedagógica, aplicada a estudantes do Sétimo Ano do Ensino Fundamental, foi sorteado um tipo de escala geográfica e disponibilizada uma matriz relativa ao tipo de escala definida. Para criar os mapas temáticos, os/as estudantes utilizaram E.V.A colorido, cola e papelão. Após a criação, em termos práticos, a proposta visou o desenvolvimento do pensamento cartográfico ao exercitar a sequência de ordem da escala, do menor para o maior, num menor tempo possível.

A **quinta oficina**, que denominamos de **Quebra-cabeça geográfico**, teve como intenção criar o mapa do Brasil numa escala menor, de maneira que os/as estudantes do Sétimo Ano do Ensino Fundamental compreendessem as proporções de tamanho e forma, bem como, as divisões regionais do território brasileiro, de acordo com a Figura 12.

Figura 12 - Quebra-cabeça geográfico

Fonte: Acervo dos Autores (2018).

Os materiais necessários para a elaboração desse jogo foram: papelão, E.V.A colorido, tesoura, objetos em miniatura, cola quente e, principalmente, matriz de cada região. Essas matrizes estão disponíveis na rede de *internet*. A proposta do jogo consiste em montar o quebra-cabeça no menor tempo possível.

A **sexta oficina**, nomeada como **Varal geográfico**, teve como objetivo criar um varal geográfico abordando o conteúdo de lugar e foi desenvolvida com uma turma dos anos finais do Ensino Fundamental. Para a execução da oficina, foi solicitado que cada estudante usasse sua criatividade para responder às questões no quadro seguinte, a partir do uso de materiais diversos, como algodão, folhas de árvores, E.V.A., tinta guache, barbante, recortes de imagens e/ou palavras de revistas etc., ou com desenhos autorais. As questões serviram de roteiro para a montagem dos trabalhos.

- Eu sou de... (lugar onde vivem)
- O meu lugar está localizado em qual estado do Brasil?
- O meu lugar está localizado em qual região do Brasil?
- Meu lugar se identifica pelos seguintes fatos:
- As pessoas de outros lugares identificam meu lugar por:
 - Eu representaria meu lugar como:
- Qual a palavra eu usaria para identificar o meu lugar?
- Qual comércio identifica o lugar que eu moro?
- Qual o desenho identifica o lugar que eu moro?
- Qual a música identifica o lugar que eu moro?
- Qual comida identifica o lugar que eu moro?

Cada estudante recebeu um papel cartão A4 para organizar o seu trabalho, que seria parte do varal geográfico. A atividade foi realizada individualmente, para que fosse possível saber qual o entendimento do conceito de lugar e, sobretudo, qual a definição de lugar para cada um/a. Após o término da atividade, foi montado o varal para ficar exposto na sala de aula, conforme se pode observar na Figura 13.

Figura 13 – Varal geográfico



Fonte: Arquivo pessoal (2019).

Reflexões finais

Este estudo revela não só a importância, mas, principalmente, a complexidade do processo que envolve a política de formação de professores/as e a relação universidade e escola. A experiência, aqui, assim como muitas outras, mostrou que um programa de extensão pode contribuir na qualificação das práticas em sala de aula.

Os/as professores/as, ao participarem de espaços de formação, buscam a qualificação do processo de ensinar e aprender e têm a possibilidade de articular a sua prática com novos saberes que contribuam para romper com uma visão simplista da função docente, pautada em práticas distanciadas da realidade dos/das estudantes. Para os/as professores/as de Geografia, a formação continuada tem vital importância, pois a ciência geográfica envolve um conhecimento em constante movimento, num mundo/espço dinâmico que tem sofrido diversas alterações.

Mais do que isso, podemos dizer que a contribuição deste Programa de Extensão para a formação inicial dos/as estudantes do curso de licenciatura em Geografia e para os/as professores e estudantes da Educação Básica foi fundamental. Serviu, a todos e todas para a construção de referenciais teóricos e práticos e como um caminho fecundo para produzir as mudanças necessárias e capazes de permitir novos olhares para a Geografia escolar.

Cientes da importância de fortalecer a relação entre a universidade e a sociedade, organizamos, em nosso Programa de Extensão, propostas de oficinas de ensino de Geografia para professores/as e estudantes da Educação Básica. Foram momentos importantes de estudos e de trocas que serviram para repensar os planejamentos e incorporar outras formas de trabalhar o ensino de Geografia em sala de aula, configurando-se, portanto, em possibilidades de transgredir as fronteiras do conhecimento geográfico.

Esperamos que as reflexões aqui apresentadas possam contribuir para a formação e profissionalização docente e sirvam de referência para a consolidação de projetos alicerçados em bases teoricamente sólidas, capazes de qualificar os/as futuros/as professores/as e os/as que já atuam em escolas para enfrentar as questões pertinentes a sua profissão, tendo como pressuposto que a ação pedagógica é um processo de mediação de saberes e ações que requer reflexão sobre as práticas e sobre o desenvolvimento pessoal e profissional.

Acreditamos que as atividades desenvolvidas neste Programa de Extensão contribuíram para descortinar aspectos significativos sobre os saberes da docência e como estes são mobilizados no contexto da prática pedagógica e as experiências vivenciadas ao longo da trajetória profissional. São muitos os obstáculos que precisam ser superados para que o/a professor/a dê conta de promover

práticas pedagógicas que possibilitem refletir sobre o papel da Geografia como campo de conhecimento e sua potência como conteúdo escolar.

Referências

CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Cadernos Cedes**, Campinas, São Paulo, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. 270p. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acessado em: 07 set. 2015.

CALLAI, H. C. **A Formação do profissional de geografia: o professor**. Coleção Ciências Sociais. Ijuí: Unijuí, 2013.

CAVALCANTI, L. S. A formação de professores de geografia – o lugar da prática de ensino. In: TIBALLI, E. F. A.; CHAVES, S. M. (org.). **Concepções e práticas em formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 189-206.

CAVALCANTI, L. S. **Ensino de Geografia e diversidade: construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino**. São Paulo: Contexto, 2006.

CAVALCANTI, L. S. Trabalho do professor de geografia e tensões entre demandas da formação e do cotidiano escolar. In: ASCENÇÃO, V. O. R. et al. **Conhecimentos da Geografia: percursos de formação docente e práticas na Educação Básica**. Belo Horizonte: IGC, 2017. p. 100-123.

LOPES, C. S. Aprendizagem da docência em geografia: reflexões sobre a construção da Profissionalidade. **Ensino em Re-Vista (Online)**, v. 19, p. 307-320, 2012.

EXTENSÃO, PET E PROJETO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

*Ana Carolina Schuhli
Matheus Krein Trajano
Stefany Frois do Nascimento
Vera Lucia Nehls Dias
Vitória da Silva Macedo*

Introdução

Devido à degradação ambiental que envolve comunidades e ambientes escolares na Grande Florianópolis, criamos o projeto de extensão Educação Ambiental¹. O projeto objetiva estimular o debate sobre as questões ambientais e como essas influenciam na qualidade de vida dos habitantes de diferentes comunidades, incentivando os/as moradores/as aos cuidados necessários com o meio ambiente, fomentando a responsabilidade e os direitos que envolvem as questões de cidadania. As edições do projeto Educação Ambiental aqui apresentados ocorreram na Escola M'Biguaçu, localizada na área rural do município de Biguaçu/SC, no de 2018, e na comunidade Frei Damião, localizada no município de Palhoça/SC, em parceria com a ONG Cidades Invisíveis, em 2019. A referida ONG atua na comunidade através do empoderamento dos/as moradores/as, promovendo capacitações e novas oportunidades.

As atividades do programa de extensão foram planejadas após visitas à comunidade e tiveram por intuito oferecer oficinas que alcançassem o público, auxiliando-o com o manejo de resíduos, classificação do lixo, coleta seletiva e compreendendo os processos de degradação do lixo e a diferença entre o orgânico e o sintético. Na escola M'Biguaçu, o contato se deu nas aulas de Geografia, oportunidades em que foram aplicadas as oficinas, bem como uma saída de campo. Na comunidade Frei Damião, o trabalho se desenvolveu no Grupo Escolar Frei Damião, atendendo estudantes do Ensino Fundamental. Contudo, ressalta-se que está prevista, também, uma inserção no espaço físico da ONG Cidades Invisíveis, que se localiza perto da escola, por meio da qual se pretende alcançar o público não escolar, com o objetivo de discutir sobre questões ambientais e as relações de exploração do trabalho, pois grande parte da comunidade se ocupa da coleta de material reciclado, principalmente papelão, e problematizar a negociação da venda do material realizada por uma cooperativa localizada no espaço da ocupação Frei Damião. Cabe ressaltar que os relatos dão conta de que há exploração, por parte da direção da cooperativa, dos/as trabalhadores/as, que são também moradores/as da Frei Damião.

¹ A primeira versão deste projeto foi elaborada em 2009, no recém-criado Programa de Extensão Geografia, Café e Temas. Desde então, o projeto foi aprimorado e executado pelo menos uma vez ao ano em escolas da Grande Florianópolis, sendo que, em alguns anos, foi executado duas vezes.

Extensão universitária e o PET

As origens e as significações do termo extensão ligado às atividades universitárias remontam ao século XIX. Para Luciana Rodrigues² e João Antônio de Paula³, foi em Cambridge, Inglaterra, onde as atividades extensionistas nasceram⁴, com uma série de cursos oferecidos à população de origem operária e/ou de baixa renda. Paula (2013) explica que, depois da Inglaterra, a ideia se espalhou para a Bélgica, Alemanha e o restante da Europa, chegando, inclusive, aos Estados Unidos. Para o autor, essa função da universidade aparece em momento de conflito do capitalismo - que empurra hordas da população para a pobreza e marginalidade -, cuja resposta apaziguadora busca atender, de algum modo, às reivindicações das classes trabalhadoras.

É nesse contexto, em que o Estado e outras instituições responsáveis pela manutenção da ordem social despertaram para a necessidade de oferecer políticas capazes de atender/neutralizar reivindicações operário-populares, que também as universidades se voltaram, de fato, para a questão social, inicialmente, e, depois, para um amplo conjunto de campos de interesses, que vão da educação de jovens e adultos às políticas públicas de saúde e tecnologias à prestação de serviços, da produção cultural ao monitoramento, avaliação de políticas públicas, entre muitas outras atividades” (PAULA, 2013, p. 9).

O autor esclarece, ainda, que foram duas as vertentes de extensão universitária: uma iniciada na Europa, cujo engajamento envolveu instituições como o Estado e a Igreja, tentando minimizar os efeitos mais perversos do capitalismo e, outra, “[...] protagonizada nos Estados Unidos, com o objetivo de mobilizar a universidade no enfrentamento de questões da vida econômica - no sentido de transferência de tecnologia, [...] da maior aproximação da universidade com o setor empresarial” (PAULA, 2013, p. 9-10), de vocação liberal.

Paula apresenta, também, o quadro da extensão na América Latina, mostrando como, de fato, seu surgimento se deu mediante as crises do capitalismo e as reivindicações de cunho popular das ‘revoluções’ mexicana, cubana, peruana entre outras.

No caso do Brasil, tem-se uma entrada tardia da extensão na vida universitária, como foi demorada a própria implantação das universidades.⁵ Algumas experiências podem ser apontadas em

² Mais informações, ver: <https://biblioo.cartacapital.com.br/a-extensao-universitaria/>

³ Para mais informações, ver: <https://www.ufmg.br/proex/revistainterfaces/index.php/IREXT/article/view/5/pdf>

⁴ Ressalte-se que os dois autores divergem quanto às datas de surgimento desse processo. Rodrigues menciona o artigo do jornal Extensão em Foco, n. 14, de 2013, da Universidade Federal Fluminense, que cita atividades em forma de palestras que se institucionalizaram em Cambridge, em 1867. Paula cita Evandro Mirra, na obra “A Ciência que sonha e o verso que investiga” (SP: Editora Papagaio, 2009), que traz como data destas ações o ano de 1871.

⁵ Paula lembra, com base em Jacques Lafaye [A Literatura e a vida intelectual na América espanhola colonial. In: BETHELL, L. (org.). História da América Latina. São Paulo: EDUSP, 1999, v. 2], que as universidades só foram criadas no Brasil no século XX, enquanto vários países da América do Sul já contavam com instituições desse porte: Santo Domingo (1538), São Marcos, no Peru (1551), Universidade Real e Pontifícia na cidade do México (1553) e, no século XVII, Córdoba, em La Plata, em Cuyo, em Santiago do Chile, sendo que já havia três universidades em Quito, no século XVII. A Reforma Universitária na pauta de várias universidades latino-americanas de 1918 é “[...] parte de uma luta geral contra a permanência da dependência, contra a incompletude da construção nacional, expressa no

São Paulo, em 1911, depois no Rio de Janeiro e na Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Viçosa⁶, na década de 1920; mais tarde, em Lavras, em Minas Gerais e assim, sucessivamente, se estendendo a diferentes regiões e cidades do País, todas de inspiração europeia e voltadas à prestação de serviços na área rural (PAULA, 2013, p.11).

A primeira legislação, entretanto, data dos anos 1931, com o Decreto n. 19.851, de 11 de abril daquele ano, que estabeleceu o Estatuto das Universidades Brasileiras. No referido documento, é possível encontrar alguns artigos específicos sobre a extensão universitária:

Art. 23 Constituem atribuições do Conselho Universitario: XVII - organizar, de accôrdo com proposta dos institutos da Universidade, **os cursos e conferencias de extensão universitaria**;
 Art. 35. Nos institutos de ensino profissional superior serão realizados os seguintes cursos: f) cursos de **extensão universitaria, destinados a prolongar, em beneficio colectivo, a actividade tecnica e scientifica dos institutos universitarios.**
 Art. 42. A extensão universitaria será effectivada por meio de **cursos e conferencias de caracter educacional ou utilitario, uns e outros organizados pelos diversos institutos da universidade, com prévia autorização do conselho universitario.**
 Art. 109. A extensão universitaria **destina-se à diffusão de conhecimentos philosophicos, artisticos, litterarios e scientificos, em beneficio do aperfeiçoamento individual e colectivo.**
 § 1º De accôrdo com os fins acima referidos, a **extensão universitaria será realizada por meio de cursos intra e extra-universitarios, de conferências de propaganda e ainda de demonstrações praticas que se façam indicadas.**
 § 2º Caberá ao Conselho Universitario, em entendimento com os conselhos technico-administrativos dos diversos institutos, effectivar pelos meios convenientes a extensão universitaria. (TEXTO - PUBLICAÇÃO ORIGINAL Diário Oficial da União - Seção 1 - 15/4/1931, página 5800 (Publicação Original). Coleção de Leis do Brasil - 1931, página 325, Vol. 1, grifos nossos).

Como se pode observar, a ideia subjacente à extensão ainda é incipiente e não abarca todos os compromissos que mais recentemente se têm estabelecido para a atividade. Ainda assim, teve papel importante no âmbito das reformas estruturais das universidades brasileiras nos anos 1950 até 1964⁷.

De acordo com Paula (2013), foi emblemático o papel da extensão universitária no documento da Declaração da Bahia, que resultou do 1º Seminário Nacional da Reforma Universitária promovido pela UNE, em maio de 1960, em Salvador, e que definiu três objetivos básicos:

1) a luta pela democratização do ensino, com o acesso de todos à educação, em todos os graus; 2) a abertura da universidade ao povo, mediante a criação de cursos acessíveis a todos: de alfabetização, de formação de líderes sindicais (nas Faculdades de Direito) e de mestres de obras (nas Faculdades de Engenharia), por exemplo; e 3) a condução dos universitários a uma

absoluto distanciamento das universidades dos grandes problemas sociais, econômicos, políticos e culturais das nações latino-americanas” (PAULA, 2013, p. 11).

⁶ Ver esta informação na Política Nacional de Extensão Universitária, Manaus/AM, maio de 2012, p. 12.

⁷ Paula (2013) destaca a Campanha em Defesa da Escola Pública, liderada por Florestan Fernandes, que criticou o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovado pela Câmara de Deputados e sancionada pelo presidente João Goulart, em 1961, e marcou a afirmação da defesa da escola pública como instrumento para o desenvolvimento econômico e progresso social. O autor evidencia também o papel de Paulo Freire, em 1969, quando escreve o livro “Extensão ou Comunicação?” e obrigou uma radical reconceitualização do termo, incorporando o essencial da perspectiva de Paulo Freire (2013, p. 17-18).

atuação política em defesa dos interesses dos operários. (POERNER, 1968, p. 202), (PAULA, 2013, p. 14).

O autor resume o histórico da extensão universitária brasileira da seguinte forma:

A extensão universitária no Brasil, considerada em conjunto e numa perspectiva cronológica, pode ser vista como tendo três grandes etapas: 1) a anterior a 1964, cuja centralidade foi dada pela campanha pela Escola Pública e pela aproximação com o movimento das Reformas de Base, a partir da obra e de prática de Paulo Freire; 2) a etapa que vai de 1964 a 1985, polarizada pela emergência e demandas dos movimentos sociais urbanos; 3) a terceira etapa corresponde ao período pós-ditadura e se caracteriza pela emergência de três grandes novos elencos de demandas: I) as decorrentes do avanço dos movimentos sociais urbanos e rurais; II) as que expressam a emergência de novos sujeitos e direitos, que ampliaram o conceito de cidadania; III) as demandas do setor produtivo nos campos da tecnologia e da prestação de serviços públicos (PAULA, 2013, p. 19-20).

Algumas atividades no período militar foram decisivas para mudanças na extensão universitária. Segundo a Política Nacional de Extensão Universitária⁸, a criação do Centro Rural de Treinamento e Ação Comunitária – CRUTAC, em 1966, e o Projeto Rondon, em 1967, tiveram o mérito de propiciar aos/as universitários/as experiências importantes junto à população rural brasileira. Além disso, em 1968, foi promulgada a Lei Básica da Reforma Universitária (Lei nº 5.540/68), estabelecendo que:

[...] as universidades e as instituições de ensino superior estenderão à comunidade, sob a forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhes são inerentes” (Artigo 20) e instituiu a Extensão Universitária. Os termos dessa institucionalização foram os seguintes: “As instituições de ensino superior: a) por meio de suas atividades de extensão proporcionarão aos corpos discentes oportunidades de participação em programas de melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento; [...]” (Artigo. 40) (NOGUEIRA, 2005), (Política Nacional de Extensão Universitária, publicada em Manaus/AM, maio de 2012, p.12-13).

Essas iniciativas ajudam a compreender o esforço do governo militar brasileiro ao criar, através de edital da CAPES, em 1979, o Programa Especial de Treinamento (PET), mais tarde rebatizado como Programa de Educação Tutorial e instituído como Lei⁹. O programa foi criado no bojo da segunda etapa da história da extensão universitária e seu objetivo inicial era criar grupos “especiais” de estudantes com formação de excelência que melhorassem o ensino de graduação e aumentassem a qualidade do ensino de pós-graduação, “[...] visando suprir as necessidades do país, nas diversas áreas do conhecimento científico e tecnológico”.

Os/As melhores estudantes eram selecionados/as por meio de provas e neles/as era aplicado o método tutorial de ensino, baseado na indissociabilidade, na época chamada de “integração das atividades de ensino, pesquisa e extensão”.

⁸ Publicada em Manaus/AM, em maio de 2012, p. 12-13.

⁹ Lei 11.180/2005 e regulamentado pelas Portarias nº 3.385/2005, nº 1.632/2006 e nº 1.046/2007.

Diante das insatisfações sociais criadas pelo golpe militar e da emergência dos movimentos sociais urbanos e rurais dos anos 1970, o PET intentava ser uma resposta do Governo aos clamores por justiça e reforma universitária, apostando na extensão como maneira de socializar os conhecimentos acadêmicos e atender necessidades dos grupos que ficavam de fora dos fechados círculos universitários.

Importante destacar, neste histórico, o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), criado em 1987, que instituiu de maneira irrevogável o papel da extensão como um dos pilares centrais da universidade. Os avanços deste fórum foram ratificados na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 207, que diz: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” e; ainda, no artigo 213 §2ª “as atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do poder público”. O PET como política pública é um exemplo de destinação desses recursos, contando atualmente com mais de 800 grupos em diversas universidades públicas e privadas do país.

A partir dos anos 1990, a Política Nacional de Extensão Brasileira, através do Plano Nacional de Extensão Universitária publicado em 1999, vem realizando avaliações e as ações extensionistas são apresentadas em eventos como as Semanas da Extensão ou Semanas Acadêmicas, um dos muitos passos para chegarmos na atual condição de regulamentação da Lei 13.005/2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024 e da Resolução nº 7, de 18 de dezembro 2018, que estabelece as diretrizes para a extensão na Educação Superior Brasileira.

Nessas iniciativas, o papel e a importância da extensão universitária adquiriu musculatura, passos para a creditação, ou seja, para o reconhecimento das ações de extensão na carreira acadêmica. O PET, caracterizado como política pública, já vinha, pioneiramente, realizando essas ações. Os projetos de Educação Ambiental que apresentamos nesta sequência textual são exemplos, na prática, de tais investimentos.

Educação ambiental na escola M'Biguaçu

Em função da degradação ambiental, que envolve as habitações e o ambiente escolar das áreas da reserva indígena M'Biguaçu, de origem Guarani, localizada no município de Biguaçu, em Santa Catarina, organizou-se o projeto Educação Ambiental, que teve como objetivo geral fomentar o debate sobre o ecossistema no qual a coletividade está inserida, em especial as questões ambientais que envolvem a produção e o manejo do lixo produzido pela comunidade. Como objetivos específicos, buscou-se incentivar e motivar para o cuidado com o meio ambiente, atribuindo à

comunidade a responsabilidade de colaborar e traçar novos rumos para a relação que estabelece com o meio onde vive.

Assim, foram proporcionadas atividades que contribuíram com a melhoria da gestão ambiental na instituição de ensino da M'Biguaçu, auxiliando seus integrantes a fazer o manejo adequado de resíduos, classificação do lixo e coleta seletiva; a conhecer os processos e desenvolver alternativas para o caminho do lixo; a realizar mutirões no espaço da aldeia, atendendo a necessidades pontuais; a conhecer os tempos de degradação de cada resíduo urbano e classificar os diferentes tipos de lixo. Uma visita ao Projeto Tamar e ao Parque Municipal da Lagoa do Peri foi realizada com fins pedagógicos, bem como uma oficina de confecção de brinquedos e artesanatos com os resíduos coletados, além de reconhecer as paisagens do ambiente no qual a escola está inserida.

Foram realizados cinco encontros quinzenais. Na primeira semana, foram realizadas aulas expositivas, nas quais foram apresentados conceitos de educação ambiental para que, nos encontros futuros, fossem abordados de forma mais efetiva com as noções da temática trabalhada.

No segundo encontro, foram organizados mutirões para coletar o lixo que estava nos arredores da escola. Após a coleta, o lixo foi exposto em sala de aula, separado e classificado. O tempo de degradação de cada material foi exposto e refletiu-se sobre como esses materiais podem prejudicar a natureza e a sociedade. Como atividade, foi proposta a confecção do *mapa mundi*, indicando os locais onde o lixo mais afeta as relações da vida na terra.

No terceiro encontro, foram projetadas animações, curtas e músicas para compreensão diante da problemática, analisando como a produção e o consumo excessivo são importantes geradores de resíduos não orgânicos - o que acarreta alteração da paisagem. Para trabalhar as mudanças das paisagens ocasionadas pelo lixo, foram organizados dois grupos, cada um deles encarregado de reproduzir um desenho. O primeiro grupo apresentou desenho de uma paisagem sem o contato agressivo do lixo e, o segundo, uma paisagem totalmente modificada pelos processos industriais.

No quarto encontro, utilizou-se o lixo coletado para confecção de carteiras, vasos de flor e brinquedos.

No último encontro, foi realizada a saída de campo para que a comunidade escolar da aldeia pudesse ver *in loco* as mudanças da paisagem da escola até Florianópolis, assim, a saída se estendeu até o projeto Tamar e o Parque municipal da Lagoa do Peri.

Os encontros foram de enorme relevância para todos/as os/as envolvidos/as. As atividades desenvolvidas no ambiente escolar proporcionaram o contato com um espaço diferente, pois a comunidade indígena permite a entrada de cães e animais em sala de aula, a disposição das mesas e cadeiras é irregular e as aulas contam com estudantes de diferentes faixas etárias, desde crianças, até

jovens e adultos, que participaram das ações conjuntamente, o que foi um desafio para planejar atividades diversificadas e envolvendo objetivos distintos ao mesmo tempo.

As atividades correram “bem”. No início houve certa frustração por parte dos PETianos, devido a uma aparente falta de interesse dos/as estudantes, porém, após o segundo encontro, a relação entre todos/as ficou mais próxima, o que melhorou a interação e o interesse pelas demais tarefas. Os trabalhos foram planejados antes dos encontros. Assim, meses antes, realizou-se visita de campo para conhecer a escola, direção e corpo docente. Com o decorrer das dinâmicas e oficinas, alterações no planejamento foram necessárias, como: utilizar animações para as crianças e, depois, contarmos com o auxílio dos/às jovens e adultos/as para os desenhos das paisagens divergentes. Foi percebido que as aulas expositivas só funcionavam com os/as mais velhos/as, então, oficinas foram reforçadas para que todas as faixas etárias envolvidas pudessem ter atividades adequadas à sua capacidade e desenvolvimento cognitivo. Os/As professores/as PETianos/as ficaram como mediadores/as dos debates nas aulas e das oficinas de confecção de materiais com lixo reciclável.

As abordagens no decorrer dos encontros também mudaram quando se percebeu que havia, ao redor da escola, resíduos que não foram produzidos pela própria comunidade. A proximidade com a BR- 101 faz com que muitos descartes sejam feitos naquela região, bem como o abandono de cães, o que é frequente. A partir dessa análise, o tratamento mudou e foram levantadas questões sobre como o dever de cidadão/ã também tem relação com as questões ambientais. A cultura dos Guaranis, que orienta as pessoas mais velhas a enterrarem o lixo, para devolvê-lo à natureza, ou recorrerem à queimada desse material foi debatida. A separação do lixo orgânico do inorgânico ofereceu alternativas para essa prática e a manutenção cultural, ao mesmo tempo em que pode garantir práticas menos agressivas à natureza.

A saída de campo foi o momento mais esperado por todos/as, tanto para a comunidade escolar de M'Biguaçu, quanto para os/as PETianos/as, que sabem da relevância das saídas de campo devido ao próprio curso de Geografia. Estava prevista uma visita ao museu da COMCAP, em Florianópolis, contudo, como no ano anterior, na disciplina de biologia, os/as estudantes visitaram o aterro sanitário do município de Biguaçu, optou-se pela visita ao Projeto Tamar, na Barra da Lagoa, em Florianópolis. Esse Projeto cuida de tartarugas afetadas pelo ser humano a partir do lixo depositado nos oceanos. Todos/as os/as participantes perceberam como o fim inadequado do lixo pode prejudicar os animais e levá-los à morte, e como se pode evitar esse processo ao fazermos a “nossa parte” diante dessas questões. Em seguida, com o apoio do Núcleo de Estudos Ambientais - NEA da UDESC, foi realizada uma trilha no Parque Municipal da Lagoa do Peri, ocasião em que se debateu sobre a importância de demarcações de áreas para preservação.

Após os encontros e a saída de campo, percebeu-se como se pode transformar pessoas em agentes de mudança. A Geografia permitiu chegar a um patamar de discussão e reflexão que permeia a sociedade e a natureza, sendo que, em todos os momentos, a reflexão e o conhecimento foram invocados (na saída de campo, através da observação das mudanças de paisagens de Biguaçu até Florianópolis, que não passaram despercebidas) e todos/as interagiram e trocaram conhecimentos. O aprendizado da cultura Guarani foi o maior resultado que o grupo PET Geografia obteve: aprender sobre a cultura, que foi e é de extrema importância para a vida.

Com o aprendizado angariado no projeto de extensão de Educação Ambiental desenvolvido na escola M'Biguaçu com a comunidade Guarani, foi possível perceber as especificidades de cada etnia, os costumes, as crenças e culturas, diferentes umas das outras, o que gerou reflexões sobre ensino e aprendizagem fora do senso comum, melhorando aspectos do curso de licenciatura de Geografia da UDESC.

Educação ambiental na comunidade Frei Damião

Nesse projeto, os encontros foram planejados com a direção da escola a partir de visitas realizadas em duas oportunidades. Uma com membros da ONG Cidades Invisíveis, que nos apresentou a escola e a direção, oportunidade em que apresentamos uma proposta de intervenção e indagamos sobre o interesse da escola. E, outra, somente com membros do grupo PET de Geografia da UDESC, juntamente com a diretora e coordenadora pedagógica, para acertar detalhes das turmas a serem envolvidas no projeto.

Primeiramente na escola, as atividades tiveram o intuito de conscientização e práticas que contribuíssem para melhor relação com o meio ambiente, trabalhando com as noções da diferença dos tipos de resíduos em aulas expositivas, mutirões para coleta de lixo nos arredores da escola, reflexão sobre o resíduo coletado e confecção de um mapa *mundi* com os locais onde o lixo tem interferência direta na sociedade e natureza.

Animações, curtas e músicas também foram materiais utilizados para abordar a problemática. Após análise de vídeos e áudios, os conceitos de paisagem foram abordados para ampliar as reflexões dos/as estudantes, elaborando desenhos com paisagens divergentes, em que o lixo tem uma interação diferente com o meio.

Na escola também foram confeccionados materiais reciclados com o lixo coletado, dentre eles, carteiras de documentos, vasos de flor e brinquedos.

Por fim, foi organizada uma saída de campo com os/as estudantes do Quarto Ano do Grupo Escolar Frei Damião, com os/as professores/as dessas turmas e os/as professores/as ambientais do

PET Geografia. A saída de campo teve o intuito de verificar, *in loco*, as mudanças de paisagem e as relações que locais destinados à preservação ambiental têm com a natureza e a sociedade.

O Projeto de Extensão Educação Ambiental permite que estudantes do curso de Geografia tenham a possibilidade de ampliar as experiências acadêmicas, conforme aborda a concepção filosófica do PET. Nas edições anteriores do projeto, foi possível observar a cultura das comunidades indígenas de etnia Guaraní e aprender sobre a diversidade cultural que existe num mesmo grupo étnico. Ressaltamos que os costumes e a territorialidade de uma comunidade precisam ser levados em consideração em projetos de extensão como este.

Trabalhar na Frei Damião, uma comunidade grande, com cerca de doze mil moradores/as, numa região periférica e insalubre, cujos/as trabalhadores/as têm, em sua maioria, contato direto com resíduos de lixo e onde a assistência do Estado não cumpre suas funções, requer muito cuidado e observância da dinâmica do local para que se possa realizar ensino, aprendizagem e transformações sociais que melhorem a qualidade de vida da população envolvida.

A equipe de execução - formada por estudantes e tutor do Programa de Educação Tutorial do curso de Geografia da UDESC -, acredita na metodologia da educação tutorial como instrumento de transformação, motivando o grupo a aplicar ações, por meio do projeto de extensão Educação Ambiental, cujo objetivo imediato é melhorar a saúde da população atendida, desde que compreenda os cuidados que deve ter com a destinação correta do lixo.

A exemplo do que ocorreu na escola M'Biguaçu, foram realizados quatro encontros com estudantes do Grupo escolar Frei Damião, seguindo a mesma cronologia de conteúdos, mudando, entretanto, os exercícios e as atividades. Como a comunidade está localizada num espaço aterrado com lixo comum e lixo de obras da construção civil, o contato e compreensão dos tipos de lixo já eram de conhecimento da maioria dos/as estudantes. Assim, enfocou-se mais sobre os perigos de contaminação e sobre os efeitos do lixo na saúde humana, destacando as doenças mais comuns e suas formas de contágio.

A saída de campo também foi ponto alto do projeto, pois apresentou a ilha de Santa Catarina para vários/as estudantes que nunca haviam cruzado a ponte, apesar da proximidade física das cidades de Florianópolis e Palhoça. Além disso, conheceram os esforços do Projeto Tamar (localizado no bairro Barra da Lagoa) e do Projeto Lontra (localizado no Sul da Ilha, no bairro da Armação) em proteger espécies animais. Essas oportunidades têm o potencial de criar momentos e memórias agradáveis a estudantes habituados/as a ambientes de risco e de contaminação que diferem muito das experiências vivenciadas por eles/as.

Estima-se que este seja o papel da extensão universitária, ou seja, ao socializar experiências como as que descrevemos neste artigo, através das ações desenvolvidas em ambientes escolares,

oportuniza, ao mesmo tempo, aprendizado para as comunidades vulneráveis e amplia as possibilidades dos cursos de graduação com atividades que desafiam os métodos de ensino tradicionais e aprofundam as vivências dos/as universitários/as, como sugere o texto constante na página da Pró-Reitoria da UDESC, ao mencionar o envolvimento dos/as estudantes “[...] com uso de novas ferramentas educacionais, novas tecnologias e estratégias didáticas, redimensionando de forma crítico-transformadora o papel e o valor da indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, visando a aplicação dos conhecimentos em situações reais concretas”.¹⁰

Considerações finais

A inserção da atividade extensionista nas universidades, desde seu surgimento, cumpriu o papel de socializar os conteúdos pesquisados e ensinados no âmbito acadêmico com a sociedade civil, ainda que, como vimos ao longo do texto, os sentidos dados à extensão tenham sido variados e adaptados às conjunturas históricas que os promoveram.

No Brasil, ao longo dos anos, existiram razões para a decolagem da extensão universitária produzida na Europa e mesmo na América-Latina, em função da pouca idade das instituições universitárias aqui criadas. Culturalmente se pode suspeitar que essa “juventude institucional” tenha dificultado as ações e o incentivo de atividades extensionistas, situação recentemente enfrentada com a criação de Leis e resoluções implementando a curricularização da extensão universitária.

Com esse esforço, espera-se alcançar um dos objetivos fundamentais da universidade, que é a extensão, cujo escopo foi brilhantemente sintetizado por Paula (2013), quando diz:

É tarefa da universidade para a sociedade, dialogar com ela, tentar responder às suas demandas e expectativas, reconhecer a sociedade, em sua diversidade, tanto como sujeito de direitos e deveres, quanto como portadora de valores e culturas tão legítimos quanto aqueles derivados do saber erudito. É tarefa da extensão construir a relação de compartilhamento entre o conhecimento científico e tecnológico produzido na universidade e os conhecimentos de que são titulares as comunidades tradicionais. É tarefa da extensão a promoção da interação dialógica, da abertura para a alteridade, para a diversidade como condição para a autodeterminação, para a liberdade, para a emancipação (PAULA, 2013, p. 20).

O Grupo PET de Geografia da UDESC tem honrado os objetivos do programa, investindo na indissociabilidade das ações de pesquisa, ensino e extensão, e se comprometendo com a socialização de conhecimentos. Exemplo disso foram os projetos de pesquisa em municípios pequenos, como Erval Velho¹¹ e Governador Celso Ramos¹², cujas pesquisas originaram duas obras publicadas, compartilhando o conteúdo pesquisado com a sociedade civil e acadêmica. Mais recentemente, tem-

¹⁰ Fonte: <<https://www.udesc.br/creditacaodaextensao>>. Acessado em: 29 jan. 2020.

¹¹ Conhecendo Erval Velho: dinâmicas e perspectivas, Editora Modelo, São Paulo, 2011.

¹² Governador Celso Ramos: Dinâmicas e Perspectivas. 1. ed. Florianópolis: Insular, 2017.

se os projetos de Educação Ambiental abordados neste artigo, que buscam intervir nas comunidades vulneráveis da Grande Florianópolis a partir de ações de ensino-aprendizagem aplicadas em escolas públicas, pautadas pelos princípios de solidariedade, empatia, sustentabilidade e ética.

Referências

CIDADES Invisíveis. Disponível em: <<https://www.projetocidadesinvisiveis.com.br/>>. Acesso em: 29 abr. 2019.

LIMA, S. **Forproex Norte define os indicadores para avaliação da extensão**. Universidade Federal do Tocantins, 12/12/2019. Disponível em: <<https://ww2.uft.edu.br/index.php/ultimas-noticias/26666-forproex-norte-define-os-indicadores-para-avaliacao-da-extensao>>. Acesso em: 25 jan. 2020.

LOUREIRO, F. B. **Educação ambiental**: repensando o espaço da cidadania. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NOGUEIRA, M. D. P. **Políticas da extensão universitária brasileira**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005.

PAULA, J. A. A Extensão universitária: história, conceito e propostas. **Interfaces – Revista de Extensão**, v. 1, n. 1, p. 05-23, jul./nov. 2013. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/revistainterfaces/index.php/IREXT/article/view/5/pdf>>. Acesso em: 29 jan. 2020.

POERNER, A. **O poder jovem**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

POLÍTICA NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA. Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. Manaus-AM, p. 12-13, maio 2012. Disponível em: <<https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>>. Acesso em: 26 jan. 2019.

UDESC. Universidade do Estado de Santa Catarina. Creditação da Extensão Universitária na UDESC. Disponível em: <<https://www.udesc.br/creditacaodaextensao>>. Acesso em: 29 fev. 2020.

UFRJ. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Extensão UFRJ. Fórum de Pró-Reitores de Extensão. s/d. Disponível em: <https://xn--extenso-2wa.ufrj.br/index.php?option=com_content&view=article&id=74&Itemid=152>. Acesso em: 28 jan. 2020.

**PROGRAMA DE EXTENSÃO MEMORIAL ANTONIETA DE BARROS:
(RE) EXISTÊNCIA DO NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS - NEAB/UDESC
(2018 - 2019)**

*Vera Márcia Marques Santos
André Vinicio Bialeski Vieira
Janine Soares da Rosa de Moraes
Maria Helena Tomaz
Soeli Francisca Mazzini Monte Blanc*

Introdução

Em 2018 e 2019, o Brasil viveu movimentos políticos e sociais que resultaram em profundos retrocessos. Lutas históricas, como as do movimento negro, indígena, LGBT e outros foram atacadas por um discurso racista, elitista, misógino e heteronormativo, travestido de defesa e proteção da família, da religião, da moral e dos bons costumes. Em um cenário como esse, a educação não ficaria de fora das investidas do conservadorismo de quem decide não conviver com a pluralidade de ideias e a diversidade de formas de ser e estar no mundo. Em tempos históricos como estes, é imperativo a mobilização de grupos e coletivos que, entendendo a conjuntura, promovam espaços de discussão, fortalecimento e (re)existências, fazendo frente ao racismo estrutural e institucional, especialmente na área da educação e em universidades. Nesse sentido, o intuito com os nossos trabalhos é quebrar o “[...] imaginário étnico-racial que privilegia a branquitude e valoriza principalmente as raízes europeias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana, a asiática” (BRASIL, 2004, p. 14) e, assim, buscar trazer a pluralidade existente na nossa sociedade à tona, como possibilidade de vencer o padrão de branquitude existente, que valoriza os traços culturais exclusivamente europeus.

Atento a estas mudanças, o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros - NEAB da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, por meio do programa de Extensão Memorial Antonieta de Barros, procura alternativas participativas entre universidade e sociedade, a partir de seus projetos e ações de extensão. Pensando coletivamente, foram feitas parcerias com o Programa de Extensão “Saúde e Cidadania”, que está vinculado ao Centro de Educação a Distância - CEAD/UDESC, Laboratório Educação e Sexualidade- LabEduSex/CEAD/UDESC e Laboratório Direitos Humanos - LabDH/CEAD/UDESC, sempre com vistas à principal diretriz da extensão universitária, que é a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, assim como a interseccionalidade que transversaliza os nossos movimentos de Ser no mundo.

As/os integrantes do NEAB/UDESC, olhando para o futuro, e compreendendo este lugar de poder - a universidade -, se perguntam: como resistir, reexistir e existir no fazer diário de suas ações

como bolsistas, extensionistas, pesquisadores/as associados/as, técnicos/as e professores/as? Importa este questionamento para pensar os movimentos de um dos programas de extensão desenvolvidos a partir do Centro de Ciências Humanas e da Educação - FAED entre os anos de 2018 e 2019, o NEAB/UDESC.

No período supracitado, atuamos a partir de três ações principais, a Biblioteca de Referência NEAB/UDESC: disseminando a História e a Cultura das Populações de Origem Africana, Observatório de Políticas de Ações Afirmativas - OPAAS/NEAB/UDESC e Observatório de Educação e Relações Étnico-Raciais em Santa Catarina OBERER/NEAB/UDESC. Estas ações articuladas retroalimentam-se, fortalecendo e impulsionando os objetivos do Programa Memorial Antonieta de Barros. O autor do referido programa, Cardoso (2017, p. 15), descreve este objetivo como “[...] enfrentamento ao racismo e a promoção da igualdade e da diversidade étnico-racial”, mobilizando “[...] instituições públicas e privadas para a realização de ações que auxiliem na implementação da Lei Federal 10.639/03 e Lei 11.645/2008”, com atenção às Diretrizes Nacionais de Educação para as Relações Étnico-Raciais e História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e Lei Federal, conhecida como Estatuto da Igualdade Racial - 12.288/2010. Neste trabalho, apresentamos como realizamos este objetivo a partir de nossa prática, expondo o que foi desenvolvido e os desafios e potenciais da extensão para a sociedade.

Na sequência, descrevemos as principais atividades realizadas. Na conclusão, além de responder a pergunta geradora, tornamos público os resultados e reflexões que mobilizaram as atuações no Programa e Ações de Extensão do NEAB e FAED- UDESC entre 2018 e 2019.

Atividades de extensão universitária

Formação de professores/as

Em 2018, as ações visando a formação de professores/as ocorreram também em Itajaí e Joinville, pois,

Através de acordos de cooperação esperamos, no decorrer do projeto, contribuir para a constituição de programas de educação nas redes públicas de ensino visando à diversidade étnico-racial e criaremos também Grupos de Trabalho compostos por diferentes representantes da esfera educacional catarinense, como gestores municipais, coordenadores, professores, pesquisadores associados ao NEAB/UDESC e estudantes de graduação e pós-graduação da UDESC (CARDOSO, 2017, p. 03).

Foram realizadas duas reuniões, em abril e junho de 2018, a primeira com a presença do prefeito de Itajaí e das secretarias de Educação e SERIT. A segunda reunião foi realizada com a Diretora de Promoção da Igualdade Racial, Gênero e Pessoa com Deficiência, SERIT. No primeiro

encontro tivemos a oportunidade de apresentar o NEAB e elaborar uma proposta de contribuição à Revisão do Plano de Igualdade Racial do Município de Itajaí/SC. Contactados pela prefeitura de Joinville no segundo semestre de 2018, tivemos a oportunidade de elaborar e apresentar um orçamento para a formação de professores/as.

Movimento Indígena

A participação na 13º (2018) e 14º (2019) Semana Cultural Terra Indígena Morro dos Cavalos oportunizou-nos quatro dias de convivência, observação e aprendizado sobre a história, a cultura e as questões de luta e resistência dos Guaranis que vivem no Território Tradicional Morro dos Cavalos. Essa vivência nos proporcionou uma aproximação importante, ouvir o coral Tape Mirim, receber a benção do *Xeramõi* Dário Tupã, conhecer um pouco mais sobre os grafismos indígenas e seus significados, aprender com a liderança indígena Kerexu Yxapyry, Cesar Cancian e Professora Helena Alpini sobre a Educação Escolar Indígena, seus avanços e desafios. Aprendemos com o Professor indígena Daniel Kuaray a importância da cerâmica. Na *Tekoaitaty*, discutimos sobre Território indígena e a conjuntura da política indigenista, orientados/as pela liderança indígena e advogado, Dr. Hyral Moreira, pela Dra. Ana Lucia Hartmann, do MPF/SC, e por Kerexu Yxapyry. Este, em um relato oral, nos explicou que

O Guarani é um povo muito espiritual, e entende toda a natureza como espíritos vivos, assim todo Guarani sabe que a terra não lhe pertence, pois, a terra é um ser vivo, e não podemos demarcar e nos apropriar de um ser vivo, mas todo Guarani também sabe que pertence a sua terra pois não pode viver sem a terra, o rio, o mar, o sol, as plantas e os animais. O que nós, povo originários queremos é o direito de viver na terra de nossos ancestrais (KEREXU, 2018, 13º Semana Cultural).

Todas estas experiências nos ajudaram a pensar as relações étnico-raciais na prática, ampliando nossa percepção sobre as dificuldades e desafios da relação entre os indígenas e não indígenas. Compreendemos, nas falas da Profa. Kerexu e do Prof. César, que as bases epistemológicas na escola indígena são outras, assim, faz-se necessário dialogar e aprender com estes saberes a fim de construir uma educação plural, que não reforce estereótipos e valorize a diversidade cultural do Brasil. Corroborando com o debate sobre território, a percepção descrita pode contribuir para minimizar os conflitos com a comunidade do entorno à TI Morro dos Cavalos, pois, quando o Povo Guarani abre a aldeia e convida ao diálogo, compreende muito melhor do que o não indígena, que vive em um mundo pluricultural. Todos os vídeos e informações podem ser consultados na página do Facebook da Conexão - Itaty: <https://www.facebook.com/ConexaoItaty/>. Por fim, destacamos que a visita à TI Morro dos Cavalos resultou em uma apresentação na Semana da FAED/UDESC.

Núcleo Extensionista Rondon

Em julho de 2018, participamos da equipe de extensionistas do Núcleo Extensionista Rondon - NER/UDESC na operação “Encantos do Vale”, utilizando o Baú-Étnico em oficinas de contação de histórias. Naquele momento, as ações de extensão se somaram, abrindo novas possibilidades e ampliando nosso olhar, pois, segundo Santos et al., (2016),

[...] as ações de extensão podem ser uma possibilidade real de inovação do ensino, proporcionando a inserção de alunos, técnicos universitários e professores na realidade social e propiciando ao pesquisador a corroboração, ou não, de sua produção teórica, bem como novas pesquisas fundamentadas em experiências vividas nas ações de extensão (SANTOS et al., 2016, p. 03).

Desta forma, junto com o NER/UDESC, trabalhamos a temática da educação e as relações étnico-raciais, fazendo um movimento da universidade para a sociedade, trocando saberes. Em 10 dias de operação na cidade de Benedito Novo/SC, o grupo, coordenado pela Enfermeira e servidora da UDESC, Valdirene Barros de Ávila, e pela Professora do IFSC, Ane Luize de Oliveira, realizou 53 oficinas contemplando um público de 2.353 pessoas.

Oficinas na Escola Estadual Júlio da Costa Neves

Com a Escola Estadual Júlio da Costa Neves, em parceria com o Programa Saúde e Cidadania CEAD/UDESC e LabEduSex/DESC/CEAD, planejamos e aplicamos oficinas com o tema Sexualidade e Gênero. Nessa ação, também contamos com a participação da pesquisadora associada, Professora Mestra Cíntia Cardoso, ministrando uma oficina para os/as professores/as da escola sobre a Educação das Relações Étnico-raciais. A partir de uma das oficinas ministradas para estudantes do 8º e 9º anos, em outubro de 2018, o bolsista Guilherme Luiz Porte (LabEduSex) e a bolsista Janine Soares (NEAB), sob a orientação das Professoras Dras. Vera Marques e Soeli Francisca, submeteram, e receberam aprovação, um resumo ao V Congresso Brasileiro de Educação Sexual, realizado na Universidade Estadual de Londrina-PR, entre os dias 01 e 03 de novembro de 2018.

Destas experiências, na escola e no V Congresso, surgiu a necessidade de montarmos um grupo de estudos, pois é marca de todas as ações envolvidas a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Para dar conta desse desafio, montamos o GE Sexualidade, Interseccionalidade e Diversidade Sexual em maio de 2019. Nossa primeira convidada foi a Professora Dra. Megg Rayara Gomes de Oliveira, da Universidade Federal do Paraná (UFPR), a mesma que nos apresentou o conceito de interseccionalidade:

[...] a utilização deste conceito como uma alternativa para a pesquisa na área das ciências humanas por possibilitar o revezamento entre diversas áreas do conhecimento. No caso deste trabalho com os estudos das relações étnico-raciais os estudos culturais, de gênero e diversidade sexual, as teorias pós-estruturalistas e pós-coloniais (OLIVEIRA, 2019, p. 21).

Discutindo seu artigo, “O que não tem nome não existe! Feminismo negro e o percurso histórico do conceito de Interseccionalidade”, entendemos que os estudos dos textos da Profa. Megg são fundamentais para compreendermos o conceito e o método de pesquisa da interseccionalidade. A partir desses conhecimentos, e dos demais textos, vídeos e músicas propostos nos roteiros de estudos do GE, desenvolvemos novos olhares, que contribuíram significativamente na qualidade de nossas ações.

Efetivação da Extensão na modalidade EaD

No coletivo somos mais fortes, e o fortalecimento de nossas ações foi um dos muitos resultados positivos do curso *online* “Educação e Direitos Humanos: por uma educação antirracista”, oferecido pelo Programa Saúde e Cidadania do CEAD/UDESC. A coordenação deste curso ficou a cargo da professora Dra. Soeli Francisca Mazzini Monte Blanco e das professoras e pesquisadoras associadas Mestra Cíntia Cardoso, Arte Educadora Giselle Marques, Gestora Ambiental e liderança indígena Kerexu Yxapyry, e monitoria das bolsistas do Programa Saúde e Cidadania e NEAB/UDESC iniciada em agosto de 2019.

Essa experiência de participação na construção dos conteúdos, produção, gravação e edição das videoaulas e do material didático, que dará suporte à formação de professores/as, pesquisadores/as e estudantes, trouxe grande contribuição, ampliando nosso referencial teórico e possibilidades de produção e disseminação de conhecimento.

A modalidade EaD nos possibilitou ampliar o leque de ações na extensão, reunindo diferentes *expertises* na produção do curso como um todo. Assim, potencializamos a disseminação de informações, chegando à abrangência internacional, pois a UDESC conta com 12 centros e 35 polos de apoio presencial para a modalidade EaD no Estado de Santa Catarina, com acordos de cooperação com várias universidades pelo Brasil, parcerias com a Universidade do Minho, em Portugal, e acordo de cooperação em tramitação com a Universidad de La República - Uruguay (UDELAR).

No mesmo período, também foi criado um repositório de conteúdo para dar suporte à formação de professores/as. Um exemplo dos conteúdos a serem disponibilizados são as aulas e saberes do livro da escritora Giselle Marques, “O Mundo de Oyá”. O livro consiste em uma história que apresenta elementos da cultura afro-brasileira, de forma a valorizá-la, apresentando a importância da representatividade e nos convidando a refletir sobre a temática. Todo este

movimento, além de criar um *know-how* que fortalece as ações de extensão, nos proporcionou a participação no ESUD 2019.

O evento foi organizado pela Associação Universidade em Rede (UniRede), constituída por instituições públicas de ensino superior, em conjunto com a Universidade Federal do Piauí, e parceria com a Universidade Estadual do Piauí, o Instituto Federal do Piauí, o Centro Universitário Uninovafapi, o Governo do Estado do Piauí e a Fundação Cultural e de Fomento à Pesquisa, Ensino, Extensão e Inovação - FADEX. O XVI Congresso Brasileiro de Ensino Superior à Distância (ESUD) e o V Congresso Internacional de Educação Superior à Distância (CIESUD), realizados na cidade de Teresina/PI, tiveram como tema principal “Responsabilidades e Desafios para a consolidação da EaD”.

Nosso objeto de estudo foi a educação antirracista, trabalhada a partir de uma ação do Programa de Extensão já mencionado, ofertado no Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle. O objetivo é apresentar uma prática exitosa, que contribua não só no processo de consolidação da EaD, mas, principalmente, na ampliação das discussões no âmbito da educação das relações étnico-raciais, saúde e cidadania.

Oficinas internas

As oficinas internas foram desenvolvidas com o intuito de aproximar e elucidar aos/às estudantes do NEAB algumas das temáticas pertencentes à Educação e Relações Étnico-Raciais (ERER). Os temas presentes nessas atividades foram: branquitude, leis relacionadas à ERER e questão indígena.

A oficina com a temática “As Legislações Vigentes de temática ERER” foi ministrada pelo professor Marcos Silva Rodrigues, no dia oito de outubro de 2019. Marcos Silva é Bacharel em Teologia pela Faculdade de Teologia Nossa Senhora da Assunção (1984), Mestre em Teologia Dogmática pela Faculdade de Teologia Nossa Senhora da Assunção (1997), Doutor em Ciências da Religião pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2014), com pós-doutoramento em Educação¹. O objetivo dessa atividade foi conectar os/as estudantes às legislações que baseiam a ERER no Brasil e em Santa Catarina. As Leis 9.394, de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); a Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que inclui no currículo oficial a obrigatoriedade da História e Cultura Africanas e Afro-Brasileiras na educação básica, e a BCC do estado de Santa Catarina, Currículo Base do Território Catarinense, foram

¹ Informações recolhidas no seguinte currículo: RODRIGUES, Marcos Silva. **Currículo do sistema Currículo Lattes**. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/4059475779299506>>. Acesso em: 24 jan. 2019.

exemplos de documentos da EREER apresentados às/aos que participaram da atividade. O professor apresentou, ainda, um levantamento histórico sobre a história dos negros no Brasil e, em seguida, foi aberto um momento para o debate coletivo, com o intuito de compartilhar dúvidas e aprendizados.

Em setembro de 2019, organizamos a oficina interna “Questão indígena” com o Assistente Social Cris Tupan. Essa ação integra o plano de trabalho dos estudos desenvolvidos no Projeto Observatório de Educação e Relações Étnico-Raciais em Santa Catarina- OBERER/NEAB. Os grupos de trabalho que produziram a oficina foram compostos por professoras/es, estudantes e bolsistas do NEAB e do LabEduSex. Nosso objetivo foi a apresentação da pesquisa de Cris Tupan, “Questão Indígena e Capitalismo Dependente”, sua trajetória de atuação Política, Militante e Profissional na defesa dos direitos dos povos originários, experiências com Ensino, Pesquisa e Extensão em comunidades Indígenas, pelo Estado de SC, e Consultoria na ONU e Governo Federal. Segundo Cris Tupan (2014, p. 12),

[...] a luta pela homologação das terras indígenas é expressão dos séculos de expropriação, preconceito e violento genocídio e que os aparatos jurídicos normativos criados por não indígenas que regem a sociedade, organizam o Estado, estabelecem direitos e deveres para todos, inclusive para os indígenas que se concentram no Estado, não emanaram deles, e por isso, no caso Guarani, não há o reconhecimento do Estado como autoridade

Assim, acreditamos que, com essa ação, contribuímos no combate ao racismo e ao preconceito e para a promoção da igualdade e da diversidade étnico-racial, auxiliando, desse modo, na implementação das Leis Federais 10.639/03 e Lei 11.645/08.

A oficina referente à branquitude, ministrada pela professora Cíntia Cardoso, ocorreu no dia 4 de dezembro de 2019 e foi intitulada como “Roda de conversa sobre Branquitude”. Cíntia é formada em Pedagogia, Mestra pela UFPR, com a pesquisa “Branquitude na Educação Infantil: um estudo sobre a educação das relações étnico-raciais em uma unidade educativa do município de Florianópolis”, e, atualmente, Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Também é professora na Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis/SC. Na oficina, Cíntia mencionou os conceitos como branquitude, raça, branquitude acrítica, branquitude crítica, racismo e racismo estrutural. Dando sequência à atividade, a professora iniciou com os participantes um exercício de leitura de frases que abordam aspectos da branquitude. Ademais, ao longo de toda a roda de conversa, foi comentado sobre teorizadores da branquitude, a exemplo de Alberto Guerreiro Ramos, Lourenço Cardoso e Maria Aparecida Bento. Também foi comentado sobre diáspora africana, escravidão no continente americano e africano, elaboração da imagem das populações indígenas e africanas, racismo e preconceito.

I e II Seminário Educação e Relações Étnico-Raciais

O objetivo do I e II Seminário Educação e Relações Étnico-Raciais foi desenvolver ações que subsidiem a atuação dos/as Professores/as referentes às Leis Federais 10.639/2003, 11.645/2008, das Diretrizes Nacionais de Educação para as Relações Étnico-Raciais e História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Por meio de apoio técnico e pedagógico aos/às gestores/as públicos das redes de ensino de Santa Catarina, são oferecidos instrumentos teórico-práticos referentes à execução das Leis anteriormente citadas, seja no campo local ou estadual. Através disso, também se busca a promoção da luta antirracista e contra o preconceito na sociedade como um todo. Suas organizações foram feitas em parceria com o Laboratório Educação e Sexualidade (LabEduSex/CEAD) e o Projeto Saúde e Cidadania/UDESC.

O I Seminário, ocorrido no dia 05 de julho de 2019, teve como palestrantes os Professores Marcos Rodrigues da Silva², Otávio Luiz Vieira Pinto, do Departamento de História da UFPR, e Andreia Sousa da Silva, Professora do Departamento de Biblioteconomia da UDESC.

Marcos Rodrigues trouxe como tema da sua apresentação, “BCC no ensino médio UBUNTU - Eu sou Jovem porque somos Juventude”. Sua exposição analisou os eventos do cotidiano das pessoas, os diferentes estilos de vida e a existência de valores e condutas. Com isso, buscou-se desnaturalizar e problematizar formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação. Também, em sua fala, o Professor apresentou exemplo de ações que possibilitam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.

O professor Otávio abordou o conceito de “branquitude”. Como discutido por Cíntia, a branquitude deve ser entendida como uma concepção social de conceitos em volta da identificação de um branco numa sociedade racista “[...] em que brancos detém privilégios simbólicos e materiais também é possível de ser reconstruída considerando abolir a vantagens sociais em ser branco” (CARDOSO, 2018, p. 31).

A Professora Andreia levantou a necessidade da inclusão e do compartilhamento de atividades informacionais nas bibliotecas que destaquem e demonstrem a história e a cultura da população negra e indígena. Assinalou, ainda, como as bibliotecas devem ser meios de promoção e de divulgação de informações e culturas de todos os membros das sociedades onde estão inseridas.

Já o Segundo Seminário (Figura1) teve como palestrantes a Professora Cíntia Cardoso³, a Arte educadora e escritora Giselle Nascimento Marques e o Professor indígena Daniel Kuaray.

² Informações sobre o professor Marcos Silva na nota 1 deste artigo, p. 244.

³ Mais informações sobre a professora Cíntia Cardoso no corpo do texto, p. 244.

Figura 1 – Registro do II Seminário Educação e Relações Étnico-Raciais



Fonte: Arquivo Pessoal (2019).

A fala da professora Cíntia Cardoso, “A educação *como* um direito humano e *para* os Direitos Humanos”, abordou a necessidade de mostrar à sociedade que os Direitos Humanos devem ser um exercício de alteridade e que se deve buscar uma convivência justa, respeitosa e democrática. Também enfatizou a EREER nos Direitos Humanos e sua importância na sociedade brasileira.

Já a exposição da Giselle Marques levantou como a arte é ligada às necessidades sociais, o que ressignifica ideias e possibilita às pessoas formas de enxergar o mundo. Seu intuito com a apresentação foi levantar a ideia de reformulação do ensino, tendo em vista que há uma naturalização da violência e que cabe também à educação derrubar essas barreiras.

Por fim, o professor Daniel Kuarayem apresentou sua exposição sobre a educação escolar e a cultura indígena na comunidade Mbiguaçu, a educação tradicional e a Lei 11645/2008, que insere o ensino de história e cultura indígena na sala de aula.

Apresentação de trabalhos

Participamos do IV Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares, realizado nos dias 10 a 12 de setembro de 2018, em Portugal. O primeiro, com a orientação da Professora Dra. Vera Márcia Marques e da Graduanda Janine Soares, com o tema: “Como construir um currículo para a Educação Básica, de forma a valorizar a educação das relações étnico-raciais, usando textos coloniais que descrevem a população africana na Ilha de Santa Catarina. O segundo, com o tema: A

diversidade como elemento fundante da atualização curricular da Proposta Curricular de Santa Catarina.

No V Colóquio Luso-Afro-Brasileiro, ocorrido nos dias 29 e 30 de outubro de 2019, em Portugal, mais dois trabalhos produzidos pelos membros do NEAB foram apresentados. O primeiro, com as professoras Dra. Vera Márcia Marques, Dra. Soeli Francisca e a Graduanda Janine Soares, com o título “Gênero e sexualidade na escola: uma referência de ações e princípios educacionais humanistas e igualitários”. Nesse primeiro trabalho foi exposta oficina organizada pelo projeto “Saúde e Cidadania”, em parceria com o NEAB/UDESC e o LabEduSex/CEAD, que teve como intuito debater e demonstrar situações teórico-metodológicas para aumentar as oportunidades do exercício de uma educação autônoma e livre para executar uma conversa com a sociedade, acrescentando assuntos que são essenciais para garantir a saúde na sua totalidade, cidadania e Direitos Humanos, dentro e fora da escola.

O segundo trabalho, “Universidade, formação docente e educação básica: diálogos curriculares sobre a educação étnico-racial”, foi apresentado pela Pesquisadora Mestra Maria Helena Tomaz, o graduando André Vinício e a graduanda Janine Soares. O trabalho consistiu na discussão teórico-prática sobre questões curriculares relacionadas ao debate da educação das relações étnico-raciais no Brasil, regulada pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que tornam obrigatório o ensino de conteúdos de matriz afro-brasileira, africana e indígena nos currículos das escolas. No seu desenvolvimento, o trabalho apresentou também as atividades de extensão materializadas pelo NEAB na Escola de Educação Básica Júlio da Costa Neves, com o intuito de subsidiar os/as Professores/as nas suas atuações no que tange à educação das relações étnico-raciais.

Em novembro de 2019, participamos do X Congresso Nacional de Ensino Religioso (CONERE), do XIV Congresso Internacional de Teologia da PUCPR e do II Congresso Latino-Americano de Educação e Ciências da Religião (CLAECIR), organizados conjuntamente pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), pelo Programa de Pós-Graduação e Bacharelado em Teologia da PUCPR e pela Associação Inter-Religiosa de Educação (ASSINTEC). Os encontros foram realizados nas dependências da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), na cidade de Curitiba/PR, com o tema Ensino Religioso, Ciências da Religião e Teologias: desafios e perspectivas. O evento objetivou debater as relações e interfaces entre essas áreas de conhecimento no contexto brasileiro contemporâneo.

Em uma parceria entre os Programas de extensão NEAB/UDESC e Saúde e Cidadania/CEAD/UDESC, apresentamos uma produção a partir da disciplina “Tópicos Especiais em Educação Inclusiva I”, ofertada pelo Centro de Educação a Distância - CEAD para o Curso de Especialização em Educação Inclusiva, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC,

tendo como professora regente a Dra. Soeli Francisca, o Professor convidado Pós Dr. Marcos Silva e a bolsista Janine Soares. Nosso objetivo foi abordar e problematizar a liberdade religiosa como percurso formativo das/os futuras/os professoras/es, debater, a partir da disciplina, os estudos e pesquisas aliados à prática entre Direitos Humanos, educação inclusiva, diversidade e liberdade religiosa.

No GT Formação Docente e Ensino Religioso tivemos a oportunidade de pautar um dado importante que contribui na luta antirracista, qual seja, o fato da intolerância religiosa ser a terceira violência que mais produz exclusão no mundo. Desse modo, a temática escolhida para a discussão no referido GT foi Direitos Humanos: Liberdade Religiosa.

Concluimos que abordar e problematizar a tolerância religiosa como percurso formativo das/os futuros/as professores precisa ocorrer a partir de áreas do conhecimento, estudos e pesquisas aliados à prática entre Direitos Humanos, educação inclusiva, diversidade e tolerância religiosa. Assim, para as próximas ofertas, continuaremos a defender uma educação e uma formação de professoras/es que respeite a diversidade e tenha como princípio a tolerância religiosa em um Estado Laico e de direitos, nos mantendo atentos às mudanças conjunturais e atualizando nosso referencial teórico e abordagens.

Também participamos do GT6 – Culturas e Religiosidades Indígenas - e GT 7 – Culturas e Religiões Afro-brasileiras. Nesses encontros, conhecemos pesquisadores da área, discutimos e aprendemos sobre novas epistemologias para pensar não só o processo religioso de diferentes grupos culturais no Brasil, mas também para entender a importância de experiências e a pluriversalidade⁴. Esses momentos resultaram em aporte para o projeto, no sentido de ampliar nossas discussões sobre cultura e história afro-brasileira e indígena.

Considerações finais

Apresentamos, aqui, de forma pontual, as experiências de (re)existência vivenciadas no NEAB/UDESC no período 2018-2019, os grupos e coletivos que integram o núcleo e que, neste espaço de poder que é a universidade, constroem, a partir das ações de extensão, estratégias de resistência e existência no seu fazer diário como bolsistas, extensionistas, pesquisadores/as associados/as, técnicos/as e professores/as. Abordamos, também, o modo como enfrentamos o racismo e trabalhamos para a promoção da igualdade e da diversidade étnico-racial e de gênero a partir de nossa prática. Na exposição do que foi realizado, indicamos nossos desafios e

⁴ A pluriversalidade é o reconhecimento de que todas as perspectivas devem ser válidas; apontando como equívoco o privilégio de um ponto de vista (RAMOSE,2011).

potencialidades na extensão e o referencial teórico que dá suporte à pesquisa e ao ensino desenvolvidos nos NEAB/UDESC.

Um dos resultados do trabalho realizado no referido Núcleo, desde sua fundação em 2003, foi honrado em fevereiro de 2019, com homenagem por ocasião da 28ª Edição do Destaques da Raça Negra 2019 promovida pelo Instituto Liberdade. Foi um momento de reconhecimento, celebração acadêmica, cultural e do compromisso em premiar pessoas e instituições que trabalham pela Pró Igualdade Racial e luta antirracista.

Por fim, repetimos aqui a frase do pesquisador associado e assistente social Cris Tupan, em programa semanal no *YouTube* chamado Observatório Indigenista: “Diga aos povos que avancem!” (TUPAN, 2018), pois o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros – NEAB/UDESC continuará cumprindo com sua missão de produzir e disseminar conhecimentos referentes a questões étnico-raciais, de gênero, sexualidade e interseccionalidades. Nosso objetivo é combater as desigualdades, mantendo-nos como referência regional, nacional e internacional na promoção da igualdade racial e no combate ao racismo, tendo isso como um campo fértil para novas pesquisas e desenvolvimento de ações de extensão.

Referências

BLANCO, S. F. M. M. **Programa de Extensão Saúde e Cidadania**. Florianópolis. UDESC. 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF: INEP, 2004. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>>. Acesso em: 24 fev. 2020.

BRASIL. **Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: casa Civil, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>. Acesso em: 24 de janeiro de 2020>. Acesso em: 24 fev. 2020.

BRASIL. **Lei Nº 11.645, de 10 de março de 2008**.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília: casa Civil, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm>. Acesso em: 24 jan. 2020.

CARDOSO, C. **Branquitude na Educação Infantil**: Um Estudo sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais em uma Unidade Educativa do Município de Florianópolis. Orientador: Prof. Dr. Lucimar Rosa Dias. 2018. 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do

Paraná, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, 2018. Disponível em:
<<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/58134>>. Acesso em: 24 jan. 2020.

CARDOSO, P. de J. F. Programa de Extensão. **Memorial Antonieta de Barros**. Florianópolis, UDESC. 2017.

KEREXU, E. A. **Nhanderekonhanhembo' enhembo' eapy Sistema nacional de educação**: um paradoxo do currículo diferenciado das escolas indígenas guarani da Grande Florianópolis. 2015. 38fls. Trabalho de Conclusão de curso – TCC. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica. Florianópolis/SC. 2015.

MARIOTTO, C. (Cris Tupan) **Questão indígena e capitalismo dependente**. 2014. 87fls. Dissertação submetida ao Programa de Pós Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. Disponível em:
<<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/194054/PGSS0165-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>>. Acesso em: 24 jan. 2020.

MARQUES, G. N. **O mundo de Oyá**. Florianópolis: Ed. do Autor, 2017.

OLIVEIRA, M. R. G. O que não tem nome não existe! Feminismo negro e o percurso histórico do conceito de Interseccionalidade. In: CUNHA, J. M. et al. **Educação e Interseccionalidades**. Curitiba. NEAB/UFPR, 2018. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=kaV-DwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-PT&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 10 out. 2019.

RODRIGUES, M. S. **Currículo do sistema Currículo Lattes**. Disponível em:
<<http://lattes.cnpq.br/4059475779299506>>. Acesso em: 24 jan. 2019.

RAMOSE, M. Sobre a legitimidade e o estudo da filosofia africana. Tradução Dirce Eleonora Nigo Solis, Rafael Medina Lopes e Roberta Ribeiro Cassiano. **Ensaio Filosóficos**, v. n. 4. out. 2011.

SANTOS, V. M. M. et al. A Extensão Universitária na Educação a Distância: uma experiência de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. **ESUD XVI**. Disponível em:
<<https://esud2016.ufsj.edu.br/evento/programacao/apresentacaodetrabalhos>>. Acesso em: 14 jun. 2018.

YOUTUBE. Canal: Observatório Indigenista. ATL2019, vitórias e derrotas (28 abr. 2019). Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCLONHS0tPObUoVgOG_8MHAw>. Acesso em: 28 abr. 2019.

ARQUIVOS MARGINAIS E (IN) DISCIPLINADOS

Viviane Borges

Introdução

Este artigo passeia por memórias pessoais, por vezes assumindo tom autobiográfico e coloquial, cuja pretensão é ser lido não apenas pelos pares acadêmicos, mas por qualquer indivíduo que se interessar pelo tema. Esta parece ser a forma como alguns/mas historiadores/as têm conseguido tratar de maneira menos “impressionista” determinadas questões ligadas à história pública.¹ Encaro a extensão como um vetor importante para a disseminação da história e do papel do/a historiador/a para além dos muros, cercas e grades - físicas ou imaginárias - que separam, por vezes, Universidade e Sociedade. A extensão ajuda a diminuir esse muro, sendo também um caminho fundamental para pensar a história pública e suas práticas.

No presente texto, primeiramente apresento a trajetória de pesquisa que permitiu a criação do projeto Arquivos Marginais. Na sequência, traço algumas de suas principais ações e, por fim, situo os planos para os próximos dois anos, salientando que, em 2021, o projeto completará uma década de funcionamento.

Caminhos e escolhas

“Desvendando uma história de exclusão” (FONTOURA, BARCELOS, BORGES, 2003), assim se intitula o artigo sobre um centro de memória criado dentro de antigo leprosário, em 1999, no Rio Grande do Sul. Fui estagiária do Centro de Documentação e Pesquisa do Hospital Colônia Itapuã, localizado no município de Viamão (RS), entre 2000 e 2002, e, como tal, ainda estudante de graduação, contribuí para tecer o referido texto. Posso dizer que a experiência como estagiária em um leprosário moldou minha formação e minhas escolhas como historiadora, e arrisco dizer, ainda, que mudou minha vida e meu olhar sobre o mundo. Organizar o acervo da instituição, composto por uma série de objetos e documentos, entre eles prontuários e fotografias, realizar exposições e entrevistas de história oral com remanescentes da hanseníase e do internamento psiquiátrico eram atividades então frequentes no meu cotidiano de estudante de graduação em História e que atravessaram minha vida profissional de forma incontornável.

Antes de iniciar o estágio, o termo lepra era algo distante, que pertencia a um imaginário medieval. Naquela Instituição descobri que o termo lepra foi substituído por hanseníase, na tentativa

¹ Refiro-me, por exemplo, ao texto de Schmidt (2017) a respeito da sua experiência de curadoria voltada a públicos diversos.

de aliviar a carga pejorativa e de buscar a reinserção social dos/as afetados/as pela doença.² Foi durante o estágio que conheci o Movimento de Reintegração das Pessoas Atingidas pela Hanseníase (Morhan)³ e soube da luta dos/as hansenianos/as por seus direitos, para que o Estado os/as indenizasse pelo internamento compulsório que, na tentativa de proteger o restante da população, criou guetos de exclusão de onde poucos se atreveram a sair.⁴ Alguns ainda seguem nesses espaços. Quando ingressei no Hospital, uma das minhas tarefas era entrevistar hansenianos/as remanescentes, aqueles/as que, mesmo após ser possível deixar a instituição, decidiram ficar, pois já não havia mais nada fora do espaço asilar, por isso, o hospital passou a ser casa. Ouvi histórias que nunca havia imaginado que pudessem existir tão próximas, temporal e espacialmente, do meu cotidiano. Sofrimento, solidão, impotência, a dor da separação dos/as filhos/as ao nascer, sempre contada e recontada principalmente pelas mulheres, mesmo aquelas que não foram mães. Mas também narrativas de resiliência, recomeços e laços de amor e amizade traçados dentro do espaço asilar que tornavam o hospital um lugar para si, um lar.

Lá também tive meu primeiro contato direto com a loucura. O ônibus que levava os/as funcionários/as ao Colônia saía do Hospital Psiquiátrico São Pedro, instituição centenária e emblemática que, mesmo após os ventos trazidos pela Reforma Psiquiátrica⁵, ainda abrigava vários pacientes remanescentes de uma época em que o internamento poderia durar uma vida inteira. À espera do transporte, via alguns/umas deles/as nus/as, a perambular pelo gramado, mesmo nos dias frios do rigoroso inverno gaúcho; pediam dinheiro, cigarro, puxavam conversa. Nesse período, foi lançado o filme “O bicho de 7 cabeças” (2000), que mostra o internamento arbitrário e violento de um jovem em uma instituição psiquiátrica. Conheci o autor do livro que inspirou o filme, Austregésilo Carrano Bueno. Em o “Canto dos Malditos” (2000), Carrano conta sua experiência e torna pública a discussão sobre a loucura, as práticas institucionais e o internamento compulsório. Foi nesse período que ouvi falar, pela primeira vez, em Reforma Psiquiátrica, em possibilidades de reinserção social para os/as tidos/as como loucos/as.

² No Brasil, o termo lepra e suas derivações foram proibidos em documentos oficiais pela Lei N. 9.010, de 29 de março de 1995.

³ “O Morhan é uma entidade sem fins lucrativos fundada em 6 de junho de 1981. Suas atividades são voltadas para a eliminação da Hanseníase, através de atividades de conscientização e foco na construção de políticas públicas eficazes para a população. O Morhan luta pela garantia e respeito aos Direitos Humanos das pessoas atingidas pela hanseníase e seus familiares, temos no voluntariado nossa maior força de luta”. Mais informações em: <<http://www.morhan.org.br/institucional>>.

⁴ Conforme Borges e Meneguello (2018): “Em 2007, o governo converteu a Medida Provisória 373 na Lei 11.520, de 18 de setembro de 2007, garantindo a toda pessoa internada compulsoriamente para o tratamento da hanseníase, até o ano de 1986, o direito a uma indenização vitalícia a ser paga pelo Estado brasileiro. No momento atual, esta luta se estende à “segunda geração” - os filhos separados - pelo mesmo direito à reparação”.

⁵ A Reforma Psiquiátrica pode ser entendida como um processo de mudança das práticas asilares, um conjunto de iniciativas políticas, sociais, culturais, administrativas e jurídicas, cuja finalidade é transformar a relação da sociedade com o doente mental. Uma nova perspectiva que atua na instituição e no saber médico-psiquiátrico e nas práticas sociais com os sujeitos tidos como loucos (AMARANTE, 1995).

Na década de 1950, o tratamento da hanseníase deixou de ser compulsório⁶, gerando a necessidade de se pensar novos usos às grandes áreas ociosas ocupadas pelos leprosários espalhados pelo Brasil.⁷ No HCI, como em outros leprosários, esse processo ocorreu de forma lenta e permitiu que muitos/as internos/as permanecessem dentro do hospital. Foi assim que, na década de 1970, o lugar tornou-se espaço para o Centro Agrícola de Reabilitação (CAR), tecendo a complexa relação entre os/as considerados/as loucos/as e os/as denominados leprosos (BORGES, 2012). O HCI recebeu vários/as pacientes do Hospital Psiquiátrico São Pedro. Nessa prática historiadora, em um espaço nada convencional, a questão da exclusão e dos espaços de confinamento passaram a fazer parte da minha agenda de pesquisa. O CAR tornou-se o tema da minha dissertação de mestrado, na qual analisei as práticas institucionais, trazendo à tona fragmentos de trajetórias de vida que perpassavam os documentos institucionais (BORGES, 2012).

Seguindo continuidades em meu percurso intelectual, no doutorado, perscrutei a trajetória de Arthur Bispo do Rosário (BORGES, 2019), pensando a maneira como o personagem é tecido por meio de diferentes discursos que procuraram instituir sua importância como artista genial e patrimônio cultural. No meio do caminho, teci desdobramentos a partir da riqueza de fontes até então pouco exploradas, pensando intersecções através das experiências de confinamento, das práticas institucionais, procurando pensar trajetórias de vida, espaços de memória, processos de patrimonialização e acervos.

Ao ingressar na Universidade do Estado de Santa Catarina, em 2010, como professora da disciplina de Prática Curricular de Patrimônio Cultural, fui movida pela vontade de analisar tais questões no Estado que então me recebia. Meu objetivo era possibilitar que meus/minhas estudantes pensassem os desviantes e os espaços por eles/as ocupados, que entendessem como se deu a história da institucionalização dos/as marginalizados/as em Santa Catarina, que soubessem o que foi um leprosário, o que é a hanseníase (e porque não deve mais ser chamada de lepra), que ouvissem sobre a reforma psiquiátrica e os estigmas que cercam aqueles/as que sofrem de doenças mentais, que escutassem sobre a vida em confinamento e seus embates. A prática de patrimônio cultural que eu desejava apresentar em sala de aula não estava ligada aos museus e memoriais tradicionais. Minha proposta era tratar dos patrimônios difíceis, dos “outros” patrimônios (e, com eles, de “outros sujeitos”) até então colocados à margem daquilo tradicionalmente considerado digno de ser oficialmente protegido.

⁶ O isolamento compulsório foi declarado obsoleto e anacrônico, durante a 7ª Conferência Internacional de Lepra, realizada em Tóquio, em 1958. O Decreto Federal no 968, de 7 de maio de 1962, pôs fim, oficialmente, ao internamento compulsório de hansenianos no Brasil.

⁷ Até a primeira metade do século XX, foram construídos, no Brasil, mais de 30 hospitais para isolamento de doentes acometidos pela hanseníase (FARIA, 2014).

A noção de patrimônio difícil é aqui problematizada como uma “assemblage”, propondo a análise de uma junção de elementos que ajudam a tecer determinada percepção de patrimônio através de diferentes propostas e atores envolvidos (MACDONALD, 2009, p. 4). Os patrimônios difíceis aqui apresentados incomodam, ameaçam penetrar no presente de forma perturbadora, explicitando problemas sociais marcados por embates éticos. Uma “herança desajeitada”, que provoca, entre outras coisas, questões sobre memória e passado, sobre as práticas de seleção e preservação. Tornar algo patrimônio implica, em muitos sentidos, configurar uma herança cultural que se refere ao passado (MACDONALD, 2009), mas, nesses casos, a discussão segue reverberando no presente.

Movida por esses anseios, criei, em 2011, o projeto Arquivos Marginais, propondo ações ligadas à salvaguarda e organização de acervos de instituições de confinamento, como hospitais psiquiátricos, leprosários, penitenciárias, bem como, a realização de oficinas com internos/as e funcionários/as, integrando pesquisa, ensino e extensão de forma irremediável, trabalhosa, porém, muito gratificante.

Os acervos que encontramos eram indisciplinados. Pilhas de papéis amontoados nos “arquivos mortos”, documentos depositados em locais insalubres, improvisados, cobertos pelo pó e por teias de aranhas. Um cenário já habitual e complexo de avaliar, pois nem sempre se trata de mero descaso. Em lugares onde as demandas por condições básicas de existência são constantes, muitas vezes não há brechas para pensar as condições ideais para o que não é de uso corrente, para o que não é vital à sobrevivência diária. Assim, nunca nos deparamos com as condições ideais recomendadas nos manuais arquivísticos, também nunca esperamos por elas para agir. Se a cultura é constantemente assolada pela falta de investimentos, quando se trata dos/as invisibilizados/as é sempre mais dramática a situação. Deles/as ninguém quer lembrar e nada se deseja guardar.

Os arquivos que encontramos dizem respeito a indivíduos que involuntariamente foram apreendidos por espaços de confinamento por não se integrarem ao meio social, por serem considerados perigosos, por desviarem das normas vigentes etc. Os documentos aqui mencionados guardam narrativas de e sobre sujeitos marginais. Nesse sentido, o título do projeto é uma provocação, um afrontamento, incitando a reflexão a respeito daqueles/as que não se adéquam às normas. Os/As marginais que encontramos nos arquivos destas instituições foram marginalizados/as, são indivíduos à margem da sociedade, cujas existências foram atravessadas por experiências asilares. Os arquivos que nos interessam são marcados por vestígios de existências fragmentadas e incômodas. Tratam de luzes e sombras, de espaços emblemáticos e plenos de histórias ainda a serem

descobertas. Conforme o texto que criei para a exposição “Arquivo”⁸, a respeito do Arquivo Histórico da Penitenciária de Lisboa: “[...] os arquivos guardam aquilo que foi tecido pelo cotidiano, pelo ordinário. Os documentos armazenados, domesticados por métodos de organização, ou em revolta pelo descaso com cruel passar do tempo, tecem os dias que já se foram” (BORGES, 2019).

As ações

Ao ser inventado, em 2011, o projeto iniciou o trabalho de levantamento e organização do acervo do Hospital Colônia Sant’Ana (HCS), criando um Centro de Memória dentro da Instituição. Uma das atividades mais instigantes foi a identificação de parte do acervo fotográfico, com participação dos/as bolsistas e dos/as estudantes da disciplina de Patrimônio cultural.⁹ Além disso, foi criado um espaço de exposição com objetos, fotografias e textos que contam a história da Instituição.

Em 2012, o projeto passou a atuar também junto à Penitenciária de Florianópolis, apoiando as atividades desenvolvidas pelo Memorial da Penitenciária através da criação de uma exposição.¹⁰ Em 2013, os prontuários de detentos da Penitenciária (de 1930 até 1979) foram doados ao Instituto de Investigação em Ciências Humanas (IDCH/UDESC) para que fossem salvaguardados pelo projeto, atividade esta que segue no presente.

Na Penitenciária, não havia nenhum tipo de organização referente a esses registros considerados mais antigos. Eram todos arquivos indisciplinados, amontoados em um depósito. Em 2017, fui chamada na Instituição, pois havia sido encontrado o livro de registro de presos desde a inauguração, em 1930. Ele prevê a organização em caixas conforme a entrada dos presos, ordem essa que se perdeu no tempo. Nos prontuários é possível encontrar várias marcas que possivelmente indicam tentativas de organização do acervo, mas que ainda não conseguimos decifrar. Tratando-se de um único tipo documental, prontuários, nosso primeiro movimento foi separar a documentação em ordem cronológica para, em seguida, criar uma planilha. Os 4.220 prontuários doados ao Instituto de Documentação e Investigação em Ciências Humanas (IDCH), entre as décadas de 1930 até 1979, estão sendo registrados em uma Planilha de dados (em formato *Excel*). Um total de 1843 prontuários, correspondendo às décadas de 1930, 1940 e 1950 já foram registrados.¹¹ A tabela inclui dados gerais, como ano de prisão, número do prontuário, naturalidade, data de nascimento, instrução, profissão,

⁸ A exposição “Arquivo” foi realizada em 2019 no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, com imagens do fotógrafo Pedro Medeiros e texto e curadoria minhas. Trata do trabalho de pesquisa realizado no Arquivo Histórico da Penitenciária de Lisboa.

⁹ A este respeito ver Borges, 2013.

¹⁰ Mais informações em: Borges, 2014.

¹¹ O trabalho seguiu em 2018 e 2019, e deve se estender em 2020 e 2021.

residência, data de entrada, o crime a que o detento foi condenado (segundo o código penal da época) e o local onde este foi praticado. Assim começamos a disciplinar o arquivo.

Em 2019, criamos uma tabela com informações a respeito dos prontuários que possuem cartas e/ou escritos de presos, onde já foram inseridos 47 prontuários dos anos 1930 a 1938. O objeto é a publicação de um livro provisoriamente chamado de “Escritos pessoais e trajetórias confinadas”, onde, juntamente com o vice coordenador do projeto, o professor Rogério Rosa (UDESC), propomos a análise dos vestígios escritos deixados pelos presos (escritos por eles ou enviados por familiares e/ou amigos), apreendidos pelas práticas institucionais e anexados aos prontuários.

A crítica desses dados complementa a perspectiva microanalítica de análise dos prontuários de presos e alienados proposta pelo projeto, possibilitando investigar ações individuais e as relações de sociabilidade inscritas no espaço institucional, as quais estão imbricadas também ao espaço extramuros. Tais fontes vêm permitindo problematizar histórias pregressas nas diferentes esferas da vida social (o trabalho, a família, a sociabilidade), dentro e fora da Instituição.

A extensão caminha junto com a pesquisa. O trabalho desenvolvido dentro destas instituições motivou dois projetos de pesquisa que tiveram apoio do Edital Universal do CNPq: “Patrimônio, memória e loucura: o acervo do Hospital Colônia Sant’Ana (Santa Catarina/1940 – 1990)” e “Tempo presente e instituições de isolamento social em Santa Catarina: perscrutando histórias marginais”. Recentemente, recebi a bolsa de Produtividade do CNPq pelo projeto “Usos do passado e patrimônio carcerário: diálogos entre Brasil e Portugal (século XX)”, que também é uma ressonância do programa de extensão e com ele estabelece diálogo direto.

Todas as ações propostas sempre contaram com a participação dos/as estudantes da disciplina de Patrimônio Cultural, tornando as instituições campos de atuação dos/as historiadores/as em formação. Outra preocupação é fornecer oficinas aos reclusos, conforme será abordado a seguir. Desta forma, a proposta procura integrar extensão, pesquisa e ensino.

Os (des)caminhos e as (im)possibilidades

O diálogo mais direto do projeto com a História Pública teve início em 2016, com a participação no *3dt International Public History Conference* realizado em Bogotá, na Colômbia¹², e consolidou-se em 2017, com a participação no *4th International Federation for Public History*, em Ravenna, na Itália.¹³ As discussões a respeito das História Pública dialogam com a extensão, propondo que as ações da universidade atinjam a comunidade. Os debates propostos levaram à

¹² Apresentação do trabalho: *Memory and repairing: Carandiru's Massacre*.

¹³ Apresentação do trabalho: *Public History and Hansen's disease-related memories in Brazil: the Santa Teresa Memorial Community Hospital project*.

criação do Memorial do Hospital Colônia Santa Teresa, antigo leprosário do estado. Sob a perspectiva da história pública, a ideia era criar um espaço de debate a respeito das memórias relacionadas à história da hanseníase.

O processo de internacionalização da história pública vem possibilitando sua apreensão em diferentes contextos, tornando quase impossível uma única definição comum às diferentes nacionalidades. A história pública, no Brasil, está ligada a variadas práticas comunitárias que dialogam com a história social, a história cultural e as políticas de memória.

No projeto de constituição do memorial, partiu-se de duas chaves de história pública: história para o público e história com o público. A história pública é aqui entendida como um campo de trabalho que potencializa e alarga as possibilidades de inserção do/a historiador/a, e também como um movimento de difusão (e reflexão a respeito dessa difusão) histórica. Considerando ambas as perspectivas, o público é levado em conta durante todo o processo, mas deixa de ser um simples consumidor e/ou expectador a receber a informação pronta, tornando-se parte ativa de toda a tessitura do trabalho, mais que isso, torna-se coautor. Bauer e Borges (2018) ligam a participação cidadã à possibilidade de incursão dos recentemente denominados de “novos” ou “outros patrimônios” em instituições e/ou espaços de memória. Esse processo seria frequentemente acompanhado pelo “incentivo à participação dos sujeitos diretamente envolvidos”, estabelecendo “novos e importantes desafios ao campo do patrimônio cultural em diálogo com a História Pública” (2018, p. 31).

Nesse processo, foram realizadas entrevistas e levantados elementos para uma exposição, além do arrolamento dos objetivos existentes no Memorial, um total de 474 peças. As incertezas enfrentadas pelo Hospital Santa Teresa, com ameaças de fechamento e constantes trocas de diretores, desde o segundo semestre de 2017, levaram primeiro a notícia de atraso na inauguração do Memorial, seguida de sua total inviabilização. Por essa razão, foi realizada uma exposição, durante a Semana da FAED (de 7 a 11 de maio), desenvolvida com o apoio dos/as estudantes de graduação em História da disciplina Patrimônio Cultural II. Tais atividades exigiram a participação do projeto através de pesquisa e escrita de textos e a finalização do arrolamento de objetos. O envolvimento do projeto permitiu a integração entre a pesquisa e as turmas de graduação da disciplina Prática Curricular Patrimônio Cultural.¹⁴

A experiência frustrante somava-se à impossibilidade de dar continuidade ao trabalho desenvolvido no IPq, que, distante cerca de 30km de Florianópolis, também colocou desde o início a dificuldade de transporte como uma limitação. Além disso, as alterações de funcionários/as e os

¹⁴ Sobre o processo de pesquisa junto ao HCST, foi publicada, em outubro de 2018, uma matéria no <<https://oraltestimony.org>>. Ver também: Borges & Pistorello, 2018.

limites institucionais para disponibilização de espaço adequado para o acervo levou a uma série de atritos entre a proposta inicial do projeto para a criação do CEDOPE e as perspectivas desejadas pela própria Instituição.

Por essas razões, o trabalho passou a se concentrar na Penitenciária de Florianópolis e no acervo doado ao IDCH, assumindo, atualmente, abrangência maior por meio do contato com outras instituições nacionais e internacionais, conforme detalhes mais à frente.

Ações executadas em 2018 e 2019

- Continuidade ao trabalho de pesquisa que já vem sendo realizado desde 2011, em Santa Catarina, a respeito das instituições de confinamento;

- Ampliação dos dados levantados e inseridos em uma tabela *Excel* (denominada inicialmente de *Planilha de Inventário no Projeto*, hoje *Planilha Arquivos Marginais*), os quais vêm servindo a pesquisas em diferentes áreas;

- Realização de grupos de estudos Arquivos Marginais, sobre História Pública, Patrimônio Cultural e História do Direito, em parceria com professores/as e estudantes do Ceart/UDESC e do curso de Direito da UFSC;

- Consolidação de um campo de atuação para os/as estudantes da disciplina *Prática Curricular: Patrimônio Cultural I e II*, do curso de graduação em História da UDESC;

- Em 2018, a bolsista Camila Thomazzini, a bolsista voluntária Helena Gohl e a IC Carolina de Witt ministraram a *Oficina Fontes Marginais* para estudantes da 1ª fase (disciplina *Iniciação à Pesquisa Histórica*) e da 5ª fase (disciplina *Patrimônio Cultural I*) do curso de História.;

- Os/As estudantes da disciplina *Patrimônio Cultural I* (20018) tiveram como atividade final a criação de um Catálogo Seletivo com os prontuários da Penitenciária. A atividade faz parte da proposta do Catálogo seletivo “Escritas de si nos arquivos da Penitenciária de Florianópolis” (IDCH). Eles/as também propuseram oficinas sobre arquivo (situação-problema), envolvendo o acervo;

- Participação no 4º *Seminário Internacional da Rede Brasileira de História Pública* e no 5º *Simpósio Internacional da Federação Internacional de História Pública*, ocorridos em agosto de 2018, em São Paulo. A coordenadora é membro de ambas as redes e participou da organização do evento, além de coordenar uma Mesa Redonda e apresentar e coordenar um “Simpósio Temático” sobre “Patrimônio e História Pública”;

- Organização da *I Jornada História do Tempo Presente e História Pública*, que ocorreu na FAED em 26 de outubro de 2018. Os temas debatidos no evento foram, principalmente, as práticas

participativas de pesquisa, a produção da história popular, a história feita por grupos não profissionais a respeito de seu próprio passado e o uso público da história e da memória.

- Realização da *VII Jornada Catarinense de Estudos sobre o Patrimônio*, em setembro de 2018, com o tema Participação Cidadã, que contou com a presença de convidados/as nacionais e internacionais, como o Prof. Dr. Paulo Peixoto, da Universidade de Coimbra. A proposta da Jornada visou a discussão com a comunidade através do envolvimento de instituições de memória, como a palestra da Dra. Leticia Bauer, diretora do Museu de Porto Alegre;

- Realização da *I Jornada de História do Tempo Presente e História Pública*, ocorrida em outubro de 2018, com a participação do Prof. Ricardo Santhiago (UNIFESP), que ministrou a Oficina “Um mapa conceitual para a História Pública”;

- O mestrando do PPGH, Eduardo Müller, colaborador do projeto, iniciou a identificação de fotografias do acervo da Penitenciária. O acervo é composto por dezenas de imagens que perpassam diferentes momentos da Instituição, doadas ao IDCH em 2012;

- Realização do estágio pós-doutoral no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra durante o ano de 2019;

- Realização de duas exposições no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra em 2019: “Arquivo”, sobre o arquivo da Penitenciária de Lisboa, e “Ruínas”, a respeito do Hospital Miguel Bombarda.

Um projeto rumo aos 10 anos

De acordo com Santos e Almeida Filho (2008, p. 10), existe a “[...] necessidade de abertura da instituição acadêmica para a sociedade que a abriga e sustenta, indo além do Estado e do mercado, incluindo família e movimentos sociais”, e eu acrescentaria, as instituições marginalizadas, como é o caso das prisões. Delas nada se quer lembrar. Integrar ensino, pesquisa e extensão é uma das preocupações do projeto Arquivos Marginais há quase dez anos, em um movimento que procura trazer temas marginalizados para dentro da universidade (como a loucura, a hanseníase e as prisões) e levar a universidade para atuar junto a esses espaços. O resultado tem sido a incorporação dos temas da extensão na pesquisa, criando uma nova agenda voltada a questões até então invisibilizadas, além de parcerias entre as instituições e a universidade, por meio da salvaguarda de acervos.

Foi a integração entre ensino, pesquisa e extensão que possibilitou ao projeto de pesquisa “Usos do passado e patrimônio carcerário: diálogos entre Brasil e Portugal (século XX)” atuar junto ao Arquivo Histórico da Penitenciária de Lisboa, em um trabalho de pesquisa que envolveu a identificação de obras de arte do acervo. Conforme colocado, tanto no Brasil como em Portugal, é

possível observar algumas iniciativas que mostram preocupação em preservar acervos ligados à história das prisões e sistematizar e reunir documentos e objetos espalhados por diferentes instituições, no intuito de salvaguardá-los. A constituição de espaços destinados à salvaguarda, quando criados por iniciativas institucionais, mostram-se um campo híbrido entre o arquivo e o museu, abrigando acervos variados, carentes de identificação e pesquisa, como é o caso dos Museus Penitenciários. Outros, nem sempre são abertos ao público, ou possuem acesso limitado e controlado, visto que muitas vezes funcionam dentro do espaço prisional e estão sujeitos a suas regras de funcionamento e segurança, como é o caso do Arquivo e Núcleo Museológico da Direção de Serviços Prisionais de Lisboa e do Memorial da Penitenciária de Florianópolis.

Dos processos individuais (ou prontuários) às obras produzidas nas oficinas, ou de forma espontânea, durante ou após o confinamento, é possível encontrar rastros que mostram as reapropriações e a experiência da prisão a partir do olhar daqueles diretamente envolvidos. O apoio à identificação e divulgação de parte destes acervos, focando nos quadros, pinturas, desenhos e fotografias, estimula a pesquisa e ao mesmo tempo contribui para provocar a reflexão a respeito desses espaços. Opera-se, assim, um deslocamento, trazendo aquilo que se encontra confinado e restrito ao espaço prisional para a sociedade além muros. Nessa perspectiva, entre as atividades propostas para 2020 e 2021, a publicação de livros envolvendo o acervo da Penitenciária de Lisboa e o apoio à identificação de objetos dos Museus Penitenciários do Rio de Janeiro e São Paulo atuam nessa direção e ajudam a promover a parceria com instituições nacionais e a internacionalização do projeto.

A proposta de realização de oficinas com reclusos da Penitenciária de Florianópolis soma-se a essa perspectiva. As oficinas auxiliam no processo de humanização do espaço prisional, visto que, nas últimas décadas, a presença do trabalho e das atividades culturais para os presos tornaram-se pouco viáveis em meio a uma realidade que passa por reestruturação do mundo do trabalho e novas percepções, mais brutais, de punição para os condenados. As Oficinas (in)subordinadas previstas para 2020 e 2021 estão sendo pensadas a partir da perspectiva da história pública e enfatizam a coprodução e aplicação do conhecimento de forma não extrativista, pensando nos sujeitos envolvidos como coprodutores. Esse movimento remete a uma das chaves da história pública e aos desafios de se fazer uma “história com o público”. Tal proposta segue a linha de uma história colaborativa, vinculada à noção de “autoridade de compartilhamento” proposta por Michael Frisch (1990). Sob essa perspectiva, a pesquisa se torna “pesquisa-ação”, cuja finalidade seria “compartilhar e reconhecer autoridades”, compreendendo que os resultados dos trabalhos realizados nas oficinas fazem parte de um processo, de uma coautoria.

A exemplo do que tem sido feito pelo projeto a quase dez anos, os/as estudantes da disciplina de Patrimônio Cultural e da disciplina de Escritas da história estarão envolvidos/as diretamente nas atividades propostas, o que constará nos planos de ensino das disciplinas. A publicação dos textos resultantes das oficinas, bem como a realização de exposições, contribui para incitar a reflexão a respeito dos espaços prisionais, atuando como vetor para a transformação social, buscando incentivar uma sensibilidade social mais alargada por parte da sociedade.

Assim, a proposta procura dar conta de uma demanda que se sobrepõe: por um lado, identificar e divulgar acervos desconhecidos, por outro, propor oficinas e exposições que permitam fazer com e para os sujeitos diretamente envolvidos, produzindo com eles e a partir deles algo que será exibido à sociedade, um duplo esforço de sensibilizar o público extra muros para questões ligadas ao cárcere.

Ações previstas para 2020 e 2021

Frente aos acontecimentos sem precedentes que marcam 2020, algumas ações previstas estão sendo reformuladas. Citarei algumas já em andamento e outras que dependem de como será o desfecho da Pandemia.

- Arquivos da Quarentena – encontros semanais via Skype ou Zoom, iniciados em 26 de março de 2020, sempre às quintas-feiras pela manhã, durante o período de isolamento decretado pelo Estado. A atividade conta com o apoio do prof. Dr. Ricardo Santhiago, da UNIFESP, através do Laboratório de Narrativas Urbanas. A proposta, inicialmente um grupo de estudos, integra estudantes da graduação e pós-graduação da UDESC e de outras universidades, além de professores/as e público variado. Com uma proposta ligada à história pública, o grupo recebe convidados fora do campo acadêmico ligados a instituições e/ou com projetos relacionados às áreas de interesse do projeto. São fornecidos certificados de 2h para cada encontro.

- Dar continuidade à salvaguarda de documentos textuais e fotográficos e tabulação de dados referentes ao acervo de prontuários da Penitenciária de Florianópolis doados ao Instituto de Investigação em Ciências Humanas (IDCH).

- Oficinas de escrita criativa a detentos da Penitenciária de Florianópolis: Oficina Escritas (in)subordinadas, 2021.

- Vínculo com o projeto alemão ARTE ABRE GRADE - **LICHTERGALERIE - GALERIA DE LUZES** – que consiste em instalar obras de Luz com dimensões arquitetônicas em espaço público, pintadas por pessoas comuns (no caso, os presos). Vide www.qr8or.work **Atelier Camargo Klasen**. Neste caso, as obras dos apenados serão instaladas entre o CIC e a Penitenciária de Florianópolis.

- Vínculo com o Projeto português Manicómio¹⁵, projeto social que permite que pessoas com passagem por instituições psiquiátricas desenvolvam suas obras, através bolsas de estudo, refeição e transporte. A interação com o Projeto Arquivos Marginais foi estabelecida durante o período em que realizei meu pós-doutorado naquele país, em 2019, permitindo problematizar a arte marginalizada e a maneira como esta vem sendo tratada no tempo presente.

- Organização e publicação dos livros “Um outro destino para o rapaz da rua”, simultaneamente em Portugal e no Brasil, e “Intro - o Estabelecimento Prisional de Lisboa”, em parceria com a Universidade de Coimbra.

- Realizar a exposição “Intro - o Estabelecimento Prisional de Lisboa”, no Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra.

- Realizar a exposição “Arquivos Marginais, Ano X: histórias (in)subordinas”, que tratará dos 10 anos do projeto. A exposição terá caráter itinerante.

- Propor o Simpósio Temático: História do Tempo Presente e História Pública, durante o IV Simpósio Internacional História do Tempo Presente, organizado pelo PPGH/UDESC e que ocorrerá, possivelmente, no segundo semestre de 2020.

- Envolver estudantes da graduação e pós-graduação nas atividades de extensão.

Referências

AMARANTE, P. D. C. Novos sujeitos, novos direitos: O debate em torno da reforma psiquiátrica. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 11, n., p. 491-494, 1995.

BORGES, V.; SANTOS, M. O patrimônio prisional: estética do sofrimento, fetiche e reflexão. Todas as artes. **Revista Luso-brasileira de Artes e Cultura**, v. 2, n. 1, p. p. 82-97, 2019.

BORGES, V. **A invenção de Arthur Bispo do Rosário**: loucura, arte e patrimônio cultural. São Paulo: Letra e Voz, 2019.

BORGES, V. Memória pública e patrimônio prisional: questões do tempo presente. **Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 10, n. 23, p. 310-332, jan./mar. 2018.

BORGES, V.; BAUER, L. Outras memórias, outros patrimônios: desafios do fazer com e para os sujeitos envolvidos. In: BORGES, V.; BAUER, L. (orgs.). **História oral e patrimônio**: reflexões e desafios. São Paulo: Letra e Voz, 2018.

BORGES, V.; PISTORELLO, D. História pública: as memórias da hanseníase no Hospital Colônia Santa Teresa (Santa Catarina/Brasil). **Revista Memória em Rede**, Pelotas, v. 11, n. 20, jan./jun. 2019.

BORGES, V. “O tempo abre as portas a quem sabe esperar”: usos do passado e embates do presente no percurso da exposição realizada na penitenciária de Florianópolis (SC). **Revista Esboços**, Florianópolis, v. 21, n. 31, p. 236-250, ago. 2014.

¹⁵ Fonte: <<http://manicomio.pt/>>. Acessado em: 15 abr. 2020.

BORGES, V. Um depósito de gente: as marcas do sofrimento e as transformações no antigo Hospital Colônia Sant'Ana e na assistência psiquiátrica em Santa Catarina, 1970-1996. **História, Ciências e Saúde**, Manguinhos, Rio de Janeiro, v. 20, n. 4, p. 1531-1539, out./dez. 2013.

BORGES, V. **Loucos nem sempre mansos**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2012.

FARIA, K. Y. S. **Da dignificação dos filhos de Lázaro**: um estudo sobre o Preventório Afrânio de Azevedo. Goiânia 1942-1950. 2014. 119f. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

FONTOURA, A. de A.; BARCELOS, A. H. F.; TRINDADE BORGES, V.: Desvendando uma história de exclusão: a experiência do Centro de Documentação e Pesquisa do Hospital Colônia Itapua. **História, Ciências, Saúde**, Manguinhos, v. 10, supl. 1, p. 397-414, 2003.

FRISCH, M. **A shared authority**: essays on the craft and meaning of oral and public history. Albany: State University of New York, 1990. 273p.

MACDONALD, S. **Difficult heritage**: negotiating the nazi past in Nuremberg and beyond. Routledge: USA, 2009.

MENEGUELLO, C.; BORGES, V. Patrimônio, memória e reparação: a preservação dos lugares destinados à hanseníase no estado de São Paulo. **Patrimônio e Memória**, Unesp, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 345-374, jul./ dez. 2018.

SANTOS B. S.; ALMEIDA FILHO N. (orgs.). **A universidade no século XXI**: por uma universidade nova. Coimbra: Almedina, 2008.

SCHMIDT, B. O historiador curador: a experiência de realizar uma exposição histórica voltada a públicos diversos. In: MAUAD, A.; ALMEIDA, J.; SANTHIAGO, R. **História pública no Brasil**: sentidos e itinerários. São Paulo: Letra & Voz, 2017.

SOBRE OS/AS AUTORES/AS

Ademilde Silveira Sartori: Doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo. Professora do Departamento de Pedagogia da UDESC. Sócia fundadora da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais da Educomunicação, coordena o Laboratório de Mídias e Práticas Educativas - LAMPE/FAED/UDESC. É líder do Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia (EducomFloripa), CNPq/UDESC. E-mail: ademilde.sartori@udesc.br

Adilson de Ângelo: Doutor em Ciências da Educação – Universidade do Porto (Portugal). Professor Adjunto da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). E-mail: adilsondeangelo@gmail.com

Adriane Groehs: Acadêmica do Curso de Biblioteconomia – Habilitação em Gestão da Informação FAED/UDESC E-mail: jardimdearomas2@gmail.com

Amábili Fraga: Graduanda em Geografia Licenciatura no Centro de Ciências Humanas e da Educação – FAED da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. E-mail: amabilifragaa@gmail.com

Amanda Cristina Pires: Geóloga, mestre e doutora em Geociências pela UFRGS, tendo realizado estágio doutoral na *Université d'Orléans* (França). Foi professora do Departamento de Geologia do Instituto de Geociências-UFRS e atualmente é professora adjunta do Departamento de Geografia - FAED/UDESC, onde coordena o Laboratório de Estudos de Riscos e Desastres - LabRed.

Ana Carolina Schuhli: Graduanda em Geografia e Bolsista do PET Geografia da UDESC/Florianópolis/SC E-mail anaschuhli@gmail.com

Ana Flávia Garcez: Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UDESC. Mestre em Ciências da Comunicação pelo Programa de Pós-graduação em Comunicação na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Graduada em Comunicação na Universidade de Caxias do Sul (UCS). Professora efetiva da UDESC na área de Educação e Comunicação. E-mail: ana.garcez@udesc.br

Ana Flávia Pereira: Graduanda do curso de Geografia da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC e bolsista do Programa de Extensão *Expedições geográficas pela Ilha de Santa Catarina*. E-mail: anaflaviapr4@gmail.com

Ana Maria Hoepers Preve: Professora no Departamento de Geografia e no Programa de Pós-Graduação em Educação da FAED/UDESC. Pesquisadora na Rede Internacional de Pesquisa e Imagens, Geografias e Educação. Estuda as cartografias intensivas em educação. E-mail: anamariapreve@gmail.com.

Ana Maria Pereira: Doutora em Tecnologia e Sistemas de Informação pela Universidade do Minho, Portugal. Professora do Departamento de Biblioteconomia e Gestão da Informação – FAED/UDESC. Professora do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Unidades de Informação – PPGInfo. Coordenadora do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Biblioteconomia e Ciência da Informação – LABIB. E-mail: ana.pereira@udesc.br e anamariapere@gmail.com

Ana Paula Nunes Chaves: Professora do Departamento de Geografia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. Coordenadora do Programa de Extensão *Expedições geográficas pela Ilha de Santa Catarina*. E-mail: ana.chaves@udesc.br

André Vinício Bialeski Vieira: Estudante de Licenciatura em História na FAED/UDESC desde 2019.1. Bolsista de apoio discente do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro (NEAB/UDESC), atuando, principalmente, no projeto Observatório de Educação das Relações Étnico-Raciais e, também, nos projetos: Biblioteca de Referência (NEAB/UDESC) e no Observatório de Políticas de Ações Afirmativas (OPAAS/NEAB/UDESC). E-mail: avbvieira125@gmail.com

Arthur Silveira Moreira: Acadêmico do Curso de Biblioteconomia – Habilitação em Gestão da Informação FAED/UDESC. E-mail: a.silveiramoreira@gmail.com

Bárbara Amanda Feitosa Feijó: Graduanda do curso de Geografia da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC e bolsista do Programa de Extensão *Expedições geográficas pela Ilha de Santa Catarina*. E-mail: barbarafeijoengflo@gmail.com

Beatriz Martins dos Santos: Graduanda do 4º semestre do curso de Geografia Bacharelado da FAED/UDESC. Foi bolsista de apoio discente ESAG/UDESC durante o um ano e atuou como discente voluntário no Programa de Extensão Capacitações para Voluntários de Nupdec's, de abril a outubro de 2019, no LabRed.

Bruna Xavier: Pós-graduada em Gestão Ambiental pela Estácio de Sá. Pós-graduada em Direito Público pela UCAM. Bacharel em Direito pela UCAM. Técnica em Meio Ambiente pelo IFSC. Graduanda em Pedagogia pela UDESC. Bolsista de Extensão do programa Brinquedos e Brincadeiras: Um caleidoscópio de ideia e vivências; vinculada ao Laboratório de Vivências e Alternativas Lúdicas-LALU, na UDESC-FAED.

Cadídja Assis Pinto: Licenciada em História (UDESC/FAED). Participou do programa como bolsista de extensão (2018/2019) atuando na ação/projeto Biblioteca Virtual Estudos Africanos e Indígenas. Atualmente é graduanda no bacharelado em História (UDESC/FAED) e bolsista de IC vinculada ao AYA - Laboratório de Estudos Pós-Coloniais e Decoloniais. E-mail: cadidjap@gmail.com.

Carolina Araujo Michielin: Graduanda em Geografia Licenciatura no Centro de Ciências Humanas e da Educação – FAED da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. E-mail: carolinaa.michielin@gmail.com

Celina Silveira Medeiros: Bacharel em Biblioteconomia - Habilitação em Gestão da Informação pela Universidade do Estado de Santa Catarina. E-mail: cm.celinamedeiros@gmail.com

Ciro Palo Borges: Graduando do curso de Geografia da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC e bolsista do Programa de Extensão *Entre ilhas: ser professor numa aldeia global*. E-mail: ciroboges97@gmail.com

Cláudia Mortari: Docente do Departamento de História, do Programa de Pós-Graduação em História (PPGH/UDESC) e do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória), coordenadora do programa. Vice coordenadora do AYA - Laboratório de Estudos Pós-Coloniais e Decoloniais. E-mail: claudiammortari@gmail.com

Daniela Spudeit: Professora no Curso de Graduação em Biblioteconomia e no Programa de Pós-Graduação em Gestão de Unidades de Informação vinculados ao Departamento de Biblioteconomia da Universidade do Estado de Santa Catarina. Possui Bacharelado em Biblioteconomia (UFSC), Licenciatura em Pedagogia (UDESC), Especialização em Gestão de Bibliotecas (UDESC), Especialização em Didática no Ensino Superior (SENAC), Mestrado em Ciência da Informação (UFSC) e atualmente é doutoranda na área de Competência em Informação no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação na Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: danielaspudeit@gmail.com

Elisa Cristina Delfini Correa: Graduada em Biblioteconomia pela Universidade do Estado de Santa Catarina (1995), mestre em Sociologia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina (1999) e doutora em Sociologia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina (2008). Atualmente, é professora da Universidade do Estado de Santa Catarina. É docente do Programa de Pós-Graduação em Gestão da Informação. Tem experiência na área de Ciência da Informação, com ênfase em Processos de Disseminação da Informação, atuando principalmente nos seguintes temas: pesquisas relacionadas ao uso do computador pela CI e Biblioteconomia com ênfase na análise sociotécnica, redes e mídias sociais enquanto fontes de informação e competência em informação. E-mail: elisacorrea61@gmail.com

Elisangela da Silva Machieski: Doutora (2019) e Mestre (2013) em História pela Universidade do Estado de Santa Catarina. É licenciada e bacharel em História pela Universidade do Extremo Sul Catarinense – (UNESC - 2005). Possui, também, graduação em Museologia, pelo Centro Universitário Barriga Verde (UNIBAVE - 2016). Realizou estágio doutoral na Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) em 2018.

Emílio Ranieri Migliorini: Licenciado em História. Participou do programa como bolsista de extensão (2018/2019) atuando na ação/projeto Diversidade Étnica e Formação para a Democracia. Atualmente é mestrando do Programa de Pós-Graduação em História (PPGH/UDESC) e pesquisador vinculado ao AYA - Laboratório de Estudos Pós-Coloniais e Decoloniais (UDESC/FAED). E-mail: emilioranierimigliorini@gmail.com.

Evelyn Schäffer: Acadêmica do Curso de Biblioteconomia – Habilitação em Gestão da Informação FAED/UDESC. E-mail: evelyn.schaffer@yahoo.com.br

Fernanda da Silva Lino: Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UDESC. Mestre em Educação pela UFSC. Especializada em Tecnologias da Informação e da Comunicação na Promoção da Aprendizagem pela UFRGS e graduada em Pedagogia pela UDESC. Desde 2005, é professora efetiva de Tecnologia Educacional na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Bolsista do Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior, FUMDES, Brasil. E-mail: lino.nanda@gmail.com

Francisco Canella: Docente do curso de graduação de Pedagogia e do curso de pós-graduação em Planejamento Territorial e Desenvolvimento Socioambiental da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), atua como coordenador do Programa de Extensão Gênero, Educação e Cidadania. E-mail: franciscocanella@hotmail.com

Gabrielle Luana Rosinski: Graduada em Geografia Licenciatura no Centro de Ciências Humanas e da Educação – FAED da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. E-mail: gabiluana@hotmail.com

Geovana Mendonça Lunardi Mendes: Professora do Departamento de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. Idealizadora do Programa de Extensão *Entre ilhas: se professor numa aldeia global*. E-mail: geovana.mendes@udesc.br

Giovana Pereira Carraro D'Espindula: Licenciada em Geografia (UDESC) e graduanda do 6º semestre em Geografia Bacharelado. Foi bolsista do Programa de Extensão Acervo de Rochas e Minerais do Estado de SC, em 2016 e 2017; bolsista do Programa de Extensão “Capacitação para Voluntários de NUPDEC’s”, no ano de 2018, e bolsista voluntária no ano de 2019. Atualmente trabalha como auxiliar de laboratório em uma empresa de arqueologia.

Isabela Rosa da Silva: Graduada em Licenciatura em Educomunicação pela Escola de Comunicações e Artes da USP. Atua em projetos educacionais desde 2011, com trabalhos na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, Instituto Paulo Freire, Programas de Extensão da UDESC e Movimento Aliança pela Infância, com foco em infância e juventude, mediação tecnológica e desenvolvimento comunitário. E-mail: isabelarosa.silva@gmail.com

Janice Gonçalves: Docente do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História da UDESC, é bacharela e licenciada em História e mestre e doutora em História Social pela USP. Atuou em órgãos públicos de preservação (Arquivo do Estado de São Paulo, Departamento do Patrimônio Histórico da Prefeitura de São Paulo, Fundação Pró-Memória de Indaiatuba/SP) e tem focado privilegiadamente temas do patrimônio cultural no ensino, na pesquisa e na extensão.

Janine Soares da Rosa de Moraes: Graduanda em Licenciatura em História-FAED/UDESC e bolsista de extensão do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros-NEAB/UDESC desde 2018, atuando na ação de extensão Observatório de Educação e Relações Étnico-Raciais e Observatório de políticas de Ações Afirmativas. Anteriormente Secretária Executiva desde 2005, assessorando executivos/as em instituições públicas, privadas, negócios e educação. Tutora presencial/EAD entre 2011 e 2017. E-mail: neabjaninesoares@gmail.com

José Iago Almeida Carneiro: Graduando do 4º semestre do curso de Geografia Bacharelado da FAED/UDESC. Atuou como bolsista durante todo o ano de 2019, no LabRed, pelo Programa de Extensão Capacitações para Voluntários de Nupdec's.

Julian Alves da Costa: Discente do curso de graduação de Biblioteconomia da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e atua como bolsista de extensão no Projeto Território Popular: registro, memória e participação no bairro Monte Cristo. E-mail: julianalves0904@gmail.com

Julice Dias: Professora do Departamento de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina/UDESC. E-mail: julice.dias@udesc.br

Kally Cassiani Costa Trevisan: Graduanda da 5ª fase do Curso de Bacharelado em História (UDESC). Bolsista de pesquisa no Laboratório AYA (FAED-UDESC). E-mail: kally.trevisan@gmail.com

Kamila Regina de Souza: Doutora em Educação na Linha de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia, pela Universidade do Estado de Santa Catarina/UDESC. Mestra em Educação pela mesma universidade e linha de pesquisa. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Municipal de São José/USJ (2010). Integra o grupo de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia/Educom Floripa (CNPq/UDESC). E-mail: kamila.brasil@hotmail.com

Karolyn Faustino: Acadêmica do Curso de Biblioteconomia – Habilitação em Gestão da Informação FAED/UDESC. E-mail: karolynfaustino1999@gmail.com

Katarina Kristie Martins Lopes Gabilan: Graduada em Licenciatura em História pela UDESC. Pesquisadora associada do Laboratório AYA (FAED-UDESC). E-mail: katarinaudesc@gmail.com

Laís Tedricci Lopes: Técnica em guia de Turismo pelo IFC. Graduanda do Curso de Pedagogia pela UDESC. Bolsista de Extensão do programa Brinquedos e Brincadeiras: Um caleidoscópio de ideia e vivências; vinculada ao Laboratório de Vivências e Alternativas Lúdicas-LALU, na UDESC-FAED.

Larícia Paula Lorenzini: Graduanda do 7º semestre do curso de Geografia Licenciatura da FAED/UDESC. Atuou como voluntária no Programa de Extensão Acervo de Rochas do Estado de Santa Catarina-LGEM/UDESC, em 2016/02, e no PET Geografia, em 2017, e foi bolsista do Projeto de Extensão Formação de Educadores/Professores em Educação para Desenvolvimento Sustentável-Edição V do CEAD/UDESC. Em 2018/01, atuou como voluntária no Programa de Extensão Capacitação para Voluntários de Nupdec's, do LabRed.

Larissa Marchesan: Graduada em Geografia Licenciatura pela Universidade Estadual de Santa Catarina - UDESC. Acadêmica do curso de Geografia Bacharelado (UDESC). Pós-graduada em Educação Ambiental, pela Faculdade Educacional da Lapa. Bolsista de Extensão no Programa de Extensão Bicho Geográfico. Atualmente estagiária de Educação Ambiental no Centro de Visitantes do Parque Estadual da Serra do Tabuleiro e Professora de caráter temporário da Rede Municipal de Palhoça/SC. E-mail: lari.marchesan@gmail.com

Leila Rosângela Grieger: Acadêmica do Curso de Biblioteconomia – Habilitação em Gestão da Informação FAED/UDESC; graduada em Ciências Contábeis – Faculdades Portoalegrense de Ciências Contábeis e Administração. E-mail: leilagrieger@hotmail.com

Letícia Mayer Peloso: Graduanda do curso de Geografia Bacharelado da FAED/UDESC. Ingressou na Geografia Licenciatura em 2015, tendo sido bolsista de apoio discente na Direção Geral entre os semestres 2015/02 a 2016/02 e bolsista monitoria da disciplina de “Geografia da População” em 2017/02, semestre que trocou de curso. Em 2019, foi bolsista de extensão do LabRed, pelo Programa de Extensão Capacitações para Voluntários de Nupdec's.

Lívia de Souza Carvalho Selhane: Acadêmica do curso de Geografia Licenciatura da Universidade Estadual de Santa Catarina - UDESC. Bolsista de Extensão no Programa de Extensão Bicho Geográfico. Atualmente estagiária de Educação Ambiental no Centro de Visitantes do Parque Estadual da Serra do Tabuleiro. E-mail: livselhane@gmail.com

Luisa Tombini Wittmann: Mestre e doutora em História Social pela UNICAMP e professora adjunta do Departamento de História da UDESC. Atualmente, é coordenadora do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória-UDESC) e do Laboratório de Estudos Pós-Coloniais e Decoloniais (AYA-FAED-UDESC), onde desenvolve projetos de extensão e de pesquisa no campo da História Indígena.

Luiz Martins Junior: Graduado em Geografia pela Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, graduado em Pedagogia pela UNINTER, mestre em Geografia pela UFSC; doutorando no Curso de Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação FAED/UDESC. E-mail: luizmartins.jr@hotmail.com

Luiz Phelipe Flor Pereira: Graduando do 5º semestre do curso de Geografia Bacharelado da FAED/UDESC. Foi bolsista monitor das disciplinas de Geologia Geral em 2019/01 e Introdução à Geologia em 2019/02, e atuou como discente voluntário no Programa de Extensão Capacitações para Voluntários de Nupdec's, em 2019, no LabRed.

Marcela Mosca Mähl: Graduada em Licenciatura em História (2019) pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Foi bolsista de extensão do projeto “Mais de dois séculos de História: procedimentos técnicos para salvaguarda do acervo documental da Irmandade do Divino Espírito Santo”.

Maria Conceição Coppete: Doutora em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da UFSC. Mestre em Educação e Cultura pela UDESC. Graduada em Pedagogia e especialista em Fundamentos da Educação pela UNESC. Professora adjunta da FAED/UDESC. Coordenadora do Programa de Extensão - Brinquedos e Brincadeiras: um caleidoscópio de ideias e vivências; e do Laboratório de Vivências e Alternativas Lúdicas – LALU e Brinquedoteca da FAED. Membro do Grupo de pesquisa em Educação Infantil – GEDIN.

Maria Helena Tomaz: Doutoranda em Ciências da Educação na Universidade do MINHO (Portugal) na linha Desenvolvimento Curricular. Mestre em Educação na linha Educação, Comunicação e Tecnologia na UDESC, especialista em Fundamentos Psicopedagógicos do Ensino e em Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Pré-Escolar e Séries Iniciais na UNESC. Em EaD, sua experiência baseia-se em docência tutorial, suporte pedagógico e processos acadêmicos no Ensino Superior. Atualmente, é técnica universitária de desenvolvimento em educação no Centro de Educação a Distância da Universidade do Estado de Santa Catarina. E-mail: maria.tomaz@udesc.br

Mariah dos Santos Silva: Graduada em Tecnologia da Informação (Microcamp); acadêmica do Curso de Biblioteconomia – Habilitação em Gestão da Informação FAED/UDESC; graduanda em Gestão de Recursos Humanos (Univali). E-mail: mariahdss@outlook.com

Matheus Krein Trajano: Graduando em Geografia e Bolsista do PET Geografia da UDESC. E-mail matheusktrajano@gmail.com

Mônica Valério Barreto: Especialista em Gestão de Unidades de Informação - Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC); bacharel em Biblioteconomia pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC); graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC); bibliotecária na E.B.M. Mara Luiza Vieira Liberato, no Município de Palhoça, SC. E-mail: movaba3@gmail.com

Newton Carvalho Soares Santarossa: Acadêmico do Curso de Biblioteconomia – Habilitação em Gestão da Informação FAED/UDESC. E-mail: ohnit@hotmail.com

Rafael Gué Martini: Professor da área de Educação e Comunicação na UDESC, com formação em Comunicação Social/Jornalismo e Doutorado em Tecnologia Educativa pela Universidade do Minho (PT). Vice-líder do grupo de pesquisa em educomunicação Educom Floripa/ECT. Coordenador do Programa de extensão Educom.Cine: Audiovisual, Educação e Cidadania (UDESC - www.facebook.com/educom.cine). E-mail: rafael.martini@udesc.br

Rita De Cássia Dutra: Economista e socióloga, mestre em Engenharia Civil (UFSC), Consultora Independente do PNUD Brasil e PNUD Panamá. Atualmente doutoranda no PPGG-UFSC e bolsista de pesquisa CAPES no Laboratório de Gestão Costeira Integrada (LAGECI-UFSC) do

Departamento de Geociências da UFSC. Colaboradora e membro externa do Programa de Extensão Capacitações para Voluntários de Nupdec's do LabRed.

Roberta Fantin Schnell: Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UDESC. Mestre em Educação pelo mesmo programa. Graduada em Pedagogia, na FAED/UDESC. Professora efetiva de Anos Iniciais na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Membro do grupo de pesquisa Educom Floripa. Bolsista do Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior, FUMDES, Brasil. E-mail: roberta.pmf@gmail.com

Rosa Elisabete Militz Wypczynski Martins: Professora Coordenadora do Programa de Extensão: Licenciada em Geografia; mestre em Educação; doutora em Geografia; professora da área do ensino de Geografia; coordenadora do LEPEGEO – Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia; professora do curso de Pós-Graduação em Educação da FAED/UDESC. E-mail: rosamilitzgeo@gmail.com

Rosane Talayer de Lima: Discente do curso de graduação de Biblioteconomia da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e atua como bolsista de extensão no Projeto Território Popular: registro, memória e participação no bairro Monte Cristo. E-mail: rosanetlima@gmail.com

Silvia Maria de Fávero Arend: Doutora em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2005). Professora de Graduação em História e dos Programas de Pós-graduação em História e em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Bolsista produtividade do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Membro do Laboratório de Relações de Gênero e Família (LABGEF), coordenadora do Grupo de Trabalho de História da Infância e Juventude da Anpuh-Nacional e representante do Brasil na equipe que coordena a *Red de Estudios de Historia de las Infancias en América Latina* (Rehial).

Soeli Francisca Mazzini Monte Blanc: Graduada em Farmácia Bioquímica Tecnologia de Alimentos pela Universidade Federal de Santa Maria, com mestrado e doutorado em Engenharia Química pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, atua no Curso e Licenciatura em Ciências Biológicas do Centro de Educação a Distância (CEAD), é membro do Laboratório de Educação Sexual (LabEduSex) e do Laboratório de Direitos Humanos (LABDH) da UDESC. Membro do Grupo de Pesquisa CNPq: Extensão, Pesquisa e Ensino em Direitos Humanos, Cidadania e Diversidade. E-mail: soeli.francisca@udesc.br

Stefany Frois do Nascimento: Graduanda em Geografia e Bolsista do PET Geografia da UDESC. E-mail froisste@gmail.com

Vera Lúcia Nehls Dias: Professora e Tutora do PET Geografia da UDESC. E-mail veraludias@gmail.com

Vera Márcia Marques Santos: Doutora em Educação. Professora Adjunta no Centro de Educação a Distância, na Universidade do Estado de Santa Catarina CEAD/UDESC. Coordenadora do Laboratório Educação e Sexualidade - LabEduSex CEAD/UDESC. Coordenadora do Projeto WebEducaçãoSexual – Brasil/Portugal no âmbito da UDESC. Líder do Grupo de Extensão, Pesquisa e Ensino: Direitos Humanos, Cidadania e Diversidade CNPq/UDESC. Membro do Laboratório Direitos Humanos – LabDH CEAD/UDESC. Coordenadora do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros na UDESC - NEAB/UDESC. E-mail: vera.santos@udesc.br.

Victor Hugo dos Santos: Acadêmico do Curso de Biblioteconomia – Habilitação em Gestão da Informação FAED/UDESC. E-mail: victor.hugo.dos.santos99@gmail.com

Vitor Malaggi: Mestre em Educação – Universidade de Passo Fundo. Professor Assistente da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). E-mail: malaggi@gmail.com

Vitória da Silva Macedo: Graduanda em Geografia e Bolsista do PET Geo. da UDESC. E-mail: Vitoriamacedod@gmail.com

Viviane Trindade Borges: Doutora em História pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, com doutorado-sanduíche na *École des Hautes Études en Sciences Sociales* - EHESS, Paris. Professora Associada da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), membro do Laboratório de Patrimônio Cultural (LabPac/UDESC), atuando no curso de graduação em História e como docente permanente no Programa de Pós-Graduação em História da UDESC e do Mestrado Profissional em História - ProfHistória. Coordenadora do programa de extensão Arquivos Marginais.

Wanessa Matos Vieira: Pedagoga pelo Centro Universitário Municipal de São José (USJ). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGE UDESC), na linha de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia. Doutoranda em Educação na linha de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia do Programa de Pós-Graduação em Educação do Estado de Santa Catarina (UDESC). E-mail: wanessamvieira93@gmail.com

Willian Felipe Martins Costa: Graduando de licenciatura em História (UDESC/FAED). Atuou como bolsista voluntário de extensão (2018/2019) da ação/projeto Curso de Formação Continuada: Histórias e Narrativas Africanas e Indígenas e é bolsista de IC de Pesquisa vinculado ao AYA - Laboratório de Estudos Pós-Coloniais e Decoloniais. E-mail: will53638@gmail.com

SOBRE AS ORGANIZADORAS

Rosa Elisabete Militz Wypczynski Martins: Professora Coordenadora do Programa de Extensão da FAED/UDESC. Licenciada em Geografia; mestre em Educação; doutora em Geografia; professora da área do ensino de Geografia; coordenadora do LEPEGEO – Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia; professora do curso de Pós-Graduação em Educação da FAED/UDESC. E-mail: rosamilitzgeo@gmail.com

Julice Dias: Professora do Departamento de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina/UDESC. E-mail: julice.dias@udesc.br



UDESC
UNIVERSIDADE
DO ESTADO DE
SANTA CATARINA



Centro de Ciências
Humanas e da Educação

ISBN 978-65-86212-34-1



9 786586 212341 >