

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ LITORAL
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

**MEMORIAL DESCRITIVO
Trabalho Final de Conclusão de Curso**

Camila Rosa do Nascimento

Mediação: Ângela Massumi Katuta

Matinhos/PR

2023

SUMÁRIO

- **Introdução**
- **Raízes**
- **2001 - 2018 → O caminho até a Geografia →**
- **2018 → Primeiros contatos com a Ligeo →**
- **2019 → Metamorfoses →**
- **Ecossistema em colapso → 2020 →**
- **2020 - 2021 → Transições →**
- **2021 → Aulas remotas →**
- **2021 → Retomada do calendário**
- **2022 → A volta ao “normal”→**
- **2023 → Reflexões na reta “final”**
- **Considerações reflexivas →**

AGRADECIMENTOS

Agradeço...

Às energias vitais onipresentes nas minhas experiências individuais e coletivas nesse tempo/espço planetário.

À minha mãe, que sempre me estimula e me apoia em minha trajetória estudantil, me fortalecendo nos momentos difíceis da vida, sempre acreditando no meu potencial.

À minha companheira, Michelli, pela parceria em todos os momentos do curso, pela paciência diante das minhas crises existenciais e desconstruções desde o primeiro semestre.

À Érica, grande amiga de longos anos que influenciou diretamente na minha escolha do curso e sempre me incentiva diariamente na luta. Pelas longas e ricas conversas que muito me ensina nos mais diversos espaços informais da vida.

Às turmas Ligeo (Licenciatura em Geografia), em especial a 2018, pelas desconstruções conjuntas e pelos diálogos construtivos nos espaços formais e informais da vida.

Ao corpo docente e técnico do curso de Licenciatura em Geografia, pela proposta de um curso que compreende e foca na autonomia como elemento fundamental no processo de formação.

Em especial, à educadora Ângela M. Katuta, por todas as prosas, por tanto iluminar minhas reflexões com seus questionamentos.

À oportunidade de cursar, gratuitamente, a Licenciatura em Geografia na Universidade Federal do Paraná (UFPR) – Litoral, graças às políticas de inclusão por meio da viabilização do Setor Litoral.

Ao movimento estudantil “Mobiliza UFPR litoral” que me proporcionou compreender que somos seres políticos por essência, dando sentido à integralidade no processo da minha formação social e política.

À todos os seres que contribuíram e contribuem de alguma maneira na minha formação acadêmica, pessoal, social, política e humana.

DEDICATÓRIAS

Dedico a escrita deste portfólio a Rosiéli – mãe, amiga, trabalhadora, colega de turma, parceira do futebol e dos trabalhos acadêmicos – que partiu deste plano físico no dia 05 de maio de 2021, por Covid-19, doença que dilacerou nossos cotidianos e que devido a negligência e descaso do Governo Bolsonaro (gestão 2018-2022), foi responsável por centenas de milhões de mortes.

Saudades!

Rosi, presente!!!

Dedico este trabalho também à minha querida e amada avó, Luizete, que partiu deste plano físico no dia 31 de maio de 2022. Mulher, pobre, mãe, avó, bisavó, matriarca e arrimo da família. Dedicou sua vida toda a cuidar do lar e da família. Aqui seguimos, com a dor da ausência física, com saudades, mas com a certeza de que a vó fez o melhor que pôde sempre. Seguimos com os seus ensinamentos. Não há palavras para descrever o quanto eu a amo.

Luizete, presente!!!!

P.S.: Gratidão vó, por me ajudar sempre com as tarefas escolares, mesmo semi-analfabeta e no meio daquele caos todo.

Prazer, Camila, Ca, Lamica, Cami, Camilinha... Mulher, homossexual, pobre, trabalhadora, educadora, filha, mãe, sobrinha, tia, prima, irmã, amiga, geógrafa, eterna estudante, amante do futebol, uma fagulha do todo, parte das montanhas, das árvores, do mar, das cachoeiras, dos grãos de areia, dos fragmentos de uma distante estrela.



Figura 1 - ????. Fotografado por: ?? (ano)

“Quando o sangue nas tuas veias regressar ao mar e a rocha nos teus ossos regressar ao solo, talvez então te lembres que esta terra não te pertence, és tu quem pertence a esta terra.”
(Provérbio Nativo Americano)

Jurei mentiras e sigo sozinho
Assumo os pecados
Os ventos do norte não movem moinhos
E o que me resta é só um gemido
Minha vida, meus mortos, meus caminhos tortos
Meu sangue latino
Minh'alma cativa
Rompi tratados, traí os ritos
Quebrei a lança, lancei no espaço
Um grito, um desabafo
E o que me importa é não estar vencido
Minha vida, meus mortos, meus caminhos tortos
Meu sangue latino
Minh'alma cativa
(Secos e Molhados)

A mística é uma prática coletiva utilizada nos movimentos sociais, assim como nas manifestações de alguns povos indígenas, a fim de integralizar as relações. É uma forma de expressão e de resistência dentro dos movimentos, por meio de recitações, textos, provérbios, músicas, vídeos etc. Tal prática foi proposta pelas educadoras e educadores da Ligeo (Licenciatura em Geografia) no início do curso.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar as principais reflexões que constituem meus processos de formação acadêmica, profissional e humana, por meio das experiências vivenciadas durante o curso de Licenciatura em Geografia. A construção deste memorial tem como base os portfólios elaborados semestralmente durante o curso, nos quais busquei sintetizar minhas experiências e reflexões a partir da articulação entre minhas vivências cotidianas e os elementos estruturais do PPC (Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Geografia)

Refletir sobre minhas experiências pessoais articuladas com as vivências no curso foi um desafio interessante, pois muitas coisas começaram a fazer sentido. Ao longo da caminhada, fui desconstruindo e reconstruindo minha percepção sobre a vida e a sociedade que construímos. Muitas coisas mudaram. Eu mudei.

Os tentáculos do sistema capitalista nos esmagam todos os dias. Ser mulher, pobre, trabalhadora, ocupando o espaço da Universidade Pública, é uma forma de resistir frente aos desafios colocados por esse sistema.

Compreendo a construção deste memorial como elemento fundamental no processo de autoconhecimento, à medida que me permite refletir sobre as vivências que me passam e como estas impactam minha forma de estar e ser no mundo.

Como ponto de partida busquei relatar um pouco da minha trajetória de vida até a chegada na Licenciatura em Geografia, e como as desconstruções durante o curso me possibilitaram uma concepção mais crítica da realidade.

Na trajetória até aqui, muitos desafios e percalços pelo caminho. Encruzilhadas da vida. Mas também, muita resiliência.

Gratidão.

→ Raízes →

Nasci no dia 30 de maio de 1990, numa manhã cinzenta de quarta-feira, no Hospital Paciornik, no Centro de Curitiba. Morei em algumas casas pelos bairros Cajuru, Fazendinha e Capão da Imbuia, onde vivi boa parte da infância. Neste último, morei em uma casa que marcou significativamente minha trajetória de vida. Era na verdade, uma oficina de marcenaria desativada, ao lado da casa de minha bisavó, onde meu bisavô, enquanto vivo, exercia suas atividades de trabalho. Nesse espaço da oficina, que foi então adaptado para moradia, vivemos eu e minha família, composta por nove membros, sendo cinco mulheres (eu, minha mãe, minha avó materna, e duas tias – irmãs de minha mãe) e quatro homens (meu avô materno e três primos – filhos de uma das tias).

Na casa de minha bisavó, que ficava ao lado da então antiga oficina, havia um porão, onde estavam alguns materiais das atividades de marcenaria. Lá havia também, uma pequena lousa, a qual eu utilizava para brincar de “escolinha”. Este espaço do porão, se tornou determinante também na minha trajetória, inclusive no interesse de cursar um curso de licenciatura posteriormente.

Na rua da casa tinha uma descida, não muito íngreme, mas o suficiente para descer de rolimã e skate. Brincávamos de mãe-se-esconde, pega-pega, alerta, bets, e muito mais. Sem contar que no final da descida, havia um campinho de grama. Na verdade, era um lote vazio, gramado extenso, onde adaptamos umas traves de madeira e pedras para jogarmos futebol. Esse sem dúvida, foi um dos espaços que também marcou profundamente meus trajetos de vida. As experiências vivenciadas no “campinho”, como chamávamos, foram e são extremamente pertinentes às minhas desconstruções e reconstruções, no tocante aos aspectos ligados à coletividade, personalidade e gênero. Durante um longo tempo, eu era a única menina em meio aos meninos do bairro. Penso que nós, enquanto um grupo de crianças, nos sentíamos pertencentes àquele local, construindo relações que definiam os espaços e suas significações, individuais e coletivas, a partir das trocas.

No topo da subida de uma rua, lateral à do campinho, havia a Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima, na qual estudei os primeiros anos do ensino fundamental I e cujo espaço também significou muito para minha construção pessoal. A escola proporcionou alguns momentos marcantes. Havia passeios que fazíamos, entre eles, tive a oportunidade de visitar duas aldeias indígenas, cujas etnias não me recordo, mas tenho fortemente presente na memória os cenários e alguns momentos

nas aldeias. Me lembro que o modo de vida, a língua, as vestimentas, tudo me chamou atenção, ainda que, com um olhar ingênuo e até de estranhamento.

Ao lado da escola havia uma igreja católica, a qual eu frequentava. Do outro lado, havia uma praça, com parquinho e um amplo espaço para passeio, e outras atividades, onde sempre que possível eu frequentava também. Vivemos alguns anos na casa da “oficina”. Depois de algum tempo, mudamos para outra no mesmo bairro e aí a situação financeira piorou...

Nossa família, de classe baixa, passou por inúmeros desafios cotidianos, desde ter que se mudar de casa frequentemente por não ter dinheiro para pagar o aluguel, até dias em que não havia nada para comer. Nesses dias, minha avó perambulava pelas ruas pedindo ajuda, muitas vezes eu a acompanhava. Me recordo como se fosse hoje. Algumas vezes, quando tinha farinha de trigo, minha avó fazia massa de pastel e fritava, para alimentar ao menos eu e meus primos.

Devido a essa forte crise socioeconômica, em busca de melhores condições de vida, migramos para o município de Matinhos, onde moro até o momento atual.

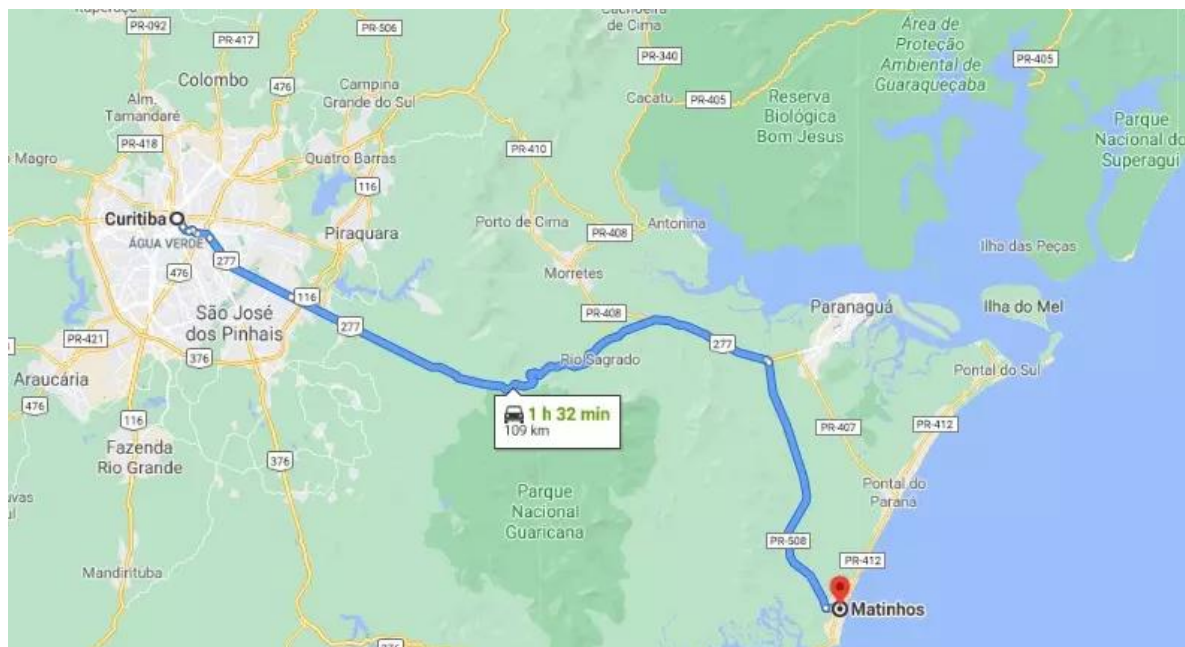


Figura 2 – Trajeto de Migração. FONTE: GOOGLE IMAGENS

Disponível em:

https://www.google.com/search?sxsrf=AB5stBh-tAbrVlwf559noWDA-izQJtDpyw:1691532511099&q=imagem+do+trajeto+de+curitiba+a+matinhos+pelo+maps&tbm=isch&source=lnms&sa=X&ved=2ahUKEwjCxczTic6AAxVyArkGHQw0B0AQ0pQJegQIDBAB&biw=1366&bih=657&dpr=1#imgsrc=Za99sq_V69ldEM

Localizando

Matinhos é um município da região litorânea do Paraná, com extensão de 117.899 km², localizado entre os municípios de Pontal do Paraná e Guaratuba. A população estimada é de 39.259 mil pessoas, de acordo com o último censo do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), realizado em 2022.

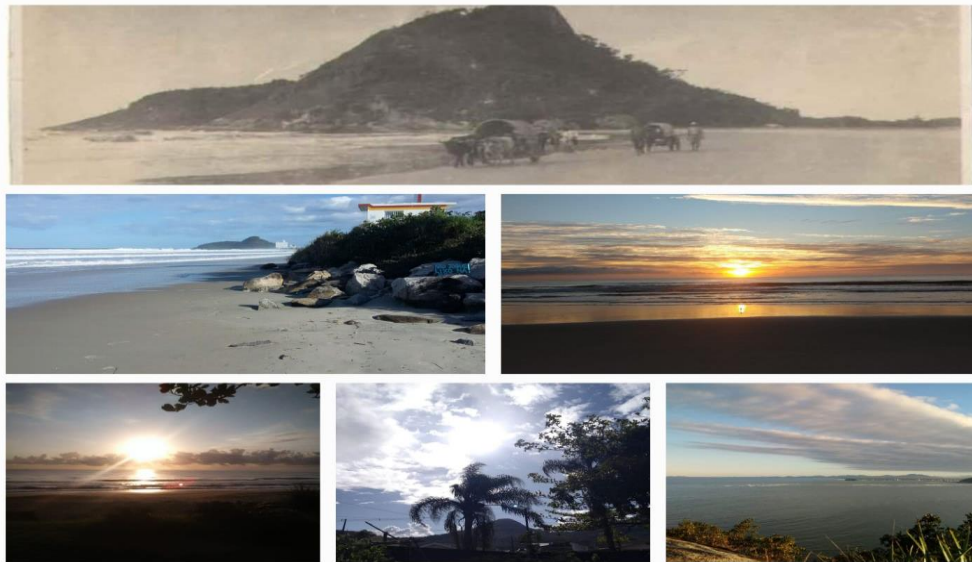


Figura 3 – Tema?????. Fotografado por: ? AUTORA, 2023

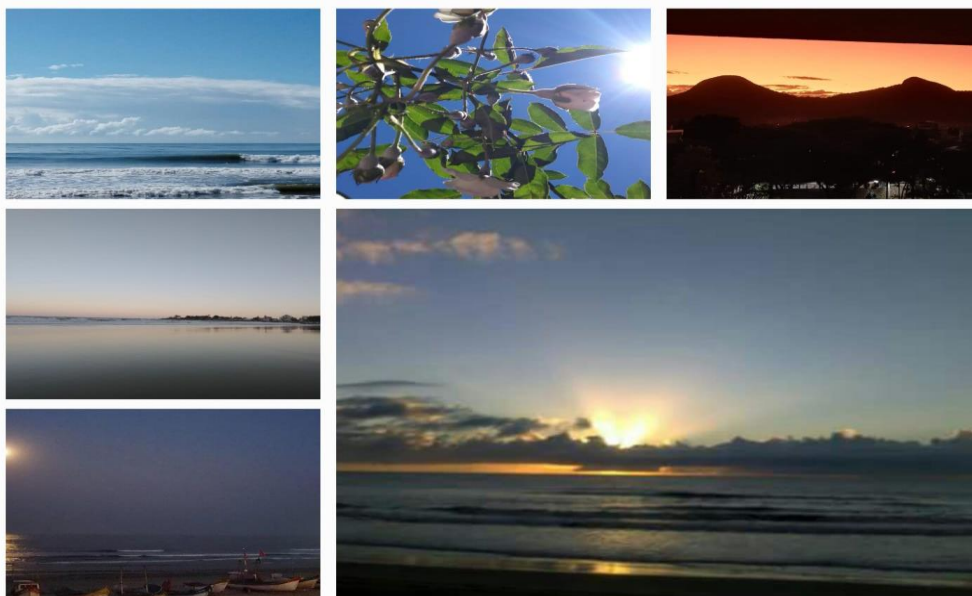


Figura 4 - Tema?????. Fotografado pelaAUTORA, 2023

Encruzilhadas da vida

→ 2001 - 2018 → O caminho até a Geografia →

Logo que chegamos em Matinhos, eu completei 11 anos. Alugamos uma casa por mês, no bairro Rivieira, onde vivemos durante um ano. Em seguida, nos mudamos para uma casa no mesmo bairro, na região da vila dos pescadores. Espaço esse, onde as famílias de pescadores foram realocadas depois da desapropriação de suas moradias à beira mar.

Estudei na Escola Estadual Professora Abigail dos Santos Corrêa, durante um ano e meio. Lá conheci algumas meninas que praticavam futebol, o que me deixou bastante contente, pois tive a oportunidade pela primeira vez de fazer parte de uma equipe feminina. Mudamos para o bairro do centro, no ano de 2013, e passei a estudar na Escola Estadual Gabriel de Lara, que também me oportunizou momentos para a prática do futebol, assim como a participação, enquanto estagiária em uma organização não governamental, a APRO (Associação Amigos do Parque Rio da Onça), fruto de um projeto de extensão, proposto pela UFPR litoral. Estagiei quase dois anos na ONG, e o intuito principal era a conscientização ambiental sobre a importância na separação e destino final do lixo.

Até então, eu considerava profissões que “rendessem” economicamente, as quais eu era aconselhada a buscar, pela família e escola em alguma medida, tais como odontologia, engenharia, direito, medicina etc. Me senti confusa. No fundo, eu sempre quis algo que me fizesse pulsar mais forte, que fizesse um sentido maior, na minha existência e nas minhas relações.

A partir de alguns dilemas que vivenciei enquanto estagiária da APRO, como questões relacionadas à ausência de políticas públicas efetivas sobre a seleção e destinação final dos resíduos orgânicos, não-orgânicos, e recicláveis, comecei a refletir sobre possibilidades profissionais na área ambiental. Pensei em algumas coisas. O mar também me encantava, aliás, ainda me encanta, então cogitei cursar biologia marinha, quando terminasse o terceiro ano do ensino médio.

Por outro lado, tinha vontade de cursar licenciatura em educação física, para trabalhar especificamente com o futebol. No meio dessa confusão mental, como eu estava vivendo um momento de forte envolvimento com a prática do esporte, decidi então prestar vestibular para licenciatura em educação física, na cidade de Curitiba. Assim fiz, um ano depois que concluí o ensino médio, mas não passei.

Eu, que já trabalhava desde os 14 anos, continuei vivendo em Matinhos e trabalhando no comércio. No ano de 2010, trabalhei com feiras viajando por alguns municípios do país, como Uberlândia (MG), Poços de Caldas (MG), Ribeirão Preto (SP), Florianópolis (SC), Itajaí (SC), Porto Alegre (RS), Santa Maria (RS). Foi uma experiência incrível poder ter contato com municípios de diferentes regiões, e consequentemente com culturas distintas. A comida e seus temperos, o sotaque, dialetos, enfim, alguns detalhes que eu ia percebendo no período em que estava em determinado lugar.

Em 2011, retomando planos de estudos, prestei vestibular para o curso de Gestão Desportiva e do Lazer (GDL), na UFPR litoral. Comecei a cursar no segundo semestre do mesmo ano. Em 2012, paralelo ao curso de gestão, trabalhei como secretária de um órgão fiscalizador do cumprimento de penas alternativas, no fórum de Matinhos por dois anos, mas ao perceber as falhas e perversidades do sistema, e também pelo envolvimento com a universidade, pedi a conta.

As vivências no curso de GDL transformaram minha percepção em relação às questões voltadas à prática esportiva e o direito ao lazer. Participei como voluntária e bolsista do projeto de extensão “Passando a Bola - Socializações Esportivas no Litoral do Paraná”, o qual contribuiu fortemente na minha formação pessoal e social. Passei por diversos processos de desconstrução. Experimentei o distanciamento, o estranhamento, as inter-relações, as certezas das dúvidas, as dúvidas das certezas. Diversos questionamentos em relação à prática e à vivência com o futebol puderam ser compreendidos a partir das experiências no curso de GDL. Concluí o curso em 2016.

No ano de 2011, paralelo ao vestibular, prestei concurso público para o cargo de monitora de esporte e lazer, na Prefeitura Municipal de Matinhos. Passei, mas só fui convocada no final do ano de 2015. Assumi o cargo então, no começo de 2016, em uma escola, e depois de dois meses fui transferida para o Programa Saberes, um projeto de contraturno escolar do município, cuja instalação ficava em uma área do Sesi (Serviço Social da Indústria), no bairro Bom Retiro.

No ano de 2018, por falta de professoras (es), a diretora pediu que eu assumisse a oficina de esporte e lazer, e a de matemática a partir de jogos lúdicos. Essa proximidade com o lado pedagógico/lúdico, e a relação com a realização das atividades nas oficinas, despertou ainda mais meu desejo na busca pela licenciatura.

Em 2017, decidi cursar a sonhada licenciatura. Pelo envolvimento cada vez mais forte com a prática do futebol e as relações de gênero, pensei em prestar vestibular para licenciatura em Educação Física na UFPR litoral. No entanto, a partir de longas e construtivas prosas com minha amiga e mentora Erica, que me apresentava leituras relacionadas à conflitos territoriais e socioambientais, busquei conhecer o curso de Licenciatura em Geografia.

Foi amor à primeira (breve) leitura.

Para não romantizar muito, cabe mencionar que até o último dia de inscrição eu ainda estava em dúvida. Mas no momento da escolha optei por tentar a Licenciatura em Geografia.

→ 2018 → Primeiros contatos com a Ligeo →

Quando ingressei no curso, acreditava ser uma pessoa que havia superado os preconceitos, iludida com minhas verdades absolutas. Eu pensava que sabia de tudo um pouco. A caminhada me mostrou, que embora eu conheça algumas coisas, ainda tenho muito a aprender. No início das aulas, me senti bem perdida. Mas ao longo dos anos continuei me sentindo assim em alguns momentos, e entendi que faz parte dos processos.

Minha percepção sobre educação era engessada, conservadora de certa maneira, pois percebia o processo de ensino e aprendizagem de forma vertical, onde a professora e o professor detém o conhecimento, e passam para nós estudantes. Nas primeiras aulas, eu ficava esperando que nos dissessem o que fazer, como na escola o faziam. Mesmo tendo vivido a experiência no curso de GDL (Gestão Desportiva e do Lazer) na UFPR Litoral, ainda havia resquícios das minhas experiências escolares que influenciaram na forma de perceber as relações a partir de uma lógica de superioridade.

Nos primeiros módulos já tive um “choque”, pois percebi a oportunidade de vivenciar momentos de autonomia com a construção das ações no planejamento do módulo, assim como o cronograma das atividades, além de experimentar esses processos através de metodologias voltadas para o trabalho em grupo e a cooperatividade. Me senti provocada a expressar minhas interpretações e compartilhar reflexões.

Além disso, concebia a Geografia basicamente voltada para a construção e análise dos mapas, e o estudo dos aspectos físicos do planeta. Conforme o tempo foi passando, fui percebendo que era muito mais. Que era, ou melhor, é tudo. Está em tudo. Fui percebendo a potência dessa ciência, e a complexidade do seu objeto de estudo: o espaço geográfico.

Uma das experiências mais construtivas e relevantes nas primeiras vivências no curso, foi a saída de campo para o assentamento do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra), em Lapa. Além de ter contato com um modo de organização espacial peculiar e distinto dos centros urbanos, tivemos a oportunidade de conhecer a Escola Latino-Americana de Agroecologia (ELAA), e a escola municipal da comunidade, cuja perspectiva de educação é diferenciada (educação popular), baseada na pedagogia do trabalho.



Figura x – Assentamento Contestado. Fotografados pela AUTORA, 2023

Essa vivência em particular foi significativa para ampliar os olhares sobre as diversas concepções de educação, bem como para abrir caminhos de desconstrução de alguns pensamentos e compreensões que eu tinha em relação ao MST. Eu tinha certo preconceito com o Movimento, pois pensava que invadiam e se instalavam em terrenos aleatoriamente. Eu pensava que essas ações não eram justas com quem comprava suas residências por meio de financiamentos, por exemplo. Foi então que, ao conhecer o Movimento, sua história, suas raízes, seus princípios, pude perceber que minha compreensão estava equivocada.

Compreendi que o MST não invade propriedades, e sim ocupa terras sem função social. E não o faz aleatoriamente. É necessário um conjunto de critérios para se ocupar determinada área, como o fato desta não estar realizando sua função social, a exemplo uma fazenda desativada, improdutiva, ou ainda com irregularidades relacionadas ao trabalho e mesmo aquelas com grande passivo ambiental. Percebi que existe uma perspectiva ideológica que permeia as ações do MST, que se baseia

na luta pelo direito à terra e em defesa da reforma agrária, visando a conservação do meio ambiente. Tive a oportunidade de conhecer sobre os fundamentos que estruturam o sistema capitalista a partir do contraponto da (r) existência dos movimentos sociais.

“Sair do casulo dói” - disse o educador Zan. Percebo que a transformação é dolorosa mas necessária.

Os processos das nossas trajetórias de vida refletem um conjunto de elementos que se expressam nas nossas interpretações, e na maneira como vemos o nosso entorno. Nossas percepções são manipuladas para que possamos seguir um padrão, uma visão de mundo hegemônica, e sempre a partir da história contada pelos colonizadores. Digo isso, pois a percepção que eu tinha sobre o MST por exemplo, é reflexo da construção do pensamento alienado da sociedade em que estou inserida. Os telejornais, novelas, filmes, as mídias em geral, têm um papel fundamental nesse processo de alienação em massa. Além da escola, é claro, que representa um espaço de disputas.

De um lado, o capitalismo percebe a educação como mercadoria, e assim, se torna mais conveniente “formar” pessoas sem consciência de classe, seres manipuláveis e que seguem os padrões impostos. Diante da conjuntura histórica do capitalismo colonial, foi muito comum na minha trajetória de vida, ouvir informações falsas e manipuladas a respeito do MST e de outros movimentos sociais. Por outro lado, a perspectiva de uma escola libertária e democrática, que em sua essência visa construir sujeitos que tenham consciência sobre seu exercício de cidadania, ou seja, seus deveres essencialmente vinculados a seus direitos.

No primeiro semestre fiquei refletindo muito sobre o que é Geografia, e qual o meu papel social enquanto educadora geográfica. Com o tempo, fui compreendendo que a Geografia auxilia na compreensão da produção dos territórios e, consequentemente, possibilita a reflexão crítica sobre o contexto em que vivemos.

Pensando a geografia como modo compreender o estar e ser no mundo, cabe refletir que, se queremos uma transformação do mesmo, temos que nos transformar primeiro.

Sobre a reflexão em relação às minhas experiências escolares, eu confesso que achava que a Geografia se baseava em elaborar mapas e ponto final. Não compreendia o sentido, o objetivo. Apenas “decorava” as informações para a prova. Hoje minha percepção mudou. Daí a importância dos diálogos e debates no curso.

Compreendi que a cartografia, enquanto “ossatura da Geografia” (fala de Katuta em uma aula) é representada a partir da expressão dos modos de produção e/ou reprodução de um determinado território. Ou seja, comumente o que vemos nos livros didáticos, especialmente, são mapas produzidos predominantemente pelos colonizadores, por aqueles que invadem e oprimem, pois o modelo vigente de reprodução dos territórios é permeado por relações capitalistas. A questão é que, muitos povos e comunidades são invisibilizados por conta dessa reprodução hegemônica.

Como já dito anteriormente, a escola e consequentemente os conteúdos trabalhados em sala e dos livros didáticos estão em constante disputa. Se por um lado, a lógica capitalista busca invisibilizar determinados grupos sociais através dos produtos cartográficos, por outro lado, compreendo que há formas de sobrepor as informações de certas localidades, por meio da cartografia social que, em essência, é uma construção feita com e pelas próprias comunidades.

Vivências - ICH's

Nas quartas-feiras, é dia de ICH (Interações Culturais Humanísticas), um dos eixos curriculares que compõem o PPP (Projeto Político Pedagógico) da universidade. Neste espaço, a ideia é que as propostas sejam construídas não somente pelas educadoras e educadores, mas também e especialmente, por estudantes, o que oportuniza exercícios de construção da nossa autonomia enquanto protagonistas deste espaço educativo.

Nas ICH's, vivenciamos não apenas a interdisciplinaridade como também as inter-relações pessoais, pois este espaço é aberto e diversificado, ou seja, pessoas de todos os cursos têm acesso, fator enriquecedor na construção e nas trocas de conhecimento, além de também ser aberto à comunidade, firmando a responsabilidade social com a realidade local.

No primeiro período, fiz minha matrícula na ICH de futebol, mas não foi possível frequentar, pois era no período da tarde, e como eu trabalho manhã e tarde, não consegui acompanhar. Assim, entre as outras ICH's propostas, optei por frequentar o de “Educação Popular e Gênero”.

Uma das vivências que mais me marcou foi uma saída de campo para Guaratuba, onde fizemos uma vivência com um grupo de capoeira local, que representa a educação popular. Foi uma experiência enriquecedora, do ponto de vista

conceitual sobre educação popular e inclusão e pela interação com o grupo. Fizemos algumas dinâmicas corporais juntamente com estudantes e profissionais da APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), e os instrutores do grupo de capoeira.

Tivemos também, a oportunidade de vivenciar dinâmicas e debates sobre outras temáticas de outros ICH's, o que chamamos informalmente de "inter-ichs", e que proporcionou uma riqueza inexplicável no processo da construção do coletivo, inclusive no meu envolvimento pessoal com a ICH, pois mesmo tendo tido a experiência durante o curso de GDL (Gestão Desportiva e do Lazer), ainda não havia entendido de fato a potência desse espaço.

FICH (Festival das interações culturais humanísticas): estudantes de diversos cursos – ICH de Educação Popular e Gênero.



FIGURA X – FICH 1º Semestre de 2018. FONTE: EDUCADOR ZAN (2018)

Já no segundo período, participei da ich "O cinema vai à mesa" e tive a oportunidade de vivenciar novas experiências e, com isso, construir outras percepções e reflexões. A proposta da ICH trouxe, como o nome diz, dois pontos

principais e interligados: assistimos alguns filmes/documentários em sala e destacamos alguns temas, gerando debates, conjuntamente com a escolha de cardápios também relacionados aos respectivos filmes/documentários e realizados em espaços alternativos.

Os temas destacados de cada filme/documentário, trouxeram reflexões acerca da realidade carcerária, de processos educacionais, entre outros. Das produções que assistimos, algumas me chamaram a atenção de maneira peculiar, como “Capitão Fantástico”, “Super size me - a dieta do palhaço” e “Sociedade dos poetas mortos”, tanto por suas temáticas, quanto pela forma como as abordam.

O primeiro traz reflexões acerca do capital e dos modos de vida padronizados, uma vez que possibilita outras formas de perceber e viver na sociedade, transcendendo a lógica capitalista, numa perspectiva de visar outras alternativas de sobrevivência possíveis, assim como em relação a aspectos que se referem à educação e a escola.

O segundo, Morgan Spurlok, criador e diretor do documentário, decide ser cobaia de uma experiência, cujo objetivo era mostrar as consequências do consumo diário de alimentos de fast-food*, mais especificamente do McDonald's. O documentário me trouxe reflexões acerca da alimentação não saudável, a praticidade do consumo desses alimentos em meio aos afazeres diários do trabalho, e como as propagandas e as mídias influenciam na opção por esses tipos de alimentos, ao mesmo tempo fomentando as indústrias farmacêuticas em prol de tratamentos das doenças que se desenvolvem, atendendo a lógica do mercado capitalista.

No terceiro filme citado, percebi como o autoritarismo e a violência física e psicológica, do ensino convencional, oprimem os sujeitos, a fim de mecanizar e direcionar suas escolhas e atitudes, forjado em um discurso meritocrata e com valores invertidos. Os sentimentos dos sujeitos e seus mais profundos desejos, ficam à margem do que a sociedade convencional considera como correto e promissor, dando lugar aos interesses de terceiros, cujos estímulos são voltados ao individualismo e a meritocracia.

A escolha dos filmes e dos cardápios, foram construídos coletivamente, tanto quanto o cronograma e organização do FICH (Festival de interações culturais humanísticas). A perspectiva da proposta coletiva estimulou o trabalho cooperativo, além de oportunizar momentos de troca de experiências, pois havia pessoas de diversos cursos e da comunidade integralizando.

**Fast-food= comida rápida.*

P.A. (Projeto de Aprendizagem) - ponto de partida

A partir de alguns diálogos com minha amiga e Gestora Ambiental, Erica, sobre a construção de determinados empreendimentos, tais como um porto privado e um complexo industrial na região do município de Pontal do Paraná, percebi a existência de impactos ambientais sérios, comprometendo fauna e flora local, como também conflitos territoriais no que diz respeito às comunidades e povos originários da região.

A partir daí, a intenção era compreender os efeitos e/ou (impactos) sobre a comunidade indígena da ilha da Cotinga, frente aos empreendimentos a serem construídos no município de Pontal do Paraná. Contudo, por meio das mediações, pude perceber que dentro das condições materiais que eu tinha na época, e devido à complexidade da pesquisa, não seria possível realizá-la naquele momento e então comecei a refletir sobre por qual caminho seguir.

No ano de 2018 O Programa Saberes (realizado no contraturno escolar municipal que atendia estudantes de escolas públicas dos anos iniciais do ensino fundamental) no qual eu trabalhava, estava servindo de cobaia para um projeto piloto proposto pela Sebrae (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas), chamado Programa Jepp (Jovens Empreendedores Primeiros Passos). Havia material de apoio sob a forma de apostilas da Editora Positivo nas oficinas com as crianças do Programa Saberes. Na prática, era uma forma de fortalecer a lógica capitalista nos espaços educativos por meio dos procedimentos metodológicos voltados a formar crianças empreendedoras.

Fiquei intrigada com este processo e construí minha proposta de P.A., a fim de analisar a utilização dos livros didáticos do programa Jepp. Busquei entender algumas questões como: o conteúdo dos livros didáticos; o critério de escolha para a aquisição dos mesmos por parte da Secretaria de Educação de Matinhos; se os livros atendem aos critérios do PNLD (Programa Nacional de Livros Didáticos).

Entretanto, não dei seguimento na pesquisa, pois logo o projeto “piloto” foi cancelado, e paralelamente aconteceram algumas mudanças no Programa Saberes, como o local de funcionamento, a direção e a gestão, entre outras, o que acabou influenciando na mudança dos meus objetivos dentro do P.A. Importante destacar a falta de continuidade na continuidade do que o município compreende como inovação educacional.

Num segundo momento, como estava vivendo uma experiência específica no trabalho, direcionei meu olhar para a questão da financeirização da educação.

→ 2019 → Metamorfoses →

O segundo ano no curso apresentou desafios, assim como o primeiro. Os processos de desconstrução foram e são constantes e complexos, me fazendo refletir sobre questões que antes não faziam muito ou quase nenhum sentido para mim, as diversas formas de leitura, interpretação e compreensão do mundo. Na medida em que as portas das percepções se abrem, temos a possibilidade de ver o mundo de outras maneiras, as partes do todo, o todo das partes, ressignificando nossa própria existência.

Para além dos desafios de caráter formativo, o cenário sociopolítico do país demandou reflexões mais profundas. Com o resultado das eleições de 2018, a extrema direita na presidência colocou em risco os direitos básicos do povo, como saúde e educação pública, por exemplo.

Nesse sentido, considerando que a educação pública no Brasil enfrenta diversos desafios ao longo de décadas, e que a conjuntura política tem forte influência sobre estas questões, percebi o quanto a formação de base pode contribuir para a democratização no exercício e reivindicação dos direitos constitucionais.

À medida que o tempo foi passando, compreendi que o papel da escola é de extrema importância na formação do sujeito e na potencialização da autonomia participativa e da responsabilidade coletiva diante das problemáticas sociais. Portanto, há de se considerar os contextos das possíveis realidades, ao implementar políticas e diretrizes educacionais que atendam os diversificados grupos e classes sociais.

Nessa lógica e pensando a educação na sua forma prática, reflito sobre as correntes que fundamentam as abordagens pedagógicas adotadas por profissionais da área, e como influenciam os processos de ensino-aprendizagem. Assim, passei a refletir sobre a formação das escolas, seus tipos de abordagens, ideologias, objetivos, processos de ensino-aprendizagem, que me levou a reflexão sobre alguns elementos que podem influenciar sobre o aprendizado, desde os recursos materiais e a estrutura física dos espaços de ensino, como as emoções e condições psicossociais de cada indivíduo, e ainda, as concepções das abordagens pedagógicas adotadas pelas educadoras e educadores ou por uma determinada instituição.

Ou seja, os ambientes influenciam significativamente a aprendizagem. A partir disso e com base nas minhas vivências no trabalho (na época: Programa Saberes - Contraturno Escolar), comecei a considerar importantes reflexões: Que ambientes

estamos propiciando que as crianças vivenciem? Estes ambientes potencializam o processo de ensino-aprendizagem de forma integralizada e emancipatória? Consideram-se as questões sociais inerentes à sociedade brasileira ao se implementar diretrizes educacionais?

Hoje entendo que é essencial a compreensão de determinado contexto sócio territorial, para então, a partir da sua realidade concreta, propor e agir em uma perspectiva da educação emancipatória, que crie estímulos para as possibilidades de desenvolver o aprendizado e o desenvolvimento humano, na perspectiva da autonomia participativa da criança, oportunizando um processo de aprendizagem na sua integralidade.

É importante destacar que, em um país onde o capitalismo se fortalece gradativamente ao longo de décadas, a educação pública é alvo de práticas cada vez mais estratégicas, potencializando a disputa pelo conteúdo e forma de trabalho. No modelo convencional de ensino, a lógica é da verticalidade, onde o (a) docente é o (a) detentor (a) do conhecimento, e logo transmissor (a) de informações, e o (a) estudante por sua vez é mero receptor (a), agente passivo no processo.

Entretanto, entendo que é preciso romper alguns padrões convencionais de ensino, uma vez que, no processo de ensino e aprendizagem, o conhecimento faz sentido à medida que o (a) estudante se envolve de maneira integralizada. Assim, a relação docente - estudante, deve ser pensada de forma horizontal, onde a troca de experiências constrói e potencializa os conhecimentos prévios de cada indivíduo, pois como argumenta o educador Paulo Freire em “Pedagogia do Oprimido” “[...] *não há saber mais ou saber menos. Há saberes diferentes*” (ano?, p. ?).

Ao longo dos módulos no ano de 2019, fui compreendendo a proposta da educação popular também como uma ferramenta de resistência dos movimentos sociais e povos tradicionais na América Latina, na qual um dos articuladores foi Paulo Freire, por meio de alternativas emancipatórias através da alfabetização de jovens e adultos. É um método de educação que valoriza os saberes produzidos na materialidade e territorialidade dos grupos sociais, sendo uma construção a partir da realidade concreta da comunidade, e também símbolo de luta e resistência contra o capital, fortalecendo a emancipação dos sujeitos, tornando-os potencialmente protagonistas e agentes transformadores da realidade, estimulando a problematização e os trabalhos em coletivo.

Tivemos a oportunidade de re-conhecer os municípios do nosso litoral por meio das saídas de campo, o que me proporcionou a reflexão sobre as inter-relações campo-cidade e a produção dos espaços a partir de fatores socioculturais, políticos e territoriais e percebi que existem características específicas nos arranjos espaciais de cada município aqui do litoral do Paraná e, ao mesmo tempo, identifiquei algumas semelhanças, pois acabam por compor uma mesma região.

Os conflitos territoriais, de certa maneira, se fazem presentes no litoral paranaense como um todo. Os grandes empreendimentos e projetos de construção de complexos industriais e portuários nos municípios litorâneos, assim como o turismo predatório, visam atender ao mercado e às elites, o que incide direta e indiretamente sobre o modo de existência da população, especificamente sobre as comunidades locais e povos originários do litoral, potencializando a segregação e a desigualdade sócio territorial.

A partir de diálogos com algumas educadoras e educadores do curso, colegas de outros cursos, e especialmente por meio da participação na JURA (Jornada Universitária em Defesa da Reforma Agrária) tive a oportunidade de conhecer um pouco da importância da proposta de elaboração e aplicação de um projeto de reforma agrária no Brasil, como política pública para transformar o quadro da desigualdade social, uma vez que se faz necessário a redistribuição de terras.

Em um país colonizado, que tem suas raízes em práticas escravocratas e de exploração, vale ressaltar que os desafios em relação à justiça social se fazem presentes em vários âmbitos, pois direitos constitucionais são violados a todo momento e atingem direta e indiretamente a população da classe baixa, bem como as comunidades tradicionais e povos originários.

Dessa forma, entendo que é essencial e emergente a construção de políticas públicas que atendam às necessidades das comunidades locais, valorizando seus modos de vida e suas culturas que em como fundamento a sustentabilidade dos recursos naturais do litoral do Paraná, para a possibilidade de uma qualidade de vida com equidade.

No segundo ano do curso, tive mais contato com o bem viver/buen vivir/vivir bien, e o compreendi enquanto estratégia de resistência e protesto ao sistema capitalista, mais do que uma possibilidade para construção de outras concepções ideológicas, mas também, e essencialmente um modo de existência.

O consumismo em larga escala me faz refletir sobre algumas questões, tais como: “o que eu realmente preciso para sobreviver?” “Será que tenho vivido de acordo com os princípios que eu acredito?”. A mídia enquanto veículo de informação, tem forte e direta influência a respeito desse consumismo sem freios, por meio de estratégias de manipulação, as quais partem e atendem às grandes empresas e às camadas elitistas em geral.

Percebo a necessidade de conscientização crítica a respeito das questões sociais, econômicas e políticas que permeiam e consolidam o sistema capitalista, para então pensarmos em possibilidades de transformação.

Vivências - ICH's

No terceiro período, optei por participar da ICH de yoga. Há algum tempo havia lido algumas coisas (superficialmente) sobre o yoga. Mas foi a partir do módulo “Bem Viver”, através da educadora Ione e do educador Paulo, que pude ter mais contato com o tema, por meio de alguns diálogos em sala. Assim, despertou em mim, um grande interesse em conhecer melhor os princípios do yoga. Outro fator determinante para a escolha da ICH, foi a vontade de experienciar um processo no qual eu pudesse buscar um pouco de equilíbrio mental.

A prática do yoga me trouxe, em alguma medida, diversos benefícios para a saúde física e mental, como a melhora na respiração, a diminuição da ansiedade, a qualidade no sono, a melhora na circulação, além de trabalharmos a questão do equilíbrio interior, um processo de autoconhecimento profundo. Comecei a refletir sobre a importância de vivermos os momentos de maneira única, valorizar o presente e nos concentrar no aqui e no agora. Nas aulas, trabalhamos teoria e prática, perpassando os princípios básicos do yoga e vivenciando alguns exercícios.

Dos 8 princípios do yoga (yamas, niyamas, asanas, pranayamas, pratyahara, dharana, dhyana, samadhi) trabalhamos os 5 primeiros deles durante as atividades da ICH. O que mais me marcou, foi os yamas, e com isso tenho aprendido muito: comecei a cuidar mais dos meus pensamentos, palavras e atitudes, tentando focar em ser mais compreensiva e respeitosa com os outros seres; sigo buscando sempre a verdade, em mim e nas outras pessoas; busquei fortalecer minha honestidade e ser justa; estou buscando me re-conectar com minha fé, e compreendendo que faço parte de um todo, que sou natureza por dentro e por fora. Que tudo está interligado.

Sempre busco refletir o que preciso de fato para viver dignamente bem, sem ferir o direito da existência dos outros seres.

Participar da ICH de yoga me oportunizou olhar para dentro de mim mesma, buscando um processo de autoconhecimento constante. Procurei olhar para as minhas atitudes, meus pensamentos, minhas palavras, e ver o que eu podia melhorar, comigo mesma e com os outros seres. Compreendi que nos conhecemos um no outro. Nos entendemos ao entender o outro. E isso é fundamental para estabelecer a harmonia coletiva.

No quarto período, participei da ICH “Análises de redes sociais, de redes políticas e de redes semânticas”, pois ao ler a ementa prévia me interessei pela temática, mesmo sem conhecer muito a fundo. Utilizamos a ferramenta Gephi, que se trata de um software utilizado para estruturação e análises de redes complexas.

Nas aulas montamos alguns arquivos para experimentar o software, como planilhas de relacionamentos, com lugares públicos e privados, redes sociais, financiamento de campanhas eleitorais, analisando as frequências e intensidades destas relações. Contudo, devido a complexidade da operacionalização da ferramenta, tive dificuldade em acompanhar algumas aulas. Para ser sincera, confesso que, mesmo que tenha sido interessante conhecer e manusear a ferramenta Gephi, foi a ICH com a qual menos me envolvi. Hoje percebo que meu entendimento sobre determinados conteúdos se dá de forma mais dificultosa quando se trata de uma abordagem mais técnica, como foi o caso da ICH.

P.A - (Projeto de Aprendizagem)

Refletindo sobre o P.A., pensando sobre um possível tema para dar seguimento, muitas inquietações surgiram. Em diálogo com a companheira Michelli, percebemos algumas questões problematizadoras em comum, e assim decidimos encaminhar nossa pesquisa juntas.

A princípio, nosso interesse foi pesquisar a história da educação formal, as políticas públicas para a educação, e o financiamento da educação, a nível nacional. Entretanto, depois de algumas mediações com a educadora Katuta, compreendemos que os temas além de densos, têm suas particularidades muito específicas. Dessa maneira, entendemos a necessidade de afunilar a pesquisa, fazendo um recorte, para definir um tema a ser estudado.

Depois de alguns diálogos, eu e Michelli ficamos em dúvida entre dois temas a serem estudados: as políticas públicas e o financiamento da educação no ensino médio. Seguimos com algumas breves leituras relacionadas às duas possibilidades na busca de definir qual tema iríamos pesquisar de fato, como “O banco Mundial e as políticas educacionais” de Livia de Tommasi, Mirian Jorge Warde, Sérgio Haddad; “Conversas sobre Financiamento da Educação no Brasil” de Andrea Barbosa Gouveia, Ângelo Ricardo de Souza, Taís Moura Tavares; “Educação para além do capital” de Mészáros.

No meio do processo, surgiram outras inquietações. Tivemos dificuldade de definir nosso objeto de estudo e seguimos dialogando. Em meio às dúvidas e confusões mentais sobre que tema estudar, refletimos sobre políticas públicas para a educação no Brasil, conteúdos dos livros didáticos, leis e diretrizes da educação. Após algumas mediações com a educadora Katuta, fomos direcionando nosso olhar para os processos mais voltados ao ensino da Geografia.

Assim, visando a construção de um possível artigo científico, iniciamos a escrita de uma proposta de pesquisa.

O trabalho tinha como objetivo apresentar um breve levantamento bibliográfico acerca de alguns estudos relacionados aos processos de ensino-aprendizagem, e como as concepções pedagógicas refletem nas práticas docentes. Partindo do ponto de vista de que a educação não é neutra, podendo representar uma perspectiva libertadora ou doutrinadora, consideramos que as concepções e abordagens pedagógicas têm um papel fundamental nos processos de ensino e aprendizagem, assim como na formação pessoal e social do sujeito.

Para tanto, buscamos ler e refletir sobre a produção acadêmica do que alguns autores e autoras pesquisam estas temáticas relacionadas, a fim de compreender como se dão estes processos e refletir sobre alternativas para um espaço educativo inclusivo e emancipatório.

Após mais alguns diálogos com a mediadora, compreendemos que há um conjunto de fatores que incidem sobre as práticas de ensino e os processos de aprendizagem, como a formação docente, as condições de trabalho, o modelo cultural hegemônico de sociedade imposto pelo sistema capitalista, os distintos contextos socioeconômicos, além de concepções epistemológicas e ontológicas que permeiam as relações nos mais diversificados espaços educativos.

Fomos percebendo que para possibilitar um aprendizado significativo e relevante não basta aplicar uma metodologia alternativa – claro que as metodologias fazem parte das questões pedagógicas – o que quero dizer é que, torna-se necessário, enquanto educadoras, termos clareza política-pedagógica, coerência na práxis, formação continuada com demandas locais, gestão escolar participativa e integrada, além resistência ao modelo de sociedade imposta pelo sistema capitalista.

A partir disso, refletimos sobre a perspectiva Freiriana e como ela pode contribuir no ensino da Geografia. Iniciamos um processo de levantamento bibliográfico acerca de alguns estudos que dialogassem sobre as contribuições de Paulo Freire no ensino da Geografia. Dessa fase de construção do P.A, construímos um resumo expandido, que teve por objetivo apresentar reflexões sobre as contribuições de Paulo Freire no ensino da Geografia, através da metodologia de revisão bibliográfica acerca de alguns estudos já realizados.

Entendemos a importância de possibilitar uma relação entre o indivíduo e o mundo a partir da sua realidade, do seu lugar, respeitando a sua autonomia e suas experiências cotidianas. Nesse sentido, a perspectiva da Geografia crítica na interface com a concepção de educação de Paulo Freire, pode contribuir para que educadores/educadoras e estudantes possam interpretar o mundo para além das ideologias dominantes.

Refletimos sobre a perspectiva Freiriana como reorientação epistemológica relevante dentro do ensino da Geografia, pois fundamenta uma interpretação crítica da realidade, e pode contribuir com a formação de sujeitos protagonistas das suas próprias histórias e geografias. Acreditamos que, para transformar a escola em um espaço emancipatório, enquanto educadoras e educadores de Geografia, é necessário primeiramente resistir diante desse modelo hegemônico que nos é imposto. Resistir não é aceitar, requer compreensão, luta e comprometimento. Para tanto, é fundamental ter clareza política e coerência na práxis.

Na formação integral de sujeitos críticos a partir da realidade cotidiana, percebemos como essencial a formação do corpo, da mente e do coração, criando possibilidades para um aprendizado relevante.

Movimento estudantil – Mobiliza UFPR – experiências e aprendizados

No segundo semestre de 2019, o Ministro da Educação da época anunciou a redução do orçamento da UnB (Universidade de Brasília), da UFF (Universidade

Federal Fluminense) e da UFBA (Universidade Federal da Bahia), em um primeiro momento. Na sequência, o Ministério da Educação anunciou que a medida seria estendida a todas as Universidades Federais do país. Recebemos o anúncio oficial sobre o corte de 30% dos recursos públicos destinados às universidades, o que implicaria, segundo a Pró-reitoria da UFPR?, em 48 milhões de reais. Estes recursos são para gastos básicos, como pagamentos de luz, água, pagamento dos serviços dos terceirizados etc. Ou seja, se efetivado, o corte comprometeria o funcionamento das universidades.

Com o anúncio dos cortes do Governo Federal (gestão Bolsonaro), muitas universidades se organizaram através de movimentos estudantis, sindicatos de servidores e docentes fazendo protestos e manifestações em defesa da educação pública e gratuita. No setor litoral – UFPR – algumas pessoas, entre elas, estudantes, docentes, servidoras e servidores técnicos, egressas e egressos de alguns cursos, se reuniram para pensar ações, frente ao anúncio dos cortes. A partir de uma das reuniões, formamos comissões com intuito de construirmos ações e estratégias em defesa da educação. Formamos então, cinco comissões iniciais: articulação e comunicação; aula pública; manifestações; assembleia e de ocupação das ruas.

A partir daí, nos organizamos para promover diversas ações junto à comunidade. Acordamos manter reunião geral, com todas as comissões, nas segundas-feiras, às 18 horas, no espaço multi-uso, nas dependências da UFPR, setor litoral, e reuniões à parte de cada comissão, de acordo com a disponibilidade das pessoas que compunham cada uma delas. Sentimos muitas dificuldades em relação à composição das comissões e permanência das pessoas nas mesmas, assim como em relação à adesão de algumas educadoras, educadores e estudantes, às ações construídas em função da mobilização como um todo.

Participamos, enquanto comunidade universitária, do ciclo de debates “Universidade Pública sob ataques: os rumos do Brasil e da política para o ensino superior”, organizado pelo setor litoral da Universidade Federal do Paraná, com a presença do reitor Ricardo Marcelo, no dia 06 de maio do mesmo ano. O reitor iniciou sua fala fazendo uma contextualização sobre a história das universidades públicas no Brasil, mais especialmente no estado do Paraná, comentando que sua origem se fundamenta nas perspectivas elitistas e que, ao longo dos anos, a classe trabalhadora, a população negra, indígena, entre outras, foram se inserindo e ocupando os espaços das universidades. Uma fala do reitor que me chamou a

atenção foi quando ele disse que um dos principais desafios das universidades é a comunicação com todos os setores da sociedade, no sentido de propagar informações, como por exemplo, o fato das instituições públicas serem responsáveis por mais de 90% das pesquisas e da inovação no país.

Penso que, mais do que propagar informações e fazer discursos direcionados, devemos enquanto comunidade universitária “sair da bolha” em vários sentidos, uma vez que é de nossa responsabilidade social promover articulação com a sociedade, mais do que a comunicação nas redes sociais e sim o olho no olho, o trabalho de base, a interlocução real entre a academia e a realidade local.

O papel da universidade pública em suas ações de ensino, pesquisa e extensão, é fundamental para as diversas áreas do conhecimento. Mas isso só tem sentido quando é construído com a comunidade e a partir das demandas de cada contexto social. Portanto, é urgente a necessidade de “quebrar os muros” da universidade, no sentido figurado, para ressignificar os espaços e processos na formação pessoal, social e acadêmica.

Enquanto movimento estudantil, atuamos junto à comunidade, através de manifestações e aulas públicas na praça central de Matinhos; promovemos assembleias estudantis para deliberar a adesão às paralisações nacionais dos dias 15 e 30 de maio em defesa da educação, e dia 14/06 contra a reforma da previdência; ocupamos as ruas com exposições de trabalhos e pesquisas que a universidade vem fazendo.

As dificuldades foram em relação aos encontros semanais das comissões, onde tiveram muitas ausências, devido às demandas nos cursos. A experiência de ter sido parte de um movimento estudantil em construção, me trouxe grandes aprendizados, despertando minha consciência de que somos seres políticos, apesar de não sermos politizadas e politizados em nível nacional. Fato este, que a meu ver, está ligado a um conjunto de estratégias que seguem a lógica capitalista internacional, e que se evidencia nos ataques à educação pública e gratuita no país.

→ Ecossistema em colapso → 2020 →

Iniciamos o ano de 2020 com aulas presenciais. Porém, em duas semanas as aulas foram suspensas. Por que? Bom, vamos lá!

Contextualizando

No final do ano de 2019, foram registrados casos de pneumonia de origem desconhecida na cidade de Wuhan, na China. Após análises realizadas por equipes especializadas, constatou-se que a pneumonia foi causada pelo SARS-COV-2, pertencente a uma grande família de vírus denominada coronavírus, e que é responsável pelo desenvolvimento da doença denominada Covid-19.

A OMS (Organização Mundial da Saúde) foi alertada pelas autoridades chinesas e, a partir disso, recomendou uma série de medidas de prevenção, com a intenção de controlar a disseminação do vírus, como: o uso de máscaras, o isolamento social, fechamento de aeroportos, escolas dos diferentes níveis educacionais, de comércios, entre outros.

A primeira morte causada pelo novo coronavírus foi anunciada no mês de Janeiro de 2020, em Wuhan, assim como também foram identificados casos de infecção em outros países. Mesmo com as orientações da OMS, alguns países não seguiram a rigor as recomendações, enquanto outros demoraram a tomar as medidas de prevenção, causando o aumento no número de casos de infecção em nível global e, conseqüentemente, a ampliação do índice de mortes causadas pelo vírus. Instalou-se a pandemia de Covid-19.

No decorrer do ano de 2020, diversos cientistas, especialistas em infectologia, trabalharam em pesquisas e na produção de vacinas para induzir a resposta imunológica no organismo humano. A partir disso, alguns países iniciaram os procedimentos para realizar a imunização. Contudo, segundo BUZZI e ROSA (2021),

[...] no cenário brasileiro, o movimento pela imunização caminhou em passos lentos, em grande parte, devido à negligência do governo atual que, além de ter recusado inúmeras propostas de aquisição das vacinas, estimula a todo momento aglomerações, o não uso das máscaras de proteção, minimizando as vidas já perdidas, como demonstram os documentos apresentados e analisados pela CPI (Comissão Parlamentar de Inquérito) da Pandemia, cujos documentos estão disponíveis em: <https://legis.senado.leg.br/comissoes/comissao?codcol=2441>.

A imunização no Brasil iniciou apenas em Janeiro de 2021. Com dois anos de

pandemia, o Brasil registrou mais de 600 mil mortes. Hoje, mais de três anos depois da primeira morte anunciada em Wuhan, o Brasil registra mais de 700 mil mortes.

Além das mortes pela Covid-19, da negligência e descaso do governo federal (gestão Bolsonaro - 2018-2022), as consequências desse cenário caótico impactaram negativamente diversas áreas das nossas vidas. A desigualdade social se intensificou, o desemprego aumentou significativamente e milhares de pessoas passam ou morrem de fome. Segundo a matéria da Agência Senado, publicada em 14 de outubro de 2022:

[...] O país havia saído do Mapa da Fome da Organização das Nações Unidas (ONU) em 2014, por meio de estratégias de segurança alimentar e nutricional aplicadas desde meados da década de 1990. Mas voltou a figurar no cenário a partir de 2015, obtendo um especial agravamento ao longo da pandemia de Covid-19 que afetou o mundo todo por dois anos a partir de 2020. (Fonte: Agência Senado, 2022. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2022/10/retorno-do-brasil-ao-mapa-da-fome-da-onu-preocupa-senadores-e-estudiosos>)

Ainda segundo a matéria,

Em 2022, o Segundo Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia de Covid-19 no Brasil apontou que 33,1 milhões de pessoas não têm garantido o que comer — o que representa 14 milhões de novos brasileiros em situação de fome. Conforme o estudo, mais da metade (58,7%) da população brasileira convive com a insegurança alimentar em algum grau: leve, moderado ou grave. (Fonte: Agência Senado, 2022. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2022/10/retorno-do-brasil-ao-mapa-da-fome-da-onu-preocupa-senadores-e-estudiosos>)

Na área da Educação, diante da conjuntura pandêmica, o MEC (Ministério da Educação), através da portaria nº 343, suspendeu as aulas presenciais, tanto na educação básica quanto na educação superior, em todo o Brasil, entre 2020 e 2021, com o intuito de diminuir a transmissão do vírus. Numa tentativa de dar continuidade às atividades educacionais, foi imposto o ERE (Ensino Remoto Emergencial), com o uso de plataformas digitais que perdurou até início de 2022, quando as aulas voltaram a ser realizadas presencialmente.

→ 2020 - 2021 → Transições →

Durante o ano de 2020, estive ausente nas atividades propostas na Ligeo (Licenciatura em Geografia). Por um lado, estava na expectativa que fôssemos voltar para as aulas presenciais ainda no respectivo ano, não tinha noção da proporção do caos que estaríamos prestes a enfrentar. Ao mesmo tempo, eu sentia uma certa aversão aos encontros remotos. Mais uma encruzilhada na vida.

Com a retomada do calendário letivo em 2021, foram ofertados alguns módulos na Ligeo, num período de transição, que foi de maio a agosto do mesmo ano. Fui muito resistente em relação às aulas remotas, de certa forma não fazia sentido para mim, pois penso que esse modelo de ensino compromete a qualidade na aprendizagem, uma vez que percebo a construção do conhecimento mais efetiva a partir dos diálogos presenciais, das trocas de experiências, das vivências coletivas, com saídas de campo, debate em sala (ou fora dela), das conversas informais naquele encontro no entre blocos, na lanchonete da esquina, enfim, nos diversos espaços formais e informais da vida.

Depois de muito resistir, decidi me matricular em alguns módulos no chamado período de transição, pois estava afastada há algum tempo das atividades formativas. Estava vivenciando vários momentos de crise pessoal, profissional, existencial. Assim como disse Rosa Luxemburgo “quem não se movimenta não sente as correntes que o prendem”. Senti a necessidade de me movimentar. Apesar da aversão ao modelo remoto, foi importante retomar as atividades acadêmicas, pois foi uma das coisas que me manteve firme nos momentos difíceis.

→ 2021 → Aulas remotas →

Período de transição

De maio a agosto de 2021 foi proposto o chamado “período de transição”, onde pudemos nos matricular em qualquer um dos módulos ofertados na época, e assim optei por adiantar um módulo do 6º período (Resistências e Resiliências dos Povos Originários da América Latina).

A educadora Carolina, mediadora do módulo, propôs um espaço (virtual) acolhedor de tal maneira, que me deu forças para superar, em alguma medida, essa minha aversão às aulas remotas. Foi desafiador estudar no ambiente doméstico. As propostas da educadora (textos curtos e acessíveis, resenhas livres, levando em

conta nossos sentimentos e reflexões), levaram em consideração estes aspectos desafiadores, o que tornou os nossos encontros agradáveis e construtivos. E com certeza isso fez toda a diferença para mim, particularmente.

Agradeço imensamente a educadora Carol por sua dedicação e amorosidade nos processos educativos que vivenciamos durante as aulas remotas, pois mesmo com as dificuldades do modelo à distância no meio da pandemia, pois além de me sentir acolhida, tive a oportunidade de conhecer um pouco mais sobre os povos originários, por meio das leituras e dos diálogos.

O nome do módulo “Resistências e (Re) Existências Planetárias dos Povos Originários” me chamou a atenção exatamente por cada uma das palavras que o compõem. As diversas formas de resistência frente ao modelo hegemônico dominante capitalista, “resistir, resistir, resistir” como diz Krenak. As diversas formas de existir e (re) existir nesse tempo e espaço físico.

A dicotomia natureza x ser humano, que se construiu ao longo dos processos considerados “civilizatórios” no Ocidente, desencadeou uma série de ações que colocaram em xeque a nossa própria sobrevivência planetária. Florestas desmatadas para monocultivos vinculados ao agronegócio, a ampliação de áreas de pastagens, os complexos industriais, entre outras ações predatórias, vêm degradando nosso planeta ao longo dos anos, tudo em nome do capital. Conchavos políticos entre governantes e grupos empresariais, se sobrepõem diante das políticas públicas e dos direitos constitucionais, potencializando ainda mais as desigualdades sociais. Esse é o cenário do Brasil colonizado.

Os povos indígenas têm preservado nossas florestas e rios ao longo de centenas de anos, ao mesmo tempo, lutam uma batalha pela sobrevivência e por seus direitos, incessantemente. Os ataques massivos contra os povos indígenas vêm desde muito antes da Constituição de 1988. Desde a invasão e colonização em 1500 ocorrem a inquisição, a violência e os estupros, as torturas, os assassinatos. A história que a maioria dos livros escolares não contam. Torna-se interessante a quem interessa (grandes estruturas opressoras e autoritárias – políticas, religiosas, mercadológicas) que a história e a geografia seja contada a partir da perspectiva dos colonizadores.

Um marco histórico na política brasileira, foi o discurso de Ailton Krenak, uma das lideranças indígenas mais fortes do Brasil, no dia 4 de setembro de 1987 na Assembleia Constituinte, onde, além de criticar os ataques políticos e midiáticos que

o povo indígena estava sofrendo, defendeu o direito à organização social e à ocupação tradicional das terras, assim como a emenda 40, que definia a sociedade brasileira como pluriétnica. De lá pra cá, os conflitos e confrontos se intensificaram, embora grande parte das mídias ocultem e/ou distorçam as informações. Diariamente as comunidades indígenas sofrem com a violência dos invasores, garimpo, agronegócio, mineração, econegócio, hidronegócio etc.

Existem vários processos jurídicos em prol da demarcação e homologação das terras indígenas e, em muitos dos casos, são ignorados ou “tratorados”, em especial pela bancada ruralista que compõe grande parte dos parlamentares hoje no Brasil. Um conjunto de estratégias vem sendo desenhado, por parte das grandes estruturas opressoras e autoritárias, por meio de projetos de lei (exemplo: PL 490/2007; PL 191/2020; PL 2633/2020; entre outros) com o intuito de fortalecer ainda mais os conglomerados econômicos que degradam o planeta em nome do dinheiro e do poder.

Na contramão, os povos e comunidades tradicionais resistem simplesmente pelo fato de existirem, e de manterem seus modos de vida próprios. Não estou romantizando os processos, pois infelizmente, muito sangue foi, e é, derramado no meio desses conflitos. Contudo, em meio a destruição dos ecossistemas, que vem de longos anos, a Mãe Terra resiste, principalmente graças aos povos originários, que têm preservado o quanto podem nossa biodiversidade.

→ 2021 → Retomada do calendário

Em setembro do mesmo ano (2021), o calendário acadêmico foi retomado, e assim retomamos o 5º período do curso, o qual foi suspenso em 2020 por conta da pandemia de Covid-19. Naquele momento, ainda com aulas remotas, optei por me matricular em apenas um FTP (Estágio I - Educação e Democracia), além da ICH e P.A.

Experiências de Estágio I

Durante os encontros remotos, dialogamos muito sobre nossos anseios, dúvidas, expectativas, o que de fato foi fundamental, pois tive a oportunidade de desconstruir algumas questões relacionadas à docência. Um dos meus receios era o fato de eu achar que, enquanto educadora, eu deveria dominar todos os conteúdos em suas totalidades.

A partir dos nossos diálogos com as educadoras Katuta e Dani (orientada de Katuta, que foi convidada para uma roda de conversa no módulo), percebi que é importante conhecermos os conteúdos específicos da Geografia, mas não necessariamente devemos ou podemos dominá-los em sua totalidade, uma vez que, enquanto educadoras seremos eternas estudantes, na medida em que temos que atualizar os conhecimentos e dialogar com as mais diversas realidades que estaremos em contato durante a docência.

Depois de muito refletir e conversar com os textos, assim como com a educadora Katuta, fui compreendendo que o papel da educadora de Geografia é auxiliar na compreensão da produção dos espaços, oportunizando uma análise crítica sobre a realidade e de intervenção social para a transformação necessária, por meio da relação dialógica entre os modos de vida/vivências sociais, e o conhecimento geográfico escolar.

Dessa forma, para um processo educativo significativo e relevante, é essencial que a prática seja coerente com o discurso e, nesse sentido, torna-se fundamental que, enquanto educadoras (es), nós tenhamos autonomia nos processos educativos. Refletindo sobre a leitura do texto **A investigação-ação e a construção de conhecimento profissional relevante**, de Julia Oliveira Formosinho (2008), e a partir dos diálogos nas aulas, compreendo que a investigação-ação, enquanto metodologia, proporciona um movimento de possibilidades para observar/investigar/desconstruir/ressignificar nossa prática docente nos processos educativos.

Para tanto, é necessário um exercício de olhar criticamente para as nossas práticas, e nos reinventar sempre que preciso buscando atualizar e aprimorar nossos conhecimentos. A questão é que, há uma dicotomização entre educador (a) da educação básica e educador (a) da educação superior, pois em geral, docentes da educação superior são vistos como produtores do conhecimento, enquanto os da educação básica são vistos como reprodutores do que é produzido academicamente.

Contudo, o conhecimento é construído, desconstruído e reconstruído a partir das experiências da própria prática educativa e, portanto, independentemente do nível de ensino em que o profissional atue, todas e todos docentes são essenciais na produção do conhecimento. É a partir da compreensão de que, somos educadoras e pesquisadoras, simultaneamente, em qualquer nível de ensino, que começamos a nos perceber como protagonistas nos processos de ensino e aprendizagem.

Acredito que a partir da auto reflexão sobre nossas ações, enquanto educadoras, buscando investigá-las, analisá-las, transformá-las, como e quando necessário, construímos caminhos para a emancipação intelectual e para o nosso protagonismo nas ações docentes, em conjunto com as (os) estudantes, pois o conhecimento se constrói de forma horizontal e coletiva. Nesse sentido, pensando o chão da escola enquanto espaço de formação humana de sujeitos críticos e transformadores, é importante e essencial que criemos uma relação de trocas verdadeiramente dialógicas, que considere o cotidiano das e dos estudantes, seu contexto social, e os fatores cognitivos de cada um e cada uma, e assim possibilitamos criar um espaço acolhedor.

Torna-se fundamental também, compreender que existe um conjunto de profissionais e agentes que atuam na construção do espaço escolar: cozinheiras (os), serviços gerais, diretor (a), coordenadoras (es), pais e/ou responsáveis, além de uma

rede de setores administrativos e técnicos. E para que possamos criar um espaço acolhedor, é essencial uma escola que seja de fato inclusiva e democrática.

Fiquei refletindo depois de uma das aulas com Katuta. As gestões das escolas são democráticas? Elas contemplam todas as diversas realidades que constituem o chão da escola? Muito se ouve sobre democracia nos discursos de gestores escolares, mas, na prática, o que vemos, muitas vezes, é uma gestão representativa, reflexo do nosso modelo eleitoral no país, onde se elegem pessoas para representar outras.

A partir da leitura do texto do Girotto (2013), **Escola Pública e Democracia no Brasil: alguns apontamentos**, e dos diálogos nas aulas, compreendi que a democracia no Brasil é um fenômeno recente, que dá seus primeiros passos no pós-ditadura, por volta dos anos 1980, mas que, legalmente, se institui a partir da Constituição de 1988. No entanto, vivemos ainda uma lógica de Estado patrimonialista, que defende quem tem patrimônio (os proprietários dos meios de produção, elites que muitas vezes ocupam os cargos públicos), organizando assim o Estado para atender interesses próprios, fazendo uso do bem público como se privado fosse.

Acredito que é essencial romper com a hierarquização estrutural, cujo reflexo atinge as escolas e, ao mesmo tempo, pensar em ações numa perspectiva de gestão democrática participativa, onde toda a comunidade e profissional escolar são ouvidos e participam de forma efetiva das decisões a serem tomadas, a fim de tornar esse espaço mais inclusivo, considerando as mais diversas realidades presentes em determinado contexto social.

Portanto, a importância de programas e políticas públicas que efetivamente trabalhem na perspectiva da democracia para além dos discursos e dos papéis, mas que de fato contemplem todas e todos, cada uma e cada um com suas especificidades.

Vivências - ICH

Foi bem desafiador realizar a ICH de Yoga de forma remota, pois além da internet oscilar muitas vezes e isso ter atrapalhando as práticas em alguma medida, a conexão sensorial que acontece por meio da prática de forma presencial é completamente diferente para mim. Ainda assim, com as leituras e diálogos nas aulas com Ione e Paulo, foram muito construtivas no meu processo de entendimento pessoal.

Através de algumas experiências que pude vivenciar nas ICH's de Yoga e em outros momentos informais, assim como por meio de leituras complementares a respeito, compreendo que a prática do Yoga vai muito além das posturas e exercícios corporais, diferentemente de como eu pensava antes. Está associada a um conjunto de elementos físicos, psíquicos e espirituais.

A história do Yoga, que sutilmente é expressada no texto: “Yoga: uma breve apresentação”, nos traz essa perspectiva à medida que o objetivo principal do Yoga, é alcançar a libertação e equilíbrio do corpo e da mente. Mesmo existindo algumas variações, que foram surgindo historicamente, todas contemplam esse mesmo objetivo. As posturas ou ásanas alongam e contribuem para alcançar a libertação, pois é necessário buscar o equilíbrio não somente corporal, mas fundamentalmente, o emocional e mental, oportunizando a integralidade nos processos de estar e ser neste tempo/espço planetário. As experiências com o Yoga me mostram que é possível sonhar com um mundo melhor, o que é um grande desafio na sociedade em que vivemos.

Acredito que as ilusões estão relacionadas com o apego às coisas materiais, ao consumismo excessivo, às práticas sociais e corporais condicionadas pelo sistema capitalista predatório. Assim como apego a sentimentos e relações superficiais, que acabamos vivenciando nas nossas experiências aqui nesse tempo e espaço planetário.

As experiências com o Yoga me ensinaram que a busca pela verdade está intimamente ligada à busca pelo autoconhecimento, pois assim as portas das percepções sensoriais/cognitivas/emocionais/físicas/espirituais se abrirão e nos permitirão enxergar com outros olhares, dando sentido aos processos do nosso cotidiano. Mas compreendo que não é algo fácil, é um caminho longo e complexo.

P.A - Mudanças

Antes da pandemia, eu e a companheira Michelli havíamos dialogado muito sobre nossa pesquisa. Discutimos brevemente sobre Políticas Educacionais no Brasil, Financiamento da Educação Brasileira e chegamos no último semestre de 2019, realizando leituras de pesquisas relacionadas às contribuições de Paulo Freire no ensino da Geografia. Fizemos muitas mudanças no P.A, o que foi fundamental de certa maneira, para o amadurecimento como pesquisadora.

À medida que a pandemia foi se intensificando no decorrer de 2020 para 2021, distante das leituras e dos estudos, eu e Michelli percebemos que haviam alguns questionamentos em comum em relação ao ERE (Ensino Remoto Emergencial) que foi imposto pelo MEC (Ministério da Educação) e seus desdobramentos na educação. Refletimos sobre: Como é a questão do acesso à internet e equipamentos eletrônicos? Como estava a qualidade do uso e do acesso às plataformas digitais? O trabalho docente estava sofrendo sobrecarga? Os estudantes participavam ativamente das aulas?

Nesse sentido, começamos um movimento para realização de uma revisão bibliográfica acerca dos estudos realizados no Brasil relacionados às experiências docentes no Ensino Remoto Emergencial.

→ 2022 → A volta ao “normal” →

No início de 2022, voltamos às aulas presenciais, cujo calendário anual foi dividido em três períodos (aqui chamarei de fases), na busca de recuperar o tempo em que as atividades acadêmicas ficaram suspensas e/ou comprometidas pelo modelo remoto. Fato esse que acabou sobrecarregando as demandas nos módulos, pois buscamos dar conta, em pouco mais de três meses, do que seria trabalhado em quase um semestre no calendário regular.

O luto pela vó, que partiu deste plano no ano de 2021, influenciou muito o meu psicológico, emocional e espiritual e, conseqüentemente, afetou meu rendimento nas demandas da vida, inclusive acadêmica. Além disso, percebi que além de mim, outras pessoas têm tido certas dificuldades nesse momento que as mídias chamam de pós-pandemia. Sintomas e reflexos da conjuntura colocada pela pandemia de Covid-19. Ansiedade coletiva, dispersão, dificuldade de organização e sistematização dos estudos, crises socioemocionais, entre outros.

→ 1ª fase (2022)

Nessa 1ª fase de 2022, tivemos a oportunidade de ter aula com o educador Felipe que, além de proporcionar um ambiente acolhedor, nos trouxe diversas oportunidades de aprendizado por meio dos seus conhecimentos e suas metodologias. Felipe utilizou jogos pedagógicos, como cartas contendo informações sobre determinados municípios e regiões, por exemplo, e isso contribuiu muito nas aulas, pois a maioria das pessoas da nossa turma são trabalhadoras e trabalhadores, e portanto, à noite o cansaço pesava. Assim, os jogos e as metodologias que o educador utilizou, ajudou a nos manter envolvidas e ativas durante as aulas.

A partir dos nossos diálogos em sala, conheci alguns elementos de análise da Geografia, como por exemplo, a Geografia da População, uma subárea da Geografia, que compreende as dinâmicas e as características populacionais por meio dos aspectos naturais, econômicos, culturais, históricos em um determinado tempo/espaço, considerando suas diversidades. Aprendi que para compreender a dinâmica de uma população, é necessário obter um banco de dados que contenham informações correspondentes à questão que se pretende analisar.

Nesse sentido, os indicadores demográficos são ferramentas que contribuem para a sistematização de informações e análise das mesmas. Entre os principais,

destacam-se: população, IDH (Índice de Desenvolvimento Humano, considerando expectativa de vida, renda per capita e educação), densidade demográfica, expectativa de vida, taxa de natalidade (número de pessoas que nascem), taxa de mortalidade (número de pessoas que morrem), fecundidade, crescimento vegetativo (diferença entre o número de nascimento e mortalidade). Com esses dados, é possível realizar análises quantitativas, ordenadas e qualitativas sobre determinado país, estado, região, município.

Dialogamos também a respeito dos movimentos populacionais, reconhecendo alguns conceitos sobre migração, imigração, refugiados, deslocamentos internos, exilados, numa perspectiva de compreender os motivos e razões que desencadeiam esses movimentos. Compreendo que o capitalismo globalizado é o pilar estruturante dos conflitos e, conseqüentemente, o maior determinante nas condições socioterritoriais e socioeconômicas que se desdobram sobre as populações, influenciando significativamente nas relações micro e macro-sociais.

As relações de poder se estabelecem na perspectiva da exploração e degradação socioambiental, tendo como eixo central as disputas por território, terras e por seus bens comuns. As comunidades tradicionais, por exemplo, são atingidas de forma intensa, constante e violenta, pelos conflitos por terras e território. Enquanto os grandes conglomerados econômicos percebem o território como fonte de capital e logo, de poder, as comunidades tradicionais o compreendem (cada qual a partir das suas visões de mundo e modos de existir) de forma integrada com os outros elementos do ecossistema, seja pela sua organização social específica que difere do padrão, pois expressam sua relação direta com suas práticas sócio territoriais.

Experiências de Estágio II

A partir dos diálogos no módulo de Estágio II, mediado pela educadora Neusa, retomei muitas reflexões construídas e desconstruídas ao longo da minha jornada no curso. Se tratando de estágio de observação, criei certa expectativa de que iríamos vivenciar, presencialmente, os espaços das escolas. Contudo, devido à conjuntura pandêmica e “pós” pandêmica, a COE (Comissão de Orientação de Estágio) – composta por educadoras e educadores do curso – decidiu que seria mais seguro realizar o módulo a partir de leituras, diálogos, vivências pontuais e visitas técnicas em espaços escolares.

Por meio das leituras e trocas com Neusa e demais colegas e, ao mesmo tempo me percebendo como educadora de Geografia (em constante formação), existem determinados fatores em relação aos processos educativos que aprendi a olhar de forma mais crítica através das experiências no curso e das minhas próprias vivências pessoais.

Reflico sobre alguns elementos que influenciam nos processos de ensino e aprendizagem, por um lado, relacionados a fatores sociais, como a condição socioeconômica das e dos estudantes, a questão da acessibilidade, inclusão, questões de violência familiar, entre outros e, por outro, a prática docente, como a formação inicial e continuada das educadoras e educadores, as suas concepções pedagógicas da educação, as condições de trabalho que lhes são impostas, a base ideológica das políticas e programas públicos educacionais, entre outros.

Além destes elementos citados, existe uma certa concepção de que o (a) educador (a) detém o conhecimento e, logo, o transmite para as e os estudantes. Entretanto, no documentário **Quando sinto que já sei (2014)** – dirigido por Anderson Lima, Antônio Lovato e Raul Perez, realizado com a colaboração de 487 coprodutores, que trata da educação e alternativas para a fazer da escola um espaço de ensino e aprendizagem significativo, livre e feliz, onde a criança se sinta pertencente, protagonista da sua própria vida – algumas educadoras e educadores enfatizam que a criança não é uma caixa vazia, onde os professores depositam conhecimento.

Penso que é a partir da compreensão por parte das e dos docentes, de que a criança não é uma página em branco quando chega à escola, que podemos refletir sobre a construção de processos de ensino e aprendizagem socialmente relevantes, que possibilitem a transformação do modo de produção da sociedade, uma vez que, as crianças têm suas histórias, geografias, suas leituras de mundo e saberes que não podem nem devem ser ignorados e/ou desprezados. Constituem a matriz da produção dos seus conhecimentos na interação com os conteúdos escolares.

Apesar de alguns elementos da escola contemporânea permanecerem iguais ou semelhantes à escola do século XIX e XX, como a lista de chamada, a distribuição geográfica das mesas e carteiras, lousa e giz, as crianças e jovens não são iguais às dos séculos anteriores. Cada uma delas vêm de trajetórias únicas, com conhecimentos construídos a partir dos seus contextos sócio culturais, econômicos e geográficos distintos e, portanto, não podemos enquanto educadoras e educadores

colocar todas em uma caixa como se fossem iguais.

Visitas técnicas do módulo de Estágio II

No dia 31 de Março, fomos à Escola Estadual Professora Tereza da Silva Ramos, localizada no Bairro Tabuleiro, em Matinhos. Conversamos com Francisca, coordenadora pedagógica, acerca do funcionamento do EJA (Ensino para Jovens e Adultos). Francisca relatou alguns desafios que perpassam essa modalidade educacional, como: as alterações que o “novo ensino médio” trouxe a partir da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), a grande evasão escolar, a ausência de currículo específico para o EJA, entre outros.

No último ponto, segundo Francisca, cada educadora e educador do EJA planeja o seu PTD (Plano de trabalho docente), sem uma referência específica, tendo como base a o currículo do ensino regular. Isso me fez refletir sobre a necessidade e importância de diretrizes curriculares próprias para o Ensino de Jovens e Adultos, uma vez que essa modalidade de ensino tem suas especificidades, especialmente por compreender um perfil distinto de estudantes, que na sua maioria são trabalhadoras e trabalhadores, jovens, idosos, adultos, por exemplo.

No dia 09 de Abril, visitamos pela manhã, a Escola Bilíngue para surdos Nydia Moreira Garcez, em Paranaguá. A escola é uma ONG (Organização Não-Governamental) conveniada com o Estado e o Município. Segundo Fátima, diretora da escola, tem aproximadamente 40 estudantes surdos matriculados naquele momento, e atende a Educação Infantil até o 5º ano do ensino fundamental.

A escola tem também o contraturno escolar para as crianças que vão para o 6º ano em outras instituições escolares. Assim, funciona como reforço escolar para LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) e Língua Portuguesa. Além disso, a escola oferta curso gratuito para a família das e dos estudantes surdos, o que achei incrível, pois penso que as família e a escola precisam estar conectadas, precisa haver uma ponte, um caminho de troca, para que as relações sejam inclusivas e significativas e que possam contribuir nos processos educativos.

Fátima comenta que as crianças e suas famílias têm um sentimento de pertencimento da escola, e que as primeiras participam das decisões de forma conjunta por meio de roda de conversas. Isso me chamou a atenção, pois penso que o protagonismo das crianças dá sentido à construção coletiva do espaço escolar.

Sobre os sinais, uma curiosidade que não conhecia é que se deve considerar 5 elementos essenciais para realizá-los: a configuração da mão, o movimento, a orientação (cima, lado, frente, trás etc), a expressão facial e o posicionamento do corpo. Pude perceber a importância desses elementos, tanto na conversa com Fátima e outras educadoras surdas da escola, quanto nas apresentações que as crianças prepararam para a nossa visita, que inclusive me tocaram muito em cada detalhe, assim como a importância da comunicação nas trocas de olhares também, como comentou Neusa em uma das nossas aulas.

A partir de uma breve apresentação de algumas educadoras e estudantes da escola, conhecemos também um pouco da história dos surdos em uma linha do tempo e me surpreendi muito, pois não tinha pesquisado a fundo antes e algumas informações me marcaram:

- Na Idade Média, com a forte influência da Igreja Católica, os direitos aos surdos eram limitados, quando existiam, pois não eram considerados cidadãos.
- Na Idade Moderna, os surdos passaram a ter direito à educação;
- Na Idade Contemporânea, no Congresso de Milão, foi proibida a Língua de Sinais, tendo sido decidido que era melhor o oralismo (decisão feita por ouvintes);
- Apenas em 2002, a Língua de Sinais foi reconhecida legalmente.

Essas informações evidenciam o preconceito e discriminação que a comunidade surda vive há mais de séculos, e que vem resistindo com muita luta, mas também muita dor, pois até hoje o preconceito existe, e podemos perceber isso através das políticas públicas de inclusão e acessibilidade, a precariedade e mesmo a ausência dessas, que muitas vezes não consideram as peculiaridades e diversidades presentes nos mais variados cotidianos das pessoas surdas. Nas escolas, por exemplo, penso que a Língua de Sinais deveria ser componente curricular desde a Educação Infantil. Talvez não só nas escolas, mas penso que em diversos espaços sociais, e daí em diante (entre outras questões) podemos começar a falar de fato sobre inclusão.

No mesmo dia 09, na parte da tarde fomos até a Escola Indígena Pindoty, em Pontal do Paraná, que atende estudantes do 1º ao 9º ano do ensino fundamental. Conversamos com dois representantes da comunidade. Senti falta de um pré-campo, pois diante de tantas dúvidas e questões, fiquei um pouco confusa sobre quais perguntas fazer. Contudo, tiveram algumas falas que me marcaram:

- “Não é porque a gente usa celular que a gente perdeu a identidade” (frase dita por Wilson). Me chamou a atenção porque, muitas vezes, nós não indígenas, fazemos falas preconceituosas sobre os indígenas, julgando a utilização de celular, por exemplo, como se com isso eles deixassem de ser quem são. Fato é, que a “modernização”, fruto das premissas da globalização, se estenderam por todos ou quase todos os cantos do planeta, e não foi diferente com algumas comunidades indígenas. Entretanto, essa “modernização”, como o uso de equipamentos eletrônicos, automóveis, os movimentos de urbanização, entre outros, não significa a perda de identidade dessas comunidades, pois o que permeia suas vivências são suas visões e formas de existir no mundo, bem distintas da visão de mundo hegemônica e colonial.
- A importância do movimento, da troca de lugar, que é muito comum em algumas etnias indígenas. Sempre perto da floresta, mas com acesso à cidade, exceto algumas comunidades que vivem mais isoladas.
- Perguntei: como podemos contribuir na luta e na resistência ao sistema que engole o direito à existência desses povos? Wilson falou que a comunicação pode ser uma estratégia para contribuir nas pautas indígenas.

Além disso, enquanto educadora de Geografia, percebo a necessidade de abordar essas questões em sala, de forma crítica e que proporcione visibilidade e fortaleça as vozes dos povos indígenas.

Vivência - ICH

No sexto período, escolhi a ICH “Múltiplas Linguagens no Ensino da Geografia”, mediada pelo educador Felipe. Foi uma experiência muito construtiva, mesmo com poucas pessoas presentes em sala, as trocas foram dialógicas. Felipe trouxe temas e conceitos que já tínhamos tido contato, assim como outros que não havíamos discutido ainda.

Percebo que nos processos de construção do conhecimento, é fundamental realizarmos determinados movimentos de desconstrução/reconstrução das nossas percepções, para que possamos compreender nossa realidade e buscar transformá-la. Como educadora de Geografia, reflito muito sobre questões como os processos de ensino-aprendizagem, considerando as mais diversas formas de concepção do conhecimento, uma vez que a aprendizagem é também uma constituição cognitiva,

e, portanto, as pessoas aprendem de maneiras distintas através dos canais sensoriais (visual, auditivo, gustativo, olfativo e cinestésico).

As dinâmicas e exercícios em sala, que Felipe propôs, deram sentido à parte teórica do módulo, pois por meio das práticas, tive a oportunidade de conhecer novas formas de construir conhecimento através dos instrumentos didáticos, o que de fato é muito significativo, uma vez que muitas vezes fico refletindo sobre a prática docente e, em meio a dúvidas, receios e questionamentos, durante a ICH tive a oportunidade de olhar para a questão metodológica de forma mais madura e criativa.

A partir das aulas, das trocas e debates em sala e ao mesmo tempo, percebendo o papel da Geografia na compreensão da produção dos arranjos espaciais, compreendi que as múltiplas linguagens podem contribuir significativamente no ensino de Geografia, enquanto ferramentas que ajudam na ampliação das representações sobre o mundo, podendo auxiliar nos processos de dar significado à construção do conhecimento integralizado (conhecimento espontâneo+conhecimento científico) a partir da realidade concreta das e dos estudantes. Além disso, as linguagens contribuem para que, enquanto geógrafa educadora, eu possa refletir sobre estratégias de ensino que oportunizem a inclusão de todos e as diversas formas de aprender.

P.A - Abrindo possibilidades

Pensando na perspectiva docente, diante do cenário pandêmico, consideramos algumas questões pertinentes para conhecer e compreender como foi o Ensino Remoto nesta conjuntura: Quais desafios e limites incidem sobre a prática docente frente ao ERE? Como é a questão do acesso à internet e equipamentos eletrônicos, assim como o uso e acesso às plataformas digitais? O trabalho docente tem sofrido sobrecarga? Os estudantes têm participado ativamente das aulas? Quais estratégias pedagógicas estão sendo utilizadas pelas educadoras e educadores?

Na busca de compreender este cenário, realizamos uma revisão bibliográfica dos estudos já realizados no Brasil, acerca das experiências do Ensino Remoto Emergencial na pandemia de Covid-19. Utilizamos como fontes as publicações em revistas, sites científicos, blogs e artigos baseados em pesquisas. Fizemos inicialmente uma breve contextualização do desmonte da educação no Brasil, necessária para compreender a conjuntura educacional. Em seguida, destacamos as diferenças conceituais entre ensino remoto e educação à distância pois, muitas

vezes, os termos são tidos e usados como sinônimos, e a bibliografia consultada indica que ambas constituem modalidades distintas de educação. Na sequência, identificamos os desafios e limites do ensino remoto por meio da revisão bibliográfica, e indiretamente a partir de levantamentos na internet.

A partir das minhas vivências profissionais, no Centro de Educação Infantil (CMEI) Quatro de Março, percebi problemáticas nas questões socioemocionais no comportamento de algumas crianças em relação à aprendizagem e à socialização no espaço escolar, como por exemplo, ansiedade coletiva, agressividade, dispersão, dificuldade em socializar etc. Dialogando com a companheira Michelli, compreendemos a necessidade de olhar para o retorno das aulas presenciais de forma mais peculiar, no que diz respeito aos aspectos socioemocionais, visto que, nossa hipótese, é de que o período de isolamento social e, conseqüentemente, do ensino remoto durante a pandemia, impactou significativamente nas relações socioemocionais das crianças e adolescentes.

A partir daí, sentimos a necessidade de entrevistar algumas educadoras e educadores, tanto da rede municipal, quanto da estadual, a fim de dialogar sobre os aspectos socioemocionais das e dos estudantes na volta às aulas presenciais, uma vez que acreditamos que tais aspectos, somados a outros fatores sociais e econômicos, influenciam direta e indiretamente nos processos de aprendizagem.

→ 2ª fase (2022)

Experiências de Estágio III

No início de junho de 2022, iniciamos o Estágio III, mediado também pela educadora Neusa, com o intuito de vivenciar os espaços escolares, expectativa comum entre colegas da turma. Houveram algumas mudanças nos procedimentos de oficialização dos estágios nas escolas estaduais, que antes eram realizados mediante documentos físicos e agora são realizados via plataforma digital denominada eprotocolo.

Apesar de ter havido instruções sobre como utilizar esse sistema para dar andamento aos estágios, na época, verificamos muita dificuldade por parte das gestões escolares de se adaptarem, assim como nós, enquanto estudantes também tivemos certas dificuldades. Fato é que, se por um lado precisamos nos adaptar às mudanças impostas pelos órgãos responsáveis na questão dos estágios, como a SEED - PR (Secretaria de Educação do Estado), por outro, é necessário refletir sobre a burocratização cada vez mais intensa que envolve a educação pública paranaense.

Devido a esse processo de burocratização, somado a muitas outras demandas da vida, e também a falta de organização da minha parte, houve certa dificuldade em dar andamento aos procedimentos no eprotocolo. Ora, o diretor da escola dizia ter assinado o documento digital, mas no sistema não aparecia para mim. Ora, a professora do EJA (Educação de Jovens e Adultos), disse não aceitar mais de duas pessoas para estágio, e como eu e mais 2 colegas só poderíamos realizar o estágio a noite, houve contratempos e erros de comunicação.

Depois de dialogar novamente com a professora e explicar que nós três trabalhamos durante o dia, e que não conseguimos liberação do trabalho, ela cogitou aceitar. Entretanto, o retorno das assinaturas digitais demoraram. Tivemos que fazer contato muitas vezes com a escola e com o núcleo para dar andamento. Por fim, as assinaturas foram realizadas, mas a condição da professora foi de eu acompanhar apenas um dia na escola. Ela retornou dizendo para eu ir no dia 13 de Setembro, terça-feira.

Relato da vivência/observação (Estágio III)

Acompanhei a educadora Jocilene, que dá aula para o EJA (Educação para Jovens e Adultos), na Escola Estadual Prof. Tereza da Silva Ramos, no bairro Tabuleiro, aqui no município de Matinhos. Acompanhei a turma do 8º e 9º anos -

ensino fundamental séries finais. A idade das e dos estudantes variava entre 15 a 34 anos. Alguns estudantes não estavam frequentando regularmente as aulas por conta do trabalho, um fato que me chamou a atenção, pois fiquei refletindo sobre como conciliar estudo e trabalho.

Sobre a estrutura da sala, as carteiras são enfileiradas, a educadora utilizou o quadro para passar matéria. Embora alguns elementos da sala e da escola permaneçam tradicionais e conservadores, verifiquei que existe uma liberdade no diálogo entre a educadora e os estudantes pelas trocas que presenciei. Senti também, que houve muita dispersão durante a aula. Teve uma situação de um comentário com tom racista na sala, em determinado momento, e me senti desconfortável, pois não houve intervenção e fiquei pensando como eu agiria diante da situação. Tive pouca oportunidade de observar e experienciar o espaço da escola, por conta do demorado tempo que estive lidando com a burocracia do estágio e, portanto, acompanhei apenas um dia de aula.

Refletindo sobre a prática pedagógica, penso que além dos conteúdos dos livros e das metodologias, as políticas públicas educacionais, assim como as concepções epistemológicas e ontológicas da educação, influenciam direta e indiretamente as práticas docentes e, para isso, é fundamental a construção e manutenção de políticas públicas voltadas para a educação que considerem as mais diversas realidades, assim como torna-se essencial que, enquanto educadoras, tenhamos clareza político-pedagógica e coerência na práxis.

Saída de Campo: Aldeia Araçaí - Piraquara/PR

A partir das palavras do diretor da escola, a comunidade indígena se constituiu através de uma situação que antecede a retomada das terras, devido a conflitos territoriais e religiosos na região de Palmeirinha. Ele contou que em 1999, a comunidade Guarani Mbyá da Tekoá de Palmeirinha, liderada por Marcolino (Xamõe) e sua companheira Natalina, foi convidada pelo vereador Jorge Grando, para realizar uma apresentação de canto em Piraquara. Marcolino já havia sonhado com novas terras para a comunidade habitar, assim como seu falecido sogro. Além disso, a comunidade já estava muito cansada de tantos conflitos e perdas. Assim, por meio do contato e alguns diálogos com o vereador Jorge, foram apresentadas duas terras (uma em Quatro Barras e outra em Piraquara) para a comunidade. A partir dos seus sonhos, Marcolino sentiu que era em Piraquara o novo lar da comunidade, que

passou a se chamar Tekoá Araçaí.

A Tekoá tem hoje em torno de 70 a 80 pessoas. O fluxo de chegada e partida é constante, devido às andanças e movimentos (guataporã), próprios do povo Guarani.

Figura 1 - Vista parcial da Aldeia Mbyá Araçaí/Piraquara/PR.



Fotografado pela autora (2022)

Escola Indígena Mbyá Arandú

Por volta de 2001, Guarani Nhegatu (em português Gilmares da Silva - antigo Xamõe e sogro de Marcolino), e sua irmã Xerá (em português Florinda), iniciaram um trabalho voluntário de alfabetização na comunidade, utilizando o espaço da aldeia e as casas para as aulas. A construção do espaço físico da escola foi realizada por meio de doação do Colégio Bom Jesus de Curitiba/PR, 2002. Mas somente em 2004, a SEED (Secretaria Estadual de Educação) assumiu institucionalmente a escola, instalando a Escola Estadual Indígena Mbya Arandu.

Percebe-se, de um lado, a importância da mobilização da comunidade na luta por seus direitos e, de outro, o descaso do poder público em relação às demandas e

pautas indígenas, pois a iniciativa das atividades partiu primeiramente da comunidade, contando com a ajuda de um vereador e uma escola particular.

Figura 2 - ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA MBYÁ ARANDÚ (Primeira Instalação).



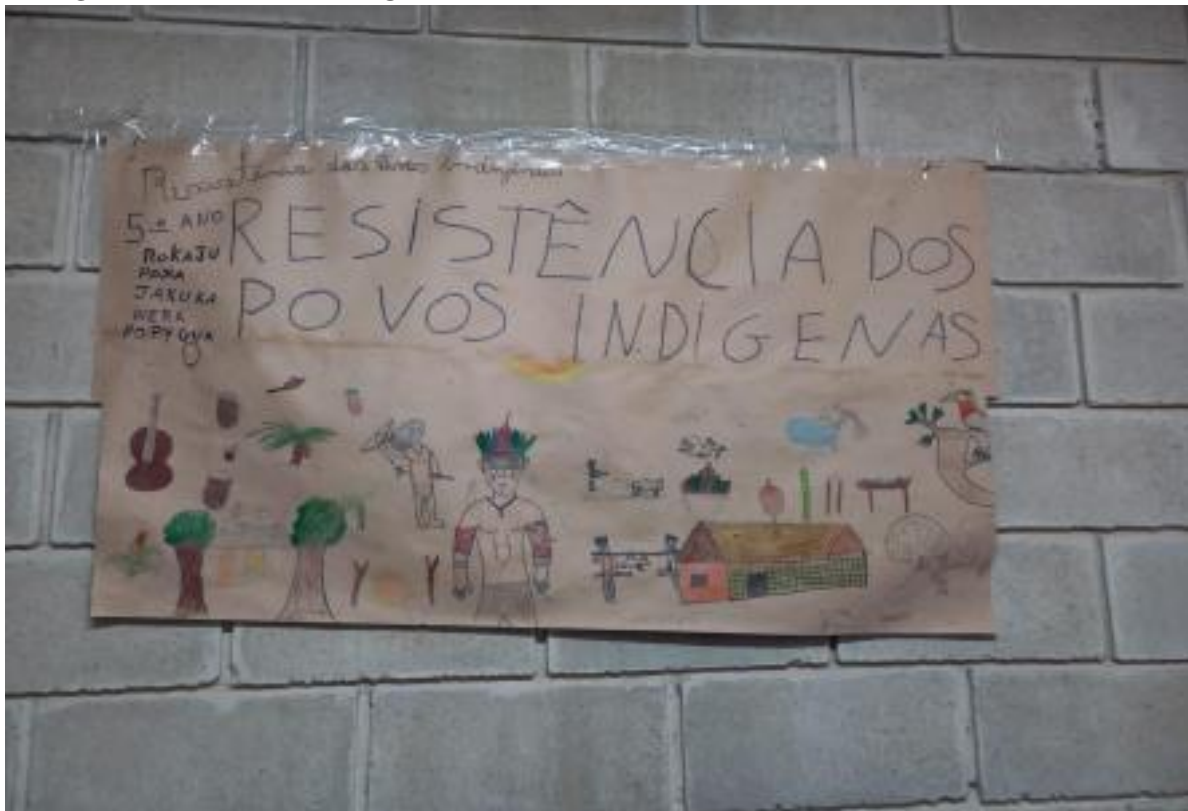
Fotografado pela autora (2022)

No turno da manhã, a escola atende do 1º ao 5º ano e de tarde do 6º ao 9º ano.

Existem algumas dificuldades na compreensão e respeito às temporalidades diferentes entre o modo de vida Mbyá e da sociedade envolvente em relação aos processos de ensino e aprendizagem, ao cotidiano escolar comunitário, às relações com o ambiente. Por isso é importante conhecer outros modos de estar e ser no planeta. Mais do que isso, compreender que somos seres plurais e que à medida que consideramos um modelo padrão de sociedade, estamos excluindo diversas outras formas de vida.

Um ponto importante que me marcou também, é que a avaliação comunitária é feita por meio do planejamento e avaliação coletiva, na casa de reza. Isso mostra o quanto as construções coletivas são fundamentais na dinâmica do cotidiano da comunidade.

Figura 3 - CARTAZ FEITO PELAS (OS) ESTUDANTES DA ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA MBYÁ ARANDÚ.



Fotografado pela autora (2022)

Saída de campo: ELAA (Escola Latino-Americana de Agroecologia) - Assentamento do Contestado - Lapa - PR.

O Assentamento do Contestado tem aproximadamente 3.200 hectares. Mais de 108 famílias (1999). Hoje estima-se que há mais de 160 famílias, considerando filhas e filhos dos primeiros grupos familiares que ocuparam a área.

A forma de organização do assentamento conta com núcleos/eixos fortes que embasam todas as atividades realizadas na comunidade: Educação; Produção; Saúde; Cultura; Diversidade e outros.

Chegando no Assentamento do Contestado, fomos recebidas (os) com muito acolhimento por Antonio Capitanio, Taise, e Tayson, militantes do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra).

Figura 4: RODA DE CONVERSA COM ANTONIO CAPITANIO E TAYSON, MILITANTES DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA DO ASSENTAMENTO CONTESTADO/LAPA – PR.



Fotografado por: Neusa Maria Tauschek (2022)

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

Mais uma oportunidade de conhecer o MST.

O Movimento trabalha na perspectiva de romper com o individualismo e a dicotomia: Trabalhadoras (es) - campo X cidade. No Paraná, o Movimento nasceu a partir de 1964, em discussão do estatuto da terra e hoje conta com 330 assentamentos no estado.

“A luta pela terra vem desde o início da humanidade.” Fala de Antonio Capitanio.

Quem é Antonio Capitanio?

Liderança do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra). Por volta da década de 1980 ajudou a construir o Movimento Sem Terra, em Capanema - PR. Propulsor nas lutas por direito à terra.

As falas de Antonio foram marcantes, pois traziam muita emoção e sentimento nas palavras.

Depois da recepção calorosa e singela, fomos até a horta agroecológica, ouvir

um pouco Janailson, também militante do MST. Na fala dele, ficou evidente as disputas pelos conceitos de Sustentabilidade, que é também apropriado por esferas capitalistas e pelo movimento Agroecológico (concepção política-ideológica X concepção econômica), ou seja Agrofloresta (MST) X Agronegócio (capitalismo). A apropriação mercantil desses conceitos visa o lucro e não transformação, e a questão central neste contexto, segundo Janailson, é suprimir o debate político ideológico, necessário para a construção da conscientização.

De um lado, mais uma vez a lógica do capital atropelando tudo, todas e todos, em nome do lucro. Do outro, um modo de vida baseado na coletividade e no bem estar dos seres. Taise fala que o retorno do MST para sociedade está relacionado à solidariedade, uma vez que, realizam constantemente doação de marmitas e cestas, além de ajudarem na construção de estruturas/moradias para a comunidade.

Escola Latino-Americana de Agroecologia

Reflexões elaboradas a partir do diálogo com Vinícius e Ana (profissionais da escola):

A Escola Latino-Americana tem 17 anos. Foi construída em 2005, a partir de um convênio. Entre os cursos formais possuem:

- Tecnólogo em Agroecologia - 5ª turma
- Licenciatura em Educação do Campo - 2ª turma
- Especialização em Educação do Campo
- Cursos/atividades do MST e outros movimentos

Segundo Vinícius, existem diferentes povos e movimentos nas turmas. Os princípios educativos estão baseados na Pedagogia do Trabalho e na Gestão democrática. A organização do funcionamento da escola é composta por frentes/setores entre profissionais e estudantes: Pedagógico; Cozinha; Administrativo; Produção.

Sobre os tempos educativos da escola:

- Tempo formatura: primeiro momento após o café da manhã em que ocorre a mística e são feitos os informes;
- Tempo aula: componentes curriculares;

- Tempo trabalho: trabalho realizado pelos núcleos/setores para a organização da escola;

- Tempo leitura: 20 minutos diários (todas as pessoas na escola param para ler algo do seu interesse);

- Tempo cultural: geralmente nos sábados, com apresentações;

- Tempo esporte: atividade física.

Sobre a escola básica (fala da Ana):

Em 1999 e 2000 as crianças ficaram sem escola, não havia transporte, não havia reconhecimento da comunidade do município de Lapa. A comunidade se auto organizou. Educadoras eram as próprias mães que tinham mais estudo. Depois de 2000, puderam se matricular em uma escola na comunidade vizinha. As crianças tinham que andar mais de 10 quilômetros a pé para pegar o transporte. Neste momento havia muito preconceito com os sem terra taxados de pobres e fedidos.

A partir disso, a comunidade se organizou e fez um acampamento em frente à prefeitura. Houve muitas mobilizações, debates reivindicando uma escola própria comunidade do Contestado. Depois de muita luta, conseguiram ofertar do 1º ao 4º ano (2001 a 2009) tendo como escola mantenedora, a escola vizinha, pois não ainda não tinha autonomia pedagógica. Do 5º ano em diante, tiveram que frequentar outra escola na cidade.

Conquistaram uma estrutura física em 2009, e assim a escola foi legalizada. Em 2010, a escola estadual foi também legalizada e passou a dividir o espaço físico (Gestão compartilhada).

Verifiquei nos relatos a participação ativa da comunidade:

- A comunidade se sente pertencente da escola;

- Conselho de classe participativo: educadoras e educadores, estudantes, responsáveis familiares.

Refletindo sobre as experiências nas saídas de campo, inclusive relembrando as saídas de outros momentos no curso, quando conhecemos outras realidades e outros espaços escolares, percebo como é fundamental, enquanto futura educadora de Geografia, conhecer, considerar e respeitar as mais diversas formas de estar e ser no mundo, a pluralidade de identidades e modos de vida existentes no nosso planeta.

Há muitos anos, muitos povos e comunidades tradicionais vêm lutando incessantemente por seus direitos mais básicos, mas muito além, por um mundo justo, igualitário, com vida digna e equilíbrio ecossistêmico. Para esses povos e comunidades, numa sociedade cada vez mais capitalizada, é um desafio por si só existir, quando se está “fora” do sistema padrão dominante colonizador. É necessário reinventar suas existências.

Há séculos, o Brasil sofre com os processos de exploração econômica e de violência étnico-racial/cultural. Quando o Brasil foi invadido, os portugueses não roubaram “somente” o ouro e os minérios. Roubaram o direito à vida dos povos indígenas que aqui já estavam. Os modos de vida desses povos foram questionados pela visão eurocêntrica que, numa estratégia de impor sua visão de mundo moderna hegemônica, cometeram (e ainda cometem) inúmeros crimes de violência, exploração, genocídio, étnocídio.

Como Katuta disse em aula, o capitalismo moderno colonial é fundado no racismo e na escravização dos povos, sobretudo, povos pretos e indígenas. Assim, tendo como elemento estrutural a reprodução de uma determinada visão de mundo, a lógica perversa do capital é excludente, violenta, genocida, pois ignora, oculta, nega a existência, a geografia e a história destes povos. Na contramão desses processos, os povos e comunidades tradicionais resistem simplesmente pelo fato de existirem, e de manterem seus modos de vida próprios. Infelizmente, muito sangue foi e é, derramado no meio desses conflitos.

Katuta comentou em uma das aulas, que existem indícios de que os povos indígenas estão aqui no planeta há mais de 12 mil anos. Mesmo com todo o massacre e ataques ao longo de séculos, eles ainda re-existem, ou reinventam as suas existências (Carlos Walter Porto-Gonçalves). Katuta sempre comenta também de uma fala de Davi Kopenawa Yanomami, em que ele diz: daqui há anos os indígenas irão sobreviver, pois cuidam da floresta, e que os não indígenas não sobreviverão, pois destroem florestas. Isso me faz refletir que existir e lutar diante da sociedade capitalista imposta, é revolucionário. Assim como os indígenas, existem outros povos e comunidades tradicionais que têm cosmovisões anticapitalistas, pautadas no bem viver, nas coletividades, e que diante toda conjuntura histórica do capital globalizado, reinventam seus territórios e suas (r)existências.

Há algum tempo me questiono “Como posso contribuir para as transformações

sociais que percebo necessárias e justas? Como posso contribuir com a luta dos povos originários contra o modelo hegemônico dominante?” Fico refletindo e às vezes me sinto impotente diante das injustiças que acontecem. Quando eu questionei, em aula, como poderia ajudar, ouvi as palavras “ser ponte”. Mas como assim ser ponte? Se colocar, se posicionar contra as injustiças que os povos originários sofrem, seja nas redes sociais, nas conversas no almoço de domingo que reúne a família, nos papos entre amigos e amigas, no trabalho com colegas durante aquele intervalo pro café, na escola enquanto futura educadora, nas manifestações de rua, enfim, nos mais diversos espaços e tempos.

Além disso, acredito que posso contribuir na luta a partir da escutatória e também das leituras indicadas, pois meu papel enquanto educadora de Geografia, é estabelecer conexões, de forma crítica, entre os conteúdos específicos e as mais diversas realidades e identidades, apresentando as narrativas e pontos de vista das populações invisibilizadas, para que os diálogos possam ser ampliados.

Talvez isso não pareça o suficiente, mas com certeza faz toda diferença para somar na luta. É um desafio e tanto, considerando o modelo de ensino conservador presente historicamente na estrutura da educação brasileira. Contudo, é fundamental refletir sobre processos de ensino e aprendizagem relevantes, que visem possibilitar consciência e sensibilização diante as questões que envolvem a sociedade capitalista em que vivemos, para que possamos transformá-la. Por um mundo onde caibam muitos mundos.

Experiências com o Coletivo Educultura

O **Coletivo EduCultura: Tecendo Territórios**, é organizado em torno da transversalidade entre 3 projetos na UFPR - Litoral, sendo dois projetos de extensão (Espaços Culturais na Periferia; Manuais e Materiais Didáticos: seus usos no ensino da Geografia e Matemática no município de Matinhos - PR) e um projeto de iniciação científica (Desterritorialização/Reterritorialização da escola: possibilidade para uma educação na pós-pandemia, do qual participei como voluntária).

O intuito da criação do coletivo, para além de integrar diferentes projetos, foi criar um espaço de acolhimento e afeto entre as/os participantes, a fim de fortalecer a construção de ações coletivas, criando espaços de trocas e reflexões sobre a realidade de Matinhos, para refletirmos sobre como podemos contribuir, frente às

demandas locais relacionadas com os objetivos destes projetos.

Das ações do Coletivo

Como a perspectiva do Coletivo é trabalhar em torno da transversalidade dos três projetos mencionados, construímos e realizamos ações em conjunto:

- Pesquisa documental, análise e organização dos dados quantitativos das escolas municipais de Matinhos; por meio de arquivos disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação;

- Construção coletiva de um questionário com perguntas abertas, com abordagem quali-quantitativas, destinado a educadoras e educadores das escolas municipais de Matinhos, com o intuito de obter dados em relação ao ensino remoto na pandemia e o retorno das aulas presenciais, ao uso de materiais e manuais didáticos no município, aos espaços culturais do município (ou ausência destes), entre outros. A priori, com um leque mais amplo de dados que foram coletados a partir do questionário, a ideia é analisar as informações e, a partir disso, constituir uma base de dados que possa ser utilizada nas ações dos projetos;

- Contatos/parceria com a comunidade externa: Associação de Moradores do Vila Nova de Matinhos; Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Cultura de Matinhos; Matinfreira (feira livre popular); Espaço Cultural Bar do Ale; Sebo Pó & Cia;

- Realização do evento Sarau de Mulheres, no espaço cultural Bar do Ale, com a presença de mulheres artesãs da Matinfreira;

- Oficina de Serigrafia, no Espaço Cultural Bar do Ale;

- Fórum Popular Caiçara, organizado no município de Paranaguá/PR;

- Exibição de filmes temáticos com debates, entre eles “Marighella” no Espaço Cultural Bar do Ale, “O dia que durou 21 anos” no Espaço Cultural da Bah, “Renato Freitas, um de nós” no espaço da UFPR Litoral.

- Ação conjunta a ICH (Interações Culturais Humanísticas) **“Reinvenção das Quebradas”**, e ao projeto “Universidades nas escolas”, na organização do evento “Cultura Periférica”, realizado no espaço público do CRAS Mangue Seco, com intuito de auxiliar a população nas inscrições e isenção do vestibular 2022. Simultaneamente a ação do mutirão, aconteceram apresentações artísticas, Rap, Rock’n Roll, Samba, Slam, com a participação de artistas locais, além do varal de

poesias, produção de cartazes e desenho livre com tinta.

Participação em eventos:

- 12ª Semana Integrada de Ensino, Pesquisa e Extensão (SIEPE);
- 1º Seminário de Prática de Ensino de Geografia (UFOB);
- 1ª Semana Acadêmica da Licenciatura em Geografia (UFPR Litoral);

Além da participação e organização de eventos, enquanto voluntária do Projeto de IC (Iniciação Científica), eu e a companheira Michelli (bolsista do mesmo projeto), tivemos a oportunidade de adensar nossa pesquisa do P.A. relacionada aos impactos da pandemia de Covid-19 na educação pública brasileira, por meio da aplicação do questionário construído coletivamente (como mencionado), no qual havia perguntas relacionadas ao ensino remoto e a volta às aulas presenciais. Posteriormente, analisamos as respostas, as quais apresentarei neste trabalho em outro tópico mais à frente.

Vivências - ICH

A proposta da ICH “Reinvenção das Quebradas” surgiu a partir de vivências e reflexões acerca de questões relacionadas às periferias, suas dinâmicas socioculturais, expressivas no cotidiano como forma de resistência e reinvenção dos territórios.

Além disso, nossa amiga e colega de curso, Sula, trabalhou na escrita de um P.A. (Projeto de Aprendizagem), “Cinema na Periferia”, cuja proposta era conhecer e se aproximar dos espaços públicos de Matinhos, levando filmes e documentários a partir das demandas locais, a fim de dialogar, desconstruir e reconstruir junto à comunidade. O mediador do P.A. era o educador Zan, que também participa do Coletivo Educultura.

A partir então de conversas e reflexões coletivas, a proposta da ICH foi construída a fim de criar possibilidades de compreensão e aproximação com as comunidades das “quebradas”.

Na ação conjunta, no CRAS (Centro de Referência de Assistência Social), não tivemos muita adesão da população. Penso que, de certa forma, a população ainda tem alguns bloqueios com a universidade. Nas nossas conversas surgiram muitos questionamentos sobre a necessidade de “sairmos da bolha” enquanto universidade, pois o que muito acontece é que as nossas discussões e ações ficam muito dentro

do espaço interno da instituição e pouco na comunidade de fato. Dialogamos muito sobre o termo “levar” algo para a comunidade, como educação, cultura, arte etc, uma vez que as comunidades dos bairros já têm suas próprias dinâmicas, seus modos de vida, além de muita potência intelectual e artística.

Vale ressaltar que ocorrem algumas ações muito pontuais em alguns espaços externos, sem continuidade e às vezes sem construir junto da população, fato esse que me fez refletir sobre a comunicação comunitária e o diálogo/troca de saberes como instrumentos para conhecer e compreender quais as demandas reais das comunidades locais e, a partir disso, identificar como podemos contribuir, pois como estudante da universidade pública e gratuita, percebo meu papel de responsabilidade social com a população do litoral, mais especificamente em Matinhos, onde moro.

P.A - Caminhando é que se faz o caminho

Nessa fase, eu e Michelli construímos um roteiro para orientar nossos próximos passos da pesquisa. Num primeiro momento, nossa pretensão foi entrevistar um (a) ou até dois (duas) docentes de cada nível de ensino: educação infantil; ensino fundamental I; ensino fundamental II; ensino médio; educação para jovens e adultos (EJA)

Destacamos alguns elementos que consideramos importantes para serem questionados:

- Como está o comportamento das e dos estudantes em relação à socialização e às emoções no cotidiano escolar?

- Foi possível perceber mudanças comparando o período antes e pós pandemia com o retorno presencial das aulas?

- Os aspectos socioemocionais podem influenciar e/ou influenciam nos processos de ensino e aprendizagem? Se sim, como?

- Existem estratégias que estão sendo realizadas para auxiliar as crianças em relação aos aspectos citados? Se sim, quais?

A partir das informações colhidas por meio do questionário que aplicamos (através do projeto de IC + o Coletivo Educultura) com docentes e equipes gestoras das escolas municipais de Matinhos e disponibilizadas como referências pela coordenadora e coordenador do Coletivo, somadas às conversas nas mediações com

a educadora Katuta, identificamos a necessidade de um olhar mais sensível e objetivo para as questões socioemocionais que se apresentaram através das respostas no questionário, e como elas influenciam os processos educativos.

Com isso, considerando que as (os) profissionais que responderam o questionário, contemplam a educação infantil e o ensino fundamental - anos iniciais, por hora, direcionamos nossa pesquisa para os respectivos níveis de ensino.

Nesse período, que na verdade teve duração de pouco mais de três meses, realizamos poucos encontros para mediação do P.A, devido a vários motivos. Um deles, eu acredito que está relacionado a um certo esgotamento de energia física e psicológica, pois, particularmente, estava me sentindo bem sobrecarregada com as demandas da vida e como esse período foi curto, cronologicamente falando, senti mais dificuldade em me organizar.

Seguimos com a análise mais detalhada das respostas do questionário e, ao mesmo tempo, trabalhando na elaboração de um roteiro para realizar entrevistas com algumas educadoras.

→ 3ª fase (2022)

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

Um olhar sobre inclusão

Iniciamos o módulo presencialmente, conhecendo e exercitando o alfabeto manual e alguns sinais básicos que a educadora Adriana foi nos ensinando. Na comunicação por meio da língua de sinais, segundo a mesma, existem alguns elementos essenciais para que de fato haja um diálogo interativo e compreensível, que são chamados de parâmetros da Libras: Configuração da mão; Ponto ou local de articulação; Movimento; Orientação/Direção; Expressão facial e corporal.

Tais parâmetros servem para que a comunicação seja efetiva no sentido do que se propõe dialogar. Ou seja, são necessários para evitar que haja equívoco na comunicação. Conhecer esse aspecto da língua de sinais, foi de extrema importância para mim, pois percebi que eu executava alguns sinais, os quais eu já conhecia de forma superficial de forma equivocada, o que poderia influenciar na compreensão também equivocada de outras pessoas, especialmente das surdas.

Tivemos a oportunidade de participar do evento **Conexão UFPR litoral & Comunidade Surda**, que ocorreu no auditório da universidade aqui em Matinhos. Foi muito construtivo esse contato com pessoas surdas, cujas palestrantes contaram suas trajetórias de vida, discorrendo sobre a necessidade e importância da apropriação dos mais diversos espaços sociais por parte dos surdos, pois isso contribui para fortalecer a visibilidade, a valorização e a cultura da comunidade surda.

Realizamos algumas práticas de diálogos em sala, assim como apresentações coletivas de algumas músicas. Tais dinâmicas me possibilitaram perceber o quanto a prática em si da libras é fundamental para que possamos aperfeiçoá-la, a fim de proporcionar oportunidades de comunicação com pessoas surdas, refletindo especialmente na questão da inclusão relacionada à minha futura prática docente.

Obviamente, é interessante pensar em aprofundar a nossa formação diante das questões de inclusão e acessibilidade, pois um semestre apenas, que na verdade teve duração de pouco mais de três meses, por conta do calendário adaptado em razão da pandemia, é insuficiente para conhecermos e praticarmos com profundidade a libras. Além disso, tivemos praticamente um mês e pouco de aulas presenciais, até iniciar o período remoto (síncrono e assíncrono), por conta do PRIC Caiçara, uma

adaptação no calendário acadêmico da UFPR Litoral por conta do período da temporada.

Particularmente, realizar o módulo de Libras de forma remota, foi um desafio bem complexo, especialmente porque a prática em si da língua de sinais é de extrema importância na comunicação e isso não foi possível de forma relevante durante esse período, já que parte das aulas aconteceram de forma remota, o que acarretou em alguns empecilhos relacionados à qualidade da internet por exemplo que, não raro falhava, o que atrapalhava na comunicação por sinais.

Como estratégia para esse momento, a educadora Adriana propôs que utilizássemos o período assíncrono para adensar na parte teórica da língua de sinais, já que é de fundamental importância conhecermos alguns conceitos e leis que perpassam a história da comunidade surda e da implementação da Libras no Brasil.

Um dos fatores determinantes na compreensão da história da língua de sinais, é entender que ela não é universal, ou seja, em cada país é de uma forma. Segundo Gesser (2009, p. 7)

[...] ora, sabemos que nas comunidades de línguas orais, cada país, por exemplo, tem sua(s) própria(s) língua(s). Embora se possa traçar um histórico das origens e apontar possíveis parentescos e semelhanças no nível estrutural das línguas humanas (sejam elas orais ou de sinais), alguns fatores favorecem a diversificação e a mudança da língua dentro de uma comunidade linguística, como, por exemplo, a extensão e a descontinuidade territorial, além dos contatos com outras línguas

Gesser (2009, p. 8) complementa “[...] podemos dizer que o que é universal é o impulso dos indivíduos para a comunicação e, no caso dos surdos, esse impulso é sinalizado.

No Brasil, a lei nº 10.436, de 24 de Abril de 2002, regulamenta a Libras:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

Embora a Libras seja assegurada por lei, muitos são os desafios para a sua implementação e funcionamento nos mais diversos espaços. Penso que isso se dá, principalmente, pela concepção preconceituosa que a maioria das pessoas ouvintes ainda tem sobre a comunidade surda. Por isso, a importância da educação nos processos de desconstrução e de ruptura com paradigmas preconceituosos historicamente reproduzidos ao longo de séculos.

Compreendendo que o Oralismo, a Comunicação Total e o Bilinguismo são abordagens de ensino e que esses influenciam significativamente nos processos de aprendizagem das pessoas surdas, reflito enquanto educadora sobre a necessidade de um olhar crítico e atento às singularidades de cada estudante, às suas mais diversas formas de viver e perceber o mundo.

No Oralismo, a surdez é considerada uma deficiência e, portanto, considera-se que a pessoa surda deve oralizar para se comunicar adequadamente, dentro dos padrões de comunicação dos ouvintes. Existe uma rede de profissionais que trabalham em função de adequar pessoas surdas ao mundo dos ouvintes, como fonoaudiólogos, neurologistas, psicólogos etc. Fato é que essa abordagem de ensino é excludente, uma vez que não considera a identidade do sujeito surdo e sua forma de vivenciar os processos educativos. Nesse caso, os surdos passam a ser vistos apenas como deficientes, sendo ignorada a cultura própria da comunidade surda.

Contudo, Goldfeld, (2002, p. 38 apud KEZIO, 2019, p. 141) afirma sobre a educação de surdos norteada pelo método oral:

A história da educação de surdos nos mostra que a língua oral não dá conta de todas as necessidades da comunidade surda. No momento em que a língua de sinais passou a ser mais difundida, os surdos tiveram maiores condições do desenvolvimento intelectual, profissional e social. Ao colocar o aprendizado da língua oral como o objetivo principal na educação dos surdos muitos outros aspectos importantes para o desenvolvimento infantil são deixados de lado.

Percebe-se que nos processos de ensino da leitura e escrita, o método oral além de ser excludente, não se mostra relevante para a aprendizagem dos surdos.

A abordagem de ensino voltada para a Comunicação Total, surgiu por volta das décadas de 1970 e 80 e teve como propulsão o fracasso do método oral. O foco principal dessa abordagem constitui um processo de integração do surdo na sociedade ouvinte, podendo ser utilizada a fala, sinais ou escrita como forma de comunicar. Importante destacar que na concepção do método da Comunicação Total as pessoas surdas não são vistas como deficientes.

Considera-se que para uma leitura e escrita significativa, todas as formas de comunicação são bem-vindas e necessárias, seja por meio de gestos, língua de sinais, oralização, aparelhos auditivos, entre outros. A língua oral e a sinalizada são trabalhadas conjuntamente (bimodalismo), porém, a língua de sinais não é considerada como primeira língua.

Ainda que nesse método utilize também a língua de sinais e que ele tenha tido mais sucesso do que o Oralismo nos processos de ensino e aprendizagem, as pessoas surdas ainda têm muitas dificuldades na leitura e na escrita partindo da lógica gramatical da língua portuguesa, o que as impede de compreender a estrutura e as distinções sintáticas da linguagem oral e da de sinais. Além disso, a percepção visual dos surdos fica extremamente sobrecarregada, pois tentam realizar a leitura labial paralelamente à interpretação dos sinais. Kezio (2019, p. 174), afirma:

O surdo enfrenta dificuldades em aprender significados quando ouvintes se comunicam com ele por meio do bimodalismo, uso dos sinais e da fala de forma simultânea. A visão do surdo se sobrecarrega ao tentar ler os lábios do interlocutor, a fim de perceber palavras, e por ao mesmo tempo, olhar os formatos das configurações das mãos.

Por outro lado, é importante ressaltar que foi a partir do método da Comunicação Oral que a língua de sinais foi valorizada. Após grande mobilização por parte de diversas comunidades que explicitaram a insatisfação com o respectivo método de ensino, somado a estudos linguísticos, surge o Bilinguismo, cuja percepção é de que a língua falada (no Brasil: o Português Brasileiro) e a língua de sinais (no Brasil: a LIBRAS) podem ser trabalhadas nos processos de ensino e aprendizagem mas não de forma simultânea.

No método do Bilinguismo, as pessoas surdas são percebidas de forma distinta do Oralismo e da Comunicação Total. Nesse método, o surdo não precisa se encaixar

nos padrões de comunicação da sociedade ouvinte. Pelo contrário, o Bilinguismo possibilita a construção e o fortalecimento da cultura surda, pois considera a língua de sinais como primeira língua (materna), sendo a língua portuguesa (Português Brasileiro) a segunda.

Kezio (2019, p. ?) afirma que “[...] é a partir da língua natural do Sujeito Surdo que este deverá entrar em contato com a língua majoritária de seu grupo social, que será, para ele, sua segunda língua”.

Compreendo a escola como um espaço para formação de sujeitos críticos, que possibilite uma análise sobre a sociedade para além do senso comum e que oportunize a emancipação intelectual. A partir disso, considerando que a forma como os sujeitos surdos percebem e compreendem o mundo é peculiar e distinta da forma como as pessoas ouvintes o fazem, é essencial construirmos espaços habitáveis e acessíveis, ajustando-os com às percepções visuais que contribuem para a definição das identidades surdas. Isso só é possível quando há visibilidade e valorização da cultura surda.

Refletindo sobre a inclusão das pessoas surdas nos processos educativos, penso que é necessário respeitar as características linguísticas e identitárias da língua de sinais. Acredito que enquanto educadora preciso estar em movimento de desconstrução constante, atenta e aberta para as distintas formas de estar/ser/perceber o mundo, para que minha prática docente seja inclusiva e comprometida.

Torna-se fundamental adaptarmos o espaço escolar e os métodos de ensino de forma que permita o acesso completo para o surdo nos processos de ensino e aprendizagem. Além disso, é nosso papel enquanto profissionais da educação estar sempre buscando cobrar do poder público que as leis sejam garantidas e implementadas em todos os espaços sociais.

Experiências de estágio IV

Não por acaso, todas as desconstruções e transformações que me perpassaram, seja na questão da concepção dos conceitos científicos ou na vivência cotidiana, vêm se desenhando num formato de espiral, se entrelaçando, dando sentido aos processos de formação acadêmica e pessoal.

Durante o módulo de Estágio IV, tivemos a oportunidade de visitar a Associação de Cultura Popular Mandicuera e conhecer a proposta da construção de

uma escola caiçara. Como embasamento teórico-prático, tivemos contato com a perspectiva da pedagogia Histórico-Crítica, por meio de leituras e diálogos com profissionais de Geografia através do Seminário Interno proposto pela educadora Katuta.

Construímos coletivamente o cronograma das nossas atividades, incluindo a aula simulada, também proposta pela educadora, cujo objetivo está relacionado ao planejamento de uma aula com alguma temática trabalhada durante a regência na escola, tendo como critério o embasamento na pedagogia Histórico-Crítica.

Saída de campo

(Associação de Cultura Popular Mandicuera - Paranaguá/pr)

No dia 19 de novembro de 2022, fomos recebidas (os) na associação com muito acolhimento e alegria. Aurélio, nascido em Valadares em 1977, contou um pouco da sua história de vida e sua relação com o fandango. Ele contou que seu avô construía rabecas (um dos principais instrumentos utilizados no fandango), passando seus conhecimentos para o pai de Aurélio e, assim, o mesmo também foi aprendendo e se relacionando fortemente com a cultura do fandango.

Aurélio falou sobre como a cultura caiçara é marginalizada e que o fandango era visto como uma atividade de bêbados, de pessoas idosas e desocupadas. Ele comentou brevemente sobre a história da ilha, que foi usada como mercado para escravização de africanos e que por conta dessa história escravagista, há muito preconceito com o povo nativo da região.

Reflexo das formas de preconceito que permeiam a vida da população nativa, especialmente dos fandangueros, são os conflitos sócio culturais e ambientais que emergem sob a forma de leis, como por exemplo, a que proíbe a extração da caixeta, que é a principal madeira para construção da rabeca e de outros instrumentos, como a viola. Fato é que a extração da caixeta feita pelo povo caiçara, se baseia na preservação e manejo adequado, ao contrário da extração feita por indústrias de lápis, que é predatória e devastadora. O sistema econômico do povo caiçara é de manutenção das vidas e não voltada à acumulação. Portanto, como diz Aurélio, a cicatriz dentro da floresta não é feita pelos caiçaras.

Aurélio disse que o fandango está para além da música. É um movimento de luta política, de preservação da cultura popular e da identidade caiçara. Por isso, a

construção dos instrumentos com a extração e manejo adequado da caixeta, preserva a cultura, a consolidação e a luta pelo território.

Aurélio falou também sobre a proposta de construção de uma escola caiçara na perspectiva da educação popular, pois muitas crianças vêm perdendo o contato com seu meio e assim com sua identidade caiçara. Penso que a construção de um PPP que considere o contexto histórico-social e geográfico local contribui para valorizar e fortalecer a cultura da comunidade.

Vivência/regência (Estágio IV - 2022)

No Estágio IV, acompanhei o educador Eduardo, no Colégio Estadual Gabriel de Lara, localizado no centro de Matinhos. Tive alguns contratempos na realização do estágio nesse período, pois as aulas de Geografia no período noturno (único período em que eu estava disponível, devido ao trabalho), aconteciam nas segundas e sextas-feiras. Dessa forma, como nas segundas-feiras tínhamos aula (módulo Diálogo de Saberes II), fiquei apenas com as sextas-feiras disponíveis para realizar o estágio.

Além disso, por conta do calendário acadêmico da UFPR Litoral, que foi adaptado à realidade de Matinhos (ORIC Caiçara), o tempo para a realização do estágio ficou comprometido, uma vez que o calendário letivo escolar estava em processo de finalização quando eu consegui liberação no eprotocolo para iniciar o estágio na escola.

Outro fator que influenciou também foi que eu tive uma lesão na cartilagem do joelho e, durante o tratamento, a fisioterapeuta pediu que eu evitasse subir escadas pois poderia comprometer mais a lesão. Como as aulas eram no primeiro andar, havia dois lances de escada até chegar nas salas. Não havia elevador. Fato que me chamou a atenção: falta de acessibilidade no espaço físico da escola. Com isso, em algumas sextas-feiras, não consegui acompanhar as aulas, devido a dor intensa.

Assim, consegui acompanhar apenas dois dias de aula. Em um deles, observei a aula do educador Eduardo, participando e contribuindo conforme o diálogo ia acontecendo. No outro, eu e a companheira Sulamita (turma Ligeo 2017), que estávamos realizando o estágio juntas, vivenciamos a regência.

Conforme combinado com o educador da escola e com a mediadora do módulo, Katuta, eu e Sulamita planejamos a aula em dupla. Entre os temas que estavam na unidade temática que o educador Eduardo estava seguindo, escolhemos

o tema da Geografia da Fome. Particularmente, é um tema que atravessa minha trajetória de vida, e que me traz muitos questionamentos e reflexões.

Foi interessante pesquisar sobre o respectivo tema, pois pude compreender alguns elementos que atravessam a questão da fome no Brasil, como por exemplo, as desigualdades sócio econômicas, potencializadas pelo período da pandemia, além dos cortes e boicotes dos programas e políticas públicas voltados ao combate à fome pelo Governo Federal (gestão 2018-2022).

Outro ponto importante na pesquisa sobre o tema para o planejamento da aula, foi compreender que muitas pessoas, inclusive eu e minha família, estamos dentro de algum nível de insegurança alimentar. Embora hoje, nós tenhamos condição de nos alimentar, precisamos sempre estar escolhendo quais alimentos comprar e adaptando nossos recursos financeiros, conforme as demandas econômicas do cotidiano, como pagamento de aluguel, das contas de luz, de água, compra de medicamentos etc. Isso influencia na qualidade da nossa alimentação e da nossa saúde física, psicológica e emocional.

Durante a experiência de regência, senti borboletas na barriga. Fiquei ansiosa e um pouco insegura, pois mesmo tendo estudando sobre o tema e mesmo tendo sido regência compartilhada, me senti um pouco perdida na interação com a turma, penso que pela falta de experiência e de vínculo. Pois, ainda que alguns estudantes tenham participado, fazendo perguntas e comentários, pude perceber que é muito difícil construir um diálogo construtivo sem de fato conhecer quem são os sujeitos com os quais estamos dialogando, assim como o contexto das distintas realidades que permeiam os cotidianos dos mesmos.

Aula simulada

Ao realizar o planejamento da aula simulada a partir da perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica – cujo tema foi o mesmo aplicado na regência do estágio na escola – pude perceber a importância de trabalhar os conteúdos a partir do cotidiano dos (as) estudantes e seus mais distintos contextos, considerando seus conhecimentos empíricos que, além de representarem o fazer/sentir/pensar deles enquanto indivíduos, expressam os aspectos histórico-culturais do meio onde estão inseridos.

A aula simulada foi apresentada em dupla (eu e Sula, pois realizamos a regência juntas também), na turma Ligeo 2018, e esse foi um desafio para mim, pois ao fazer o planejamento, tivemos que definir o ano e nível de ensino para o qual a aula foi pensada. Porém, ao apresentar a aula para a nossa turma, fiquei refletindo sobre seus vários aspectos práticos, pois a realidade na escola é completamente diferente, considerando a dinâmica do espaço e os distintos contextos dos (as) estudantes.

O projeto de trabalho docente foi embasado na didática da Pedagogia Histórico-Crítica, proposta por Gasparin (2012) e contribuiu muito no planejamento da aula, especialmente na questão da organização das ações pedagógicas a partir do conteúdo.

Seguindo a lógica da Pedagogia Histórico-Crítica, é necessário que nós, enquanto educadoras e educadores, busquemos conhecer quem são nossos (as) estudantes, seus contextos, suas percepções sobre determinado tema, para que então possamos construir um planejamento em que os conteúdos dialoguem com as vivências cotidianas dos mesmos.

Penso que foi fundamental esse movimento de aproximação com a concepção da Pedagogia Histórico-Crítica, pois desde o início do curso ouvimos e vivenciamos experiências que frisam a importância de conhecer e compreender o contexto local em suas múltiplas dimensões, para que nosso compromisso social seja de fato relevante nos processos educativos.

Para complementar meu compromisso com o módulo de Estágio IV, já que não consegui realizar todas as horas na escola, elaborei algumas resenhas a partir de alguns materiais que a educadora Katuta sugeriu. Aqui no corpo do texto do presente memorial, trago minhas reflexões a partir do livro **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**, de Luiz Gasparin (2012).

No livro, Gasparin (2012) apresenta uma proposta didática a partir da abordagem da perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, proposta por Saviani, baseada na Teoria Histórico-Cultural (Vigotski), tendo como suporte teórico-metodológico o materialismo histórico-dialético (Marx), cujo processo de construção do conhecimento tem como fundamento essencial o movimento: prática - teoria - prática. Ou seja, o movimento do pensamento por meio da materialidade histórica da vida dos seres humanos na sociedade.

O autor problematiza a função do (a) professor (a) nos processos de ensino e aprendizagem, questionando qual o papel da escola, se ela responde às necessidades sociais na atualidade e qual é a finalidade social dos conteúdos.

Nos processos educativos, a aprendizagem escolar significativa e relevante é atravessada pelo domínio do conteúdo e seu uso pelo estudante em função das necessidades sociais. Para tanto, é necessário que os conteúdos sejam trabalhados a partir da realidade cotidiana dos (das) estudantes, levando em consideração seu contexto geográfico e histórico-social, pois a construção do conhecimento se dá pela interação dos indivíduos com o meio e os modos de vida reproduzidos ao longo dos séculos. Nesse ponto, o papel da educadora/educador é de extrema importância na mediação e organização dos contextos a partir dos conteúdos.

O método dialético de construção do conhecimento se desenvolve a partir da totalidade social, cuja essência é histórica e contraditória. Isto é, o conhecimento parte do concreto empírico (vivido/percebido), passando pela abstração (teoria) chegando no concreto pensado (conhecimento científico). Durante o percurso, surgem muitas contradições entre o conhecimento empírico – que geralmente é permeado pelo senso comum – a teoria e o conhecimento científico. Contradições essas que possibilitam a desconstrução e reconstrução de novos saberes.

Considerando os dois níveis de desenvolvimento da criança, propostos por Vigotski (zona de desenvolvimento atual e zona de desenvolvimento proximal) o movimento do conhecimento na lógica dialética, se constitui a partir do nível de desenvolvimento atual (o que as crianças já sabem e conseguem fazer sozinhas), passando pela zona de desenvolvimento mediato (o que pode se realizar com auxílio de pessoas mais experientes), chegando ao nível de desenvolvimento proximal (o novo nível de desenvolvimento atual/a nova postura prática). Esse movimento é cíclico, à medida que, chegando ao último nível de desenvolvimento, a criança retorna ao que já sabia, agora com uma nova visão da totalidade.

A partir desse movimento dialético, Gasparin (2012) elaborou e organizou uma proposta didática com base nos cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica – Prática Social Inicial; Problemática; Instrumentalização; Catarse; Prática Social Final – cujo objetivo foi contribuir para as ações pedagógicas nos processos de ensino e aprendizagem, onde professores (as) e estudantes são co-autores na construção e produção do conhecimento.

Nesse sentido, a construção do conhecimento tem como ponto de partida a prática social inicial dos (das) estudantes (nível de desenvolvimento atual) cuja tomada de consciência por meio do diálogo, leva educadora/educador e estudante à busca do conhecimento teórico que possibilite refletir sobre o seu fazer cotidiano. Esse processo, mediado pela teoria (zona de desenvolvimento mediato) serve como guia para ações transformadoras, a partir da compreensão da realidade em todas as suas dimensões, visando a superação do conhecimento empírico, tendo como ponto de chegada a prática social final dos mesmos (novo nível de desenvolvimento atual), criando possibilidades de transformação da realidade: partir da prática social -> teorizar sobre ela -> voltar à prática social para transformá-la.

A prática social a qual se refere o autor, está relacionada ao fazer/sentir/pensar do (da) estudante, assim como às expressões do contexto histórico-social no qual o mesmo está inserido. Portanto, é fundamental que enquanto educadores (as), busquemos conhecer a realidade cotidiana dos (as) estudantes, considerando o contexto social mais amplo que permeia as relações em nossa sociedade, sempre do local para o global.

P.A. - A caminhada continua

Além da revisão bibliográfica e do questionário aplicado com profissionais da rede pública municipal de ensino, eu e a companheira Michelli realizamos uma entrevista com uma educadora de um CMEI (Centro Municipal de Educação Infantil) de Matinhos, cujas perguntas foram fechadas, o que possibilitou um diálogo objetivo, mas ao mesmo tempo fluido. As perguntas foram em relação ao ERE e ao retorno das aulas presenciais. Transcrevemos a entrevista e pudemos identificar, a partir da escutatória, alguns elementos que reforçam as hipóteses levantadas no início da pesquisa.

Dos resultados até o momento

A partir da revisão bibliográfica, durante o período do ERE pudemos identificar problemas relacionados: ao acesso à internet e equipamentos eletrônicos (tanto por parte de estudantes quanto de educadoras e educadores), à sobrecarga docente, à defasagem nos processos de ensino e aprendizagem, ao desenvolvimento de transtornos e crises psicológicas como ansiedade coletiva por exemplo. Pudemos compreender que estes problemas estão relacionados também ao desmonte estrutural da educação pública no Brasil, por meio do corte de investimentos, desvalorização docente e sucateamento dos espaços escolares, políticas públicas educacionais voltadas à precarização da educação, entre outros.

Com as informações coletadas e analisadas no questionário que foi aplicado com profissionais da rede municipal de ensino de Matinhos, pudemos perceber alguns elementos marcantes na maioria das respostas. Em relação às perguntas sobre o Ensino Remoto: dificuldade de acesso a equipamentos e a internet de qualidade, defasagem do conteúdo, pouca participação das e dos estudantes, dificuldade de criar e manter vínculo com os mesmos. Em relação ao retorno das aulas presenciais: atraso na aprendizagem, dificuldades de concentração por parte das e dos estudantes, questões relacionadas à ansiedade, conflitos relacionados a questões socioemocionais e aos processos de socialização.

Como dito anteriormente, estamos na fase de transcrição da entrevista com a educadora do CMEI de Matinhos (que identificarei como colaboradora). Nesse processo de transcrição, identificamos alguns elementos que vão ao encontro das informações analisadas na revisão bibliográfica e nas respostas do questionário mencionado.

Em relação ao ERE, a colaboradora (educadora entrevistada) citou problemas relacionados à prática docente, além da sobrecarga, ela falou sobre seu sentimento de frustração nos processos educativos, afirmando não ter experiência com as plataformas digitais e produção de vídeos e ter que fazer mesmo assim. Ela menciona que alguns responsáveis se esforçaram em alguma medida, mas ainda assim, os mesmos não possuem a didática necessária para auxiliar nos processos de ensino e aprendizagem.

Sobre o retorno das aulas presenciais, para a colaboradora, as crianças foram prejudicadas para além da questão cognitiva, pois o isolamento social interferiu também na autonomia e independência, uma vez que as mesmas

apresentavam dificuldades para realizar tarefas básicas da rotina escolar.

Além disso, segundo a colaboradora, a questão socioemocional das crianças também foi negativamente afetada, pois na visão dela, há uma certa ansiedade coletiva entre as crianças, além de dispersão excessiva, insegurança ao executar ações simples do dia a dia (exemplo: colocar a mochila nas costas). Esse impacto sócio emocional se dá também como reflexo dos processos domésticos com o isolamento social, segundo a percepção da educadora.

A colaboradora relata que esse ano ela está sentindo mais o resultado da pandemia, que talvez no ano passado, por ser muito recente o retorno e por estarem no período de readaptação, a atenção maior ficou relacionada à questão do acolhimento das crianças, mas no ano de 2022? foram nítidas as dificuldades, tanto na socialização escolar quanto nos processos de aprendizagem.

A colaboradora disse não haver no espaço escolar ações voltadas para tentar superar tais desafios. Como possibilidade, ela menciona a importância do diálogo frequente com as famílias, trazendo a necessidade dessa parceria para auxiliar as crianças, pois ela ressalta que as educadoras, atendentes, equipe escolar em geral, também sofreram e têm sofrido com os efeitos da pandemia.

Além disso, ela falou sobre a importância de atividades como musicalidade, contação de história como ferramentas positivas, pois favorecem o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade, da imaginação, memória, concentração, atenção, do respeito ao próximo, além de contribuir na consciência corporal. Também apontou o benefício de realizar atividades em espaços diferentes, como no parque ou na horta, pois segundo ela, fora da sala de aula a criatividade e a coletividade despertam com maior facilidade.

Como a transcrição ainda não foi finalizada, esses são os principais elementos que conseguimos trazer para a discussão no momento. Ressalto a importância de estreitar e fortalecer o contato e o diálogo com os sujeitos que compõem a comunidade escolar, possibilitando refletir sobre propostas de ações, com intuito de construir coletivamente estratégias frente aos desafios colocados.

→ 2023 → Reflexões na reta “final”

Vivemos ou melhor, sobrevivemos em uma sociedade capitalista e, portanto desigual, onde nossos direitos mais básicos são ignorados, negados, banalizados. A lógica perversa do capital, em todas as suas faces, tem como base a construção e manutenção de uma sociedade individualista e acumuladora, onde alguns grupos econômicos detêm a maior parcela das riquezas, enquanto outros milhões de pessoas morrem de fome.

As próprias crises do capitalismo e seus reflexos caóticos são elementos para justificar e/ou fortalecer medidas que servem como engrenagens para a existência em si desse modelo de produção. Ou seja, o capitalismo se impõe como melhor ou única alternativa diante das situações de caos sistêmico e dos problemas globais por ele mesmo gerados.

Compreendi que o neoliberalismo se consolidou como uma ideologia político-econômica que visa em sua essência o enfraquecimento do papel do Estado como regulador da economia e a privatização dos serviços públicos, garantindo assim o fortalecimento e domínio total dos interesses do mercado. O seu *modus operandi* segue uma lógica muito própria do sistema capitalista: lucro em detrimento da corrosão dos direitos sociais, por meio do corte de investimentos dos direitos básicos sociais e do redirecionamento dos recursos públicos aos setores privados.

Esse modelo de sistema se impõe como um modo de vida, de tal forma que influencia a nossa forma de perceber o mundo e, portanto, as nossas práticas diárias, utilizando como ferramenta de controle e manipulação as tecnologias voltadas à massificação, através das mídias sociais, plataformas digitais, sites, programas de televisão, novelas. Me questiono, é o único modo de vida? Não. É o que está imposto e presente, porém não é o único caminho.

Em contraponto à visão de mundo capitalista, reflito muito sobre as cosmovisões indígenas como possibilidades para a (re) construção de um mundo onde que caibam muitos mundos. Claro que sem romantizar os processos, pois compreendo que os tentáculos do capitalismo globalizado nos esmagam cotidianamente, mas entendo a importância de conhecer outros modos de estar e ser no mundo e saber que existe muita resistência e luta.

Refletindo sobre as práticas do buen vivir como alternativas ao desenvolvimento, percebo a urgência de mudanças e transformações em relação aos nossos hábitos diários, bem como no sentido da desconstrução de

certos modos de produção padronizados, aos quais fomos cultura e perversamente induzidos e condicionados ao longo de décadas, cuja lógica é predatória e excludente.

A compreensão essencial de que somos, enquanto seres humanos, mais do que parte da natureza, somos Natureza, dá sentido à concepção de integralidade e nos possibilita processos de rupturas com o modelo hegemônico de produção dos territórios, compreendendo a terra como valor de uso e não como valor de troca.

→ Considerações reflexivas →

Apesar do cansaço físico e mental, acumulado ao longo dos últimos dois anos, principalmente, resistimos! Pude perceber como os módulos se entrelaçam, desde o início do curso até o presente momento. Passei por muitos momentos de desconstrução, o que contribuiu significativamente nos meus processos de estar e ser no mundo.

À medida que as portas da percepção vão se abrindo, tudo pode ser visto como é de fato, integrado. É possível perceber como tudo está conectado. A construção do conhecimento a partir da transversalidade nos eixos temáticos FTPs (Fundamentos Teórico Práticos), ICHs (Interações Culturais Humanísticas) e P.As (Projetos de Aprendizagem), somado às nossas vivências pessoais, dão sentido a integralidade da nossa formação acadêmica, profissional e humana.

Além disso, é gratificante demais me perceber, olhar para os meus processos de desconstrução e reconstrução, constantes, profundos, alguns árduos e compreender que a Camila que entrou no curso em 2018 não é a mesma de hoje. A cada experiência, a cada saída de campo, a cada diálogo, enfim, em todas as minhas vivências e estudos durante o curso (dentro e fora da universidade) foram me desconstruindo e me transformando.

A construção deste memorial é parte da minha trajetória de vida. Não é o final, pois há muito chão pela frente, mas me sinto contente por tanto aprendizado e tantas construções positivas na minha caminhada nesse tempo e espaço planetário. Sigo cada dia me reconhecendo mais e buscando reconhecer mais o contexto em que estou inserida, com um olhar mais amplo e crítico.

Entre as muitas utopias que me perpassam, sigo acreditando na construção de um mundo onde caibam muitos mundos, mais justo, igualitário, inclusivo, com vida digna para todos os seres, onde possamos viver em harmonia ecossistêmica.

Mesmo tendo a consciência de que estamos constantemente sob ataques dos tentáculos do capitalismo (Hydracapitalista), com sua lógica predatória e perversa, eu acredito que é possível transformar nossas realidades. Enquanto sujeita da classe trabalhadora e enquanto educadora de Geografia, percebo meu papel como fundamental para contribuir com a transformação social necessária.

Utopia?

“A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar.” (Fernando Birri, citado por Eduardo Galeano in ‘Las palabras andantes?’ de Eduardo Galeano. publicado por Siglo XXI, 1994.)

Seguimos.

Continuidade que é.

Algumas das referências bibliográficas que me acompanharam teoricamente nessa viagem sem fim: achar arquivo com todas as referencias que separei durante o curso

_____. Autos digitais da CIPANDEMIA. Disponível em:

<<https://legis.senado.leg.br/comissoes/comissao?codcol=2441>>. Acesso em: 8 jun. 2021.

BRASIL. **Lei que institui a Língua Brasileira de Sinais completou 20 anos.** Serviços e informações do Brasil. Publicado em 25 abr. 2022. Atualizado em 31 out. 2022. Disponível em: [https://www.gov.br/pt-br/noticias/assistencia-social/2022/04/lei-que-institui-a-lingua-brasileira-de-sinais-completou-20-anos#:~:text=No%20domingo%20\(24%2F04\),3%20milh%C3%B5es%20com%20defici%C3%Aancia%20severa](https://www.gov.br/pt-br/noticias/assistencia-social/2022/04/lei-que-institui-a-lingua-brasileira-de-sinais-completou-20-anos#:~:text=No%20domingo%20(24%2F04),3%20milh%C3%B5es%20com%20defici%C3%Aancia%20severa). Acesso em: 28 dez. 2022.

COSTA, Gilberto; TOKARNIA, Mariana. Pandemia de covid-19 fez ensino e papel do professor mudarem. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-10/pandemia-de-covid-19-fez-ensino-e-papel-do-professor-mudarem>>. Acesso em 02 ago. 2021.

BUZZI, Micheli; ROSA, Camila. **Prática docente na Pandemia: desafios, limites e possibilidades.** Matinhos. Trabalho de Conclusão do Projeto de Aprendizagem, 2021. Mimeo.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. 93 p.

GESSER, Audrei. **Libras? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GIROTTTO, Eduardo Donizeti. **Escola Pública e Democracia no Brasil: alguns apontamentos.** UEPG Ciências Humanas, Linguagem, Letras e Artes, Ponta Grossa, v. 21, n. 1, p. 19-31, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas>.

GUEDES, Aline. **Retorno do Brasil ao mapa da fome da ONU preocupa senadores e estudiosos**. Agência Senado, publicada em 14 out. 2022. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2022/10/retorno-do-brasil-ao-mapa-da-fome-da-onu-preocupa-senadores-e-estudiosos>. Acesso em: 13 jan. 2023.

KEZIO, Gérison Fernandes Lopes. **Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo: Propostas Educacionais e o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita de surdos**.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

LOPES, Leo. **SP tem quase 7 milhões passando fome, aponta pesquisa; veja outros estados**. CNN Brasil. São Paulo. Publicado e atualizado em 14 set. 2022. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/sp-tem-quase-7-milhoes-passando-fome-aponta-pesquisa-veja-outros-estados/> Acesso em: 26 dez. 2022.

MARTINS, Francielle C; KLEIN, Madalena. **Estudos da contemporaneidade: sobre Ouvintismo/Audismo**. IX ANPED SUL Seminário de Pesquisa em Educação na Região Sul. 2012

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. **A investigação ação e a construção do conhecimento profissional relevante**. In: PIMENTA, Selma Garrido; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pesquisa em educação: Possibilidades investigativas/formativas da pesquisa-ação**. São Paulo: Loyola, 2008. p. 27-39.

QUANDO sinto que já sei. Direção de Anderson Lima, Antonio Lovato e Raul Perez. local: Despertar Filmes, 2014. Brasil.

<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/matinhos/panorama>

<https://ricmais.com.br/rn24h/turismo/praias-do-parana/>

https://www.google.com/search?sxsrf=AB5stBh-tAbrVlw559noWDA-izQJtDpyw:1691532511099&q=imagem+do+trajeto+de+curitiba+a+matinhos+pelo+maps&tbm=isch&source=lnms&sa=X&ved=2ahUKEwjCxczTic6AAxVyArkGHQw0B0AQ0pQJegQIDBAB&biw=1366&bih=657&dpr=1#imgsrc=Za99sq_V69ldEM

https://www.google.com/search?q=sangue+latino+letra&sca_esv=556604195&sxsrf=AB5stBiLNuUbgf0phaYJQVp2sKFEkF6DMg%3A1692046922043&ei=SpbaZLadAsyo5OUPy_6g4A4&ved=0ahUKEwi26uz9hd2AAxVMFLkGHUs_COwQ4dUDCA8&uact=5&oq=sangue+latino+letra&gs_lp=Egxnd3Mtd2l6LXNlcniAIE3Nhbmdd1ZSBsYXRpbm8gbGV0cmEyCxAAGIAEGL EDGIMBMgUQABiABDIFEAAyGqAQyCBAAGIAEGMsBMgYQABgWGB4yBhAAGBYHjIGE AAYFhgeMgYQABgWGB4yBhAAGBYHjIGEAAyFhgeSJUNUPQEWLILcAF4AZABAjgBIQ KgAaAKqgEDMi01uAEDyAEA-AEBwglKEAAyRxiWBBiwA8ICChAAGloFGLADGEPCAg4QABjkAhjWBBiwA9gBAclCEBAu GloFGMgDGLADGEPTYAQLCAg0QABiKBRixAxiDARhDwglFEC4YgATCAgsQLhiABBjHARi vAeIDBBgAIEGIBgGQBhG6BgYIARABGAm6BgYIAhABGAq&sclient=qws-wiz-serp