



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA -
PROFHISTÓRIA**

Sayonara da Luz da Silva

Saberes comunitários, História Local e Formação Integral nos anos iniciais

Florianópolis

2022

Sayonara da Luz da Silva

Saberes comunitários, História Local e Formação Integral nos anos iniciais

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - Prof. História -da Universidade Federal de Santa Catarina para obtenção do título de Mestre em Ensino de História

Orientadora: Profa. Dra. Jane Bittencourt

Florianópolis
2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Silva, Sayonara da Luz da
Saberes comunitários, História Local e Formação Integral
nos anos iniciais / Sayonara da Luz da Silva ;
orientadora, Profª Dra. Jane Bittencourt, 2022.
120 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade
Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação,
Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2022.

Inclui referências.

1. Educação. 2. Formação integral. 3. Ensino de história
local. 4. saberes comunitários. 5. Anos iniciais. I.
Bittencourt, Profª Dra. Jane . II. Universidade Federal de
Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. III.
Título.

Sayonara da Luz da Silva

Saberes comunitários, História Local e Formação Integral nos anos iniciais

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Profa. Dra. Mônica Martins da Silva
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Dr. Juarez da Silva Thiesen
Universidade Federal de Santa Catarina

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de mestre em Ensino da História

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Profa. Dra. Jane Bittencourt

Orientadora

Florianópolis, 2022.

*Dedico esse trabalho á minha mãe Dulce (in memorian), com
todo o meu amor.*

AGRADECIMENTOS

Ao “Pai das Luzes”, de onde vem toda boa dádiva. Obrigada pela vida!

Ao meu esposo Fábio e meus filhos Bruno e Amanda, que compreenderam os momentos de isolamento para as leituras e escritas. Vocês foram meus maiores incentivadores. Amo vocês!

À minha irmã Deyse, amiga e companheira de todas as horas! Obrigada pela força nos meus momentos de fraqueza!

À querida professora Dr^a Jane Bittencourt, pela competência, serenidade e altruísmo. Agradeço por considerar meus anseios, por contribuir nas reflexões e por apontar direções no desenvolvimento do trabalho. Saiba, sua orientação foi precisa!

À dona Dalvina e Seu Joaquim (in memoriam), pessoas especiais! Colaboraram voluntariamente com suas memórias de infância e demonstraram preocupação com o futuro das crianças. Seu Joaquim não está mais conosco, mas suas profícuas palavras estão sendo eternizadas nesta pesquisa! E dona Dalvina, biguaçuense guerreira, a tenho como exemplo de vida! Conhecer vocês foi um presente para mim e para a pesquisa!

A propósito, quem nos apresentou foi a professora Elisiane Oliveira, segunda professora da turma 31, obrigada, querida, pela indicação acertada! Agradeço também à professora Andresa Gasperi, às gestoras Denise Boing e Eline Bartz (atual) por cederem o espaço da sala de aula e demonstrarem apoio ao trabalho.

Às crianças da turma 31 e as crianças de outras turmas, que participaram da enquete. Vocês são a razão desta pesquisa.

À Prof^a Dr^a Mônica Martins da Silva, Prof^a Dr^a Clarícia Otto e ao Prof^o Dr Juarez da Silva Thiesen, agradeço por terem aceitado o convite para participarem da banca de qualificação e da banca examinadora final. Suas contribuições foram de suma importância para o aperfeiçoamento do trabalho.

Há quem diga que médicos são anjos disfarçados de seres humanos, se assim fosse, teria três, a Dr^a Aline Varela Dias, Dr^a Ariane RosyF.dos Santos e o Dr. Gustavo F. M. Vieira, que, diante do desafio que vivi, mostraram-me que vale a pena lutar pela cura. Vocês fizeram parte dessa conquista!

Por fim, mas não menos importante, aos meus colegas e minhas colegas de turma, que tive o prazer de conviver durante o curso, cuja amizade e o apoio não me faltaram. Em especial o Flávio e a amiga Adileide, que generosamente ajustaram a formatação do meu texto, quando este ainda estava na fase embrionária. À Chiara, à Técia e à Adileide, meu sincero agradecimento pelas visitas e pelo abraço amigo!

RESUMO

O propósito dessa pesquisa é oportunizar o ensino da história de uma localidade, no caso, o município de Biguaçu, em Santa Catarina, na perspectiva da formação humana integral. Ao desenvolvê-la com crianças do terceiro ano do Ensino Fundamental, assumimos uma abordagem qualitativa de pesquisa, fundamentada em um conceito do Programa Mais Educação, os saberes comunitários. Fundamentamos este trabalho também nos princípios educativos da Proposta Curricular de Santa Catarina e do Currículo Base do Ensino Fundamental do Território Catarinense. Em seu desenvolvimento, identificamos, inicialmente, por meio de uma enquete com as famílias das crianças, um dos saberes, o saber habitação, como o mais relevante para a comunidade escolar e buscamos por fontes históricas que nos trouxessem indícios sobre esse saber, por meio da coleta de depoimentos de antigos moradores, de fotografias e textos escritos. Com base nesse acervo de fontes e em sua análise, elaborou-se uma proposta teórico-metodológica direcionada aos anos iniciais. As atividades propostas buscam explorar aspectos relacionados à vida cotidiana no presente e nos tempos da infância dos depoentes, ao modo de construir e de viver das pessoas que moraram na Casa dos Açores, casa que restou, no município, dos tempos do Brasil Colônia. São atividades abertas e de fácil adaptação em diferentes escolas e lugares. Sugerimos o portfólio como forma de organizar as atividades e também como um modo de acompanhar o processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino de História; Saberes Comunitários; História local; Formação integral; Anos iniciais.

ABSTRACT

The purpose of this research is to enable the teaching of history of a locality, in this case, the municipality of Biguaçu in Santa Catarina from the perspective of integral human development. By developing it with children of the third year of Elementary School, we have undertaken a qualitative approach research based on a concept of community knowledge from Mais Educação Program. We also based this work on the educational principles of the Santa Catarina Curriculum Proposal and the Core Curriculum of Elementary Education of the Santa Catarina Territory. In its development, we initially identified by means of a survey with the children's families a piece of knowledge - the housing knowledge - as the most relevant for the school community and we have searched for historical sources that brought us evidence about this knowledge, by means of the collection of testimonials from older residents, photographs and written texts. Based on this source collection and on its analysis, a theoretical-methodological proposal aiming the early school years was elaborated. The proposed activities seek to explore aspects related to everyday life from today and childhood days of the interviewees, the way of building and living of the people who lived in Casa dos Açores, a house that remained in the municipality from the times of Colonial Brazil. They are open activities and easy to adapt to different schools and places. We suggest the portfolio as a way of organizing activities and as a way of monitoring the teaching-learning process too.

Keywords: Teaching History; Community knowledge; Local history; Integral development; Early years.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Narrativas escritas sobre a habitação em Biguaçu.....	65
Tabela 2 -Depoimentos selecionados para as atividades	68

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Gráfico demonstrando a preferência das famílias da escola pelos saberes comunitários.....	53
Figura 2 - Fotos diversas da Casa dos Açores que abriga o museu etnográfico. Biguaçu/SC.....	56
Figura 3 -Planta baixa da Casa do Açores	57
Figura 4 -Fotos e pinturas sobre construções em Biguaçu.....	58
Figura 5 - Fotos de Biguaçu nos anos de 1920 à 1970	59
Figura 6- Fotos de Biguaçu em meados do Séc XX.....	62
Figura 7 – Apresentação do tema 1	71
Figura 8 – Atividade 1.....	80
Figura 9 – Atividade 2	81
Figura 10 – Continuação da atividade 2	81
Figura 11 – Atividade 3	82
Figura 12 – Continuação da atividade 3	82
Figura 13 – Atividade 4	83
Figura 14 – Atividade 5	84
Figura 15 – Apresentação do tema 2.....	86
Figura 16 – Atividade 1	87
Figura 17– Continuação da atividade 1	87
Figura 18 – Atividade 2	87
Figura 19 – Atividade 3	89

Figura 20– Apresentação do tema	91
Figura 21 – Atividade 1	92
Figura 22 – Atividade 2	93
Figura 23 – Atividade 3	94
Figura 24 – Atividade 4	94
Figura 25 – Atividade 5	95
Figura 26 – Continuação da Atividade 5.....	95
Figura 27 – Continuação da Atividade 5.....	96
Figura 28 - Atividade com Mapa de Santa Catarina	97

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APOIA - Programas especiais como o de combate à evasão escolar
APP- Associação de Pais e Professores
Art. Artigo
BNCC- Base Nacional Comum Curricular
CDE -Conselho deliberativo escolar
CEE – Conselho Estadual de Educação
CIAC - Centros Integrado de atendimento a Criança
CIEP - Centros Integrados de Educação Pública
ECA -Estatuto da Criança e do Adolescente
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IPHAN- Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
ONG - Organização Não Governamental
Nº - Número
NEPRE -Prevenção, Atenção e Atendimento às violências na escola
PC/SC - Proposta Curricular de Santa Catarina
PDE- Plano de Desenvolvimento da Educação
PENOA -Programa Estadual Novas Oportunidades de Aprendizagem
PP - Político Pedagógico
PPP -Projeto Político Pedagógico
SED – Secretaria Escolar Digital
TDHA- Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade
TEA -Transtorno de Espectro Autista
UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina
UFSC -Universidade Federal de Santa Catarina
UNCME- União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação
UNDIME - União dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1 O ENSINO DA HISTÓRIA DE BIGUAÇU NOS TERCEIROS ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL	23
1.1.CONTEXTO DA PESQUISA: O MUNICÍPIO DE BIGUAÇU E A EEB ELOISA MARIA PRAZERES DE FARIA.	23
1.2 O ENSINO DA HISTÓRIA DE BIGUAÇU NOS TERCEIROS ANOS: USO DAS FONTES HISTÓRICAS	25
1.3 A HISTÓRIA DE BIGUAÇU E OS SABERES COMUNITÁRIOS: PRIMEIRAS CONSIDERAÇÕES	34
2. EDUCAÇÃO INTEGRAL, FORMAÇÃO INTEGRAL E O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO	39
2.1 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INTEGRAL/FORMAÇÃO INTEGRAL	39
2.2 A PERSPECTIVA DE FORMAÇÃO INTEGRAL NAS ESCOLAS CATARINENSES	42
2.3 O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO E OS SABERES COMUNITÁRIOS	49
2.4. A MANDALA DOS SABERES: ESTRATÉGIA PARA O DIÁLOGO INTERCULTURAL	51
3. O PERCURSO DA PESQUISA	53
3.1 PRIMEIRA ETAPA: A ESCOLHA DO SABER HABITAÇÃO	53
3.2 SEGUNDA ETAPA: COLETA DE FONTES HISTÓRICAS	56
3.2.1. Coleta de fotografias e outras imagens	56
3.2.2 Coleta de depoimentos	60
3.2.3 Coleta de narrativas locais escritas	64
3.3 Terceira etapa: Elaboração de uma proposta pedagógica	66
4 PROPOSTA TEÓRICO-METODOLÓGICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS	76

4.1 MINHA CASA NA CIDADE DE BIGUAÇU	78
4.2 A VIDA NA CASA DA MENINA DALVINA	85
4.3 A CASA DOS AÇORES	89
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS	98
APÊNDICE A -Depoimentos	103
APÊNDICE B – Os saberes comunitários conforme identificadas pelo Programa Mais Educação	115
APÊNDICE C -As unidades temáticas, os objetos de conhecimento, as habilidades	117
APÊNDICE D – Instrumento para os pais	118
APÊNDICE E - Autorização dos pais	120
ANEXO A - Relações de Saberes	121

1 INTRODUÇÃO

Há muitos anos, em minha experiência docente, procuro apreender as possibilidades do ensino de história nos anos iniciais e, tendo a oportunidade de participar do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (Profhistória) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), lancei-me com afinco a esse objetivo. Foi nesse universo incrível, majoritariamente ocupado por professores com graduação em História, que me apresentei como professora dos anos iniciais do ensino fundamental, uma pedagoga que, em meio a tantas disciplinas a ministrar, tem lançado um olhar exclusivo ao ensino de História.

Sou nascida na cidade de Florianópolis, descendente de açorianos por parte de pai e de espanhóis por parte de mãe, quinta filha de uma família de sete irmãos. A infância de uma vida modesta não me impediu de viver plenamente essa fase, sempre impulsionada pelos irmãos maiores. Era na companhia deles que passava muitos momentos brincando de escolinha, uma escola improvisada que montamos e que me ajudou a decidir o futuro. A minha vida escolar começou na Escola Básica Antonieta de Barros, em Florianópolis, onde fiquei até o quarto ano do ensino fundamental, após isso minha mãe conseguiu me matricular no Instituto Estadual de Educação, onde permaneci até o Ensino Médio, com muita dedicação e esforço, esperando atingir um espaço ainda não conquistado na minha história.

Meu ingresso na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), no curso de Pedagogia, marcou um novo ciclo na minha história de vida. Com o conhecimento sendo adquirido, logo comecei a exercer o papel de professora em colégios particulares e escolas públicas, onde eu ia me aperfeiçoando na arte do ensino. Minha trajetória profissional iniciou-se em projetos educacionais na comunidade Vila Aparecida, em Florianópolis, fazendo um trabalho no qual ainda não entendíamos bem o processo de aquisição da leitura e escrita e nem possuíamos recursos didáticos adequados. Era um projeto vinculado a uma Organização Não Governamental (ONG) com apoio da Universidade e funcionava a partir da proposta de reforço escolar.

Como estagiária nesse projeto, minha tarefa era contribuir com a aprendizagem que os alunos haviam iniciado na escola, com base em recursos pedagógicos para o ensino de diferentes conteúdos. Confeccionamos, a partir de sucatas, jogos para ensinar adição e subtração, maquetes para representar o espaço geográfico, literatura infantil para alfabetização, mas, para o ensino de história, utilizamos apenas o livro didático. Assim, líamos os textos dos livros que falavam sobre a história do Brasil e, por vezes, essas leituras eram encerradas num rol de perguntas e respostas para fins de memorização de conteúdos.

Desse primeiro contato, despontou em mim o interesse pelo ensino de História, de fazer-me professora de História nos anos iniciais, na contramão da ação didática daquela ocasião e de outras vividas em sala de aula, já que nós, professoras dessa etapa, somos muito mais professoras de Matemática e Língua Portuguesa do que professoras da disciplina de História. Expresso essa verdade por constatação pessoal, de que a carga horária na formação em áreas específicas no curso de Pedagogia é exígua e que, na escola, a Matemática e a Língua Portuguesa são priorizadas nos anos iniciais. Veio o casamento e com ele dois lindos filhos, que entraram nesse universo, pois também contribuem para o meu crescimento enquanto mulher, mãe, esposa e profissional da educação. Diante disso, meu universo foi crescendo: a saída da Universidade e o retorno para o meio acadêmico em cursos de Especialização foram sempre pontos a mais a serem alcançados. No mundo profissional, logo estava diante de uma classe, primeiro por contrato temporário, em diversas escolas e, após passar em concurso público estadual, em Santa Catarina, fui efetivada na escola EEB Eloisa Maria Prazeres de Faria, na cidade de Biguaçu, onde estou até hoje trabalhando com classes dos terceiros anos do Ensino Fundamental.

A oportunidade do ingresso no Mestrado Profissional em Ensino de História foi permeada por grandes desafios. Primeiro, pela adaptação com a escrita acadêmica, que havia deixado há um tempo, e, simultaneamente, as exigências das leituras de autores da historiografia, indispensáveis à pesquisa, mas desconhecidos por mim, por não ter cursado a Graduação em História. Mesmo diante disso, com persistência, enredei-me na pesquisa, resultando num trabalho que considero ser muito especial, pelo fato de ser desenvolvido por uma pedagoga dentro do universo de incríveis historiadores e pela relevância do tema, a formação integral com foco no ensino de história local. Com este trabalho, pretendo poder contribuir para a pesquisa em ensino de história nos anos iniciais, um recorte pouco presente nas pesquisas do ProfHistória.

A pesquisa intitulada “Saberes comunitários, história local e formação integral nos anos iniciais” nasceu com o propósito de considerar as possibilidades de exploração dos saberes comunitários no ensino de História, na perspectiva da formação integral das crianças. Entretanto, a interface entre o ensino de História e formação integral deu-se muito antes, desde que entendi, tempos atrás, a multidimensionalidade do desenvolvimento humano e que a educação deve responder a uma multiplicidade de exigências no contexto em que vivemos.

Sendo assim, propomos, como objetivo geral desta investigação, identificar e explorar as principais contribuições do ensino de História para a formação integral das crianças de uma

turma do terceiro ano da rede estadual de ensino de Santa Catarina, a partir de elementos da história local, considerando os saberes comunitários¹ existentes no município de Biguaçu.

Particularmente, nos interessou discutir as relações entre os saberes que estão dentro e fora da escola para o desenvolvimento integral das crianças enquanto parte da histórica luta pela formação humana integral. Além disso, exploramos suas possibilidades metodológicas nos anos iniciais, com base em atividades que poderão se organizar em um portfólio, como um subsídio aos professores.

Para o desenvolvimento da pesquisa foi necessário considerar as relações entre a história local e a temática do saber histórico escolar. Destacamos a contribuição de Fagundes (2006), que sustentou a necessidade de um saber histórico escolar que considera as especificidades e particularidades de uma cidade e de Samuel (1990), que aponta a tendência a considerarmos a história pelas pessoas comuns que vivem numa pequena cidade, de cultura pesqueira, com ideias, credos, objetivos. Esta perspectiva sobre a história local está presente no currículo escolar catarinense a partir do final da década de 1980, juntamente com a crítica a uma visão eurocentrada, pois, “é preciso superar as contradições da abordagem que privilegia as histórias oficiais de países, regiões e continentes, para se debruçar na reflexão da história do lugar em suas múltiplas dimensões temporal, espacial, conjuntural e estrutural” (SANTA CATARINA, 1998a, p.165).

A partir de leituras feitas sobre o ensino de história local, escolhemos compreender tal abordagem histórica pela “verificação de que a mudança da escala de observação pode gerar outro efeito de conhecimento” (FIGUEIREDO; REZNIK; GONÇALVES, 2000, p.544)², dando-nos a possibilidade de olhar para o município de Biguaçu, localidade situada na Grande Florianópolis/SC, em recortes dos tempos vividos por antigos moradores, em uma escala local.

Optamos também observar o cotidiano biguaçuense pela problematização das fontes históricas relacionadas aos saberes comunitários, particularmente o saber comunitário definido na pesquisa³. Não queremos ensinar uma história pronta, queremos, pois, que as crianças produzam investigações que lhes causem sentimentos de partilha de experiências

¹ “Saberes Comunitários” é uma categoria de saberes utilizada pelo Programa Indutor de Educação Integral “Mais Educação”, que será detalhada mais adiante.

² Os autores citados se referem ao estudo da história local pela micro-história, uma abordagem historiográfica com escolhas metodológicas mais problematizadoras. O local, para esses autores, não é um pequeno espaço em oposição com o nacional, trata-se de um recorte temático eleito pelo historiador a partir de escala igualmente construída por ele. Pode ser a investigação, em diversos níveis, de relações de poder entre indivíduos, grupos e instituições.

³ Através de um processo de escolha elaborado nesse trabalho, definimos, entre doze saberes, explorar o saber habitação conforme a metodologia apresentada mais adiante.

compartilhadas, ou talvez também de possíveis estranhamentos, mas que tragam, ao seu final, a apreciação pelo lugar onde vivem.

É claro que também queremos que o ensino da história local faça conexões com outras histórias em nível regional, nacional e global, aliás, essa é condição intrínseca da história ensinada em contexto escolar. O Currículo Base do Território Catarinense (2019), indicado para o terceiro ano do ensino fundamental, foco deste trabalho, tem prescrito este encaminhamento. Estuda-se a história da família, da escola, do bairro, mas, para compreender melhor os processos históricos, estas histórias são conectadas com a história de Santa Catarina, do Brasil e do mundo. Compreendemos a história local como abordagem histórica que opera num recorte espacial microlocalizado, preservando seus nexos com diferentes tempos e espaços.

Além disso, ao compreender a relevância da história local e as suas decorrências para a formação das crianças, volto meu olhar para a Educação Integral, situando-a no contexto da Proposta Curricular de Santa Catarina, em sua versão de 2014. Neste documento, estão indicadas possibilidades para o ensino de História, e particularmente da história local, em relação à proposta de formação integral das crianças.

Acreditamos que a formação integral seja uma concepção educacional importante e necessária. Muito se tem discutido, no campo educacional, o quanto esta perspectiva “continua sendo um dos mais importantes e antigos projetos humanos, constituindo uma luta contemporânea que representa uma alternativa para o avanço da sociedade em relação aos atuais limites da escola” (SANTA CATARINA, 2014. p.25). De fato, a formação integral se relaciona diretamente com as possibilidades de desenvolvimento humano pleno, por conseguinte, com implicações importantes para a criação e transformação da sociedade em que vivemos.

Foi a partir da Proposta Curricular de Santa Catarina (PC/SC) de 2014, que os cursos de formação continuada para os professores da rede estadual de ensino começaram a difundir a proposta de formação integral, com base em três fios condutores:

1) Perspectiva de formação integral, referenciada numa concepção multidimensional de sujeito, 2) concepção de percurso formativo visando superar o etapismo escolar e a razão fragmentária que ainda predomina na organização curricular e 3) atenção à concepção de diversidade no reconhecimento das diferentes configurações identitárias e das novas modalidades de educação.” (SANTA CATARINA 2014, p.20).

Inserida nesse contexto, pude analisar, enquanto professora, essa proposta, que aponta para o direito da criança a uma formação que reconhece as dimensões afetiva, ética, estética,

política, social, cultural e cognitiva. O documento sugere “um currículo que se conecte com a realidade do sujeito, uma vez que as experiências com as quais estes sujeitos se envolvem diuturnamente são experiências nas quais os conhecimentos são integrados” (SANTA CATARINA, 2014, p.26). Desse modo, o processo educativo tem mais sentido e significado para a educação das crianças.

É importante ressaltar que a proposta de formação integral chegou à educação catarinense a partir de leis e projetos em nível federal. Essa intenção educativa já está presente desde a Constituição Federal Brasileira (1988) que, mesmo sem descrever o conceito de educação integral, indica, em seu Art. 205, que a educação seria “promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Temos esta mesma referência presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) e na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018) tendo em seu texto uma manifestação a favor da formação e do desenvolvimento humano para Educação Básica:

Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. (BRASIL, 2018 p. 14).

Visando à formação e ao desenvolvimento humano global, o Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense, publicado em 2019, em adequação à BNCC, também faz referência à formação integral como princípio educativo. No entanto, nesse documento não há indicações específicas de como tratar os conteúdos curriculares das diversas áreas de conhecimento, inclusive da História, tendo em vista atingir esse objetivo.

Nessa perspectiva, atentando para trajetória recente de debate e implementação de programas de Educação Integral no Brasil, consideramos como uma referência importante para a pesquisa o Programa Mais Educação, desenvolvido no Brasil a partir de 2009, criado pela Portaria interministerial nº17/2007 e regulamentado pelo decreto 7.083/10, constituído como uma estratégia para indução da educação integral no país. Destinado inicialmente a atender, em caráter prioritário, as escolas com baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o Programa apresenta uma proposta metodológica que pode servir como um indicativo para o estudo da História local, já que propõe a consideração dos denominados

saberes comunitários, numa articulação entre saberes escolares e extraescolares, que considero importante no âmbito curricular.

Os saberes comunitários, segundo o Programa Mais Educação, se referem a tudo aquilo que está intrínseco à vida da criança na sua comunidade: a alimentação, o vestuário, a brincadeira, as curas e rezas, as expressões artísticas, as narrativas locais, o calendário local, as condições ambientais, a organização política e a habitação. São saberes que fazem parte do universo da cultura local, que geralmente não constam no currículo escolar, mas que considero importante inclui-los no nosso trabalho, pois trazem infinitas possibilidades de aprendizagem.

Não vivenciei esse Programa na escola, mas a metodologia sugerida nos seus diversos documentos de divulgação⁴ chamou-nos a atenção, parecendo-nos inovadora e desafiadora. Inovadora porque, na medida em que os saberes comunitários são trabalhados em articulação com a história local, os envolvidos⁵ podem reconhecer que fora da escola há saberes historicamente construídos, possíveis de serem ressignificados. Desafiadora, porque precisei avançar como desbravadora, numa investigação que indica possibilidades teóricas e metodológicas para tratar o ensino de História e, particularmente, o ensino de História local, nos anos iniciais, no contexto da formação integral, em uma perspectiva que ainda tem sido pouco estudada.

De fato, no levantamento realizado nos Anais dos eventos Perspectivas do Ensino de História partir de 1996, na busca por artigos voltados aos anos iniciais, constatamos que 2012 foi o ano com maior número de publicações. Os trabalhos abarcam temas como currículo, conhecimento histórico e uso do livro didático, mas não encontramos nenhum trabalho voltado especificamente à formação integral. Além disso, não encontramos em bancos de dados da Educapes ou do Google acadêmico, trabalhos que exploram o ensino de História em articulação com os saberes comunitários⁶.

Dessa maneira, afirmamos a relevância da questão dos saberes comunitários, tanto do ponto de vista curricular como enquanto possibilidade metodológica, e enfatizamos a originalidade dessa abordagem em relação à busca pela formação integral no ensino de História. Além disso, a história local é um tema presente como unidade temática nos terceiros anos, a série na qual leciono.

⁴ Trilogia da Série Rede de Saberes Mais Educação (2009), Passo a passo Mais Educação (2011), Cadernos Pedagógicos Mais Educação: Territórios Educativos para Educação Integral (2014).

⁵ Sobre os envolvidos, refiro-me às professoras, às crianças e à comunidade escolar.

⁶ Uma vez definido o tema da pesquisa, realizamos no segundo semestre de 2018 o estado da arte. Naquele momento, já tínhamos conhecimento que o tema ainda não havia sido explorado nas dissertações do Profhistória e por isso, optamos procurá-lo em reservatórios maiores como Educapes e Google acadêmico.

Este trabalho está organizado em quatro capítulos. O primeiro aponta para a história do município de Biguaçu, como uma temática importante a ser desenvolvida nos terceiros anos do Ensino Fundamental na escola que lecionamos. Analiso o contexto da pesquisa em relação a aspectos históricos de Biguaçu, as possibilidades do uso de fontes históricas sobre a história de Biguaçu e suas relações com os saberes comunitários.

O segundo capítulo busca caracterizar a proposta de Educação Integral em seus marcos legais e suas manifestações no Brasil e no Estado de Santa Catarina. Na busca pela implementação da educação integral, exploro alguns de seus elementos, tais como a formação integral associada ao currículo integrado, atividades orientadoras, atividades principais e processo de elaboração conceitual, elementos apresentados na Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina (2014). Estes elementos nos ajudaram a elaborar propostas metodológicas para o ensino de História. Encerro esse capítulo apresentando os saberes comunitários como uma forma de articulação entre o ensino de História e elementos da cultura local, baseado no Programa Mais Educação, indutor da Educação Integral pois, como mostra o Programa, não se concebe desenvolvimento humano sem que haja um traço cultural que o configure.

A metodologia utilizada na pesquisa, de natureza qualitativa, é exposta no terceiro capítulo, dando ênfase na interface entre o saber habitação e a história local. Finalizamos com o quarto capítulo, apresentando a dimensão propositiva: uma proposta teórica e metodológica para o ensino de História, com vistas à formação integral das crianças.

▣ 1 O ENSINO DA HISTÓRIA DE BIGUAÇU NOS TERCEIROS ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

1.1. CONTEXTO DA PESQUISA: O MUNICÍPIO DE BIGUAÇU E A EEB ELOISA MARIA PRAZERES DE FARIA.

Biguaçu é um município localizado no litoral de Santa Catarina, na parte norte da Grande Florianópolis, com fronteiras demarcadas: ao sul, o município de São José, ao leste, o mar e o município de Governador Celso Ramos, ao norte, os municípios de Tijucas, Canelinha e São João Batista e, ao oeste, o município de Antônio Carlos. Com perfil turístico, a cidade possui o Centro Cultural Casarão Born, Mercado Público Municipal, Museu Etnográfico Casa dos Açores, Cachoeira do Amâncio, o trapiche municipal, considerado como porto pesqueiro, e o parque urbano municipal Lagoa do Hamilton, primeiro parque urbano, inaugurado em 2017. Esses dois últimos, situados na proximidade da escola, são lugares bem frequentados pelas crianças, aliás, percebe-se facilmente que o trajeto que fazem para a escola é desprezível, subindo em árvores, pulando buracos, parando para ver brinquedos na lojinha ao lado da escola, observando o movimento de pessoas no parque, no trapiche e o trânsito de animais, pedestres, carros e bicicletas.

A localidade onde a escola EEB Eloisa Maria Prazeres de Faria está é a Praia João Rosa, um bairro vizinho à sede da cidade e, por distar apenas um quilômetro aproximadamente, possibilita à comunidade escolar ir a pé para o centro de Biguaçu.

A escola EEB Prof^a Eloisa Maria Prazeres de Faria tem seu histórico relatado no projeto Político Pedagógico (PPP), no qual constam informações sobre a sua criação e sua constituição atual. Segundo esse documento, a escola surgiu em 1963, do interesse dos pais para que seus filhos frequentassem as aulas na proximidade de suas casas, deixando de ocupar vagas nas escolas circunvizinhas já que a distância, as estradas ruins e outros tantos motivos, levavam as crianças a não concluírem o ano letivo. Na época, a escola foi inaugurada com o nome “Escola Isolada Praia do Tamanco”, com uma turma de 30 alunos. Logo a Unidade Escolar precisou funcionar em dois turnos devido ao acréscimo de número de alunos.

Em 30 de agosto de 1982, com a demanda crescente de alunos, foi então solicitada aos órgãos competentes a transformação em Escola Básica. Em 1983, passa a ser denominada “Escola Básica Professora Eloisa Maria de Prazeres Faria”, com 447 alunos de pré-escolar à 6ª série e, em abril de 2000, por força da Portaria E/017/SED, de 28/03/2000, publicada no Diário Oficial de SC, nº 16.387 de 05/04/2000, passa a denominar-se EEB Prof^a Eloisa Maria

Prazeres de Faria. Em dezembro de 2002, a escola mudou-se para um novo prédio, situado na rua 17 de Maio, 349, distante 600 m do antigo prédio. Atualmente, a unidade escolar atende 876 estudantes, oferece ensino fundamental de 9 anos e Ensino Médio. Disponibiliza 15 turmas de 1º ao 5º ano, 23 turmas de 6º ao 9º ano, 07 turmas do Ensino Médio, 04 turmas do Programa Estadual Novas Oportunidades de Aprendizagem (PENOA), num espaço físico com pouca manutenção.

No momento, não há cobertura nas quadras esportivas polivalentes; as salas de aula, os laboratórios de informática e de Química/Física/Biologia aguardam reformas. Dos órgãos colegiados existentes na escola, temos o Conselho deliberativo escolar (CDE), a Associação de Pais e Professores (APP) e o grêmio estudantil. São desenvolvidos na escola programas especiais como o de combate à evasão escolar (APOIA) e o de Prevenção, Atenção e Atendimento às violências na escola (NEPRE).

Em relação à origem desses alunos, o Projeto Político Pedagógico (PPP) indica que parte dos alunos e alunas são netos e netas de pescadores locais e seus pais trabalham no comércio. Outra parte é composta por filhos e filhas de operários de indústrias de embalagens plásticas e, por fim, temos os filhos e filhas de migrantes nordestinos que trabalham na construção civil.

Apresento, portanto, a turma 31 do terceiro ano do Ensino Fundamental, com 30 alunos em sua totalidade, sendo 14 meninos e 16 meninas. Pelo levantamento feito no início da pesquisa, para identificação da origem familiar, constatamos que cinco deles eram de famílias de moradores antigos da cidade, mas, os demais, provenientes de famílias de outros municípios de Santa Catarina, como Corupá, Chapecó, Caçador, Xanxerê ou Xavantina, ou ainda de municípios dos Estados de Rio Grande do Sul, Paraná, Alagoas, Pernambuco e Ceará. São famílias que vieram para a Grande Florianópolis e escolheram Biguaçu para morar, atraídas pela oportunidade de emprego na área da construção civil. No momento da pesquisa, a maioria dos alunos já sabia ler e escrever, havendo entre eles diferentes níveis de alfabetização e de letramento. Na turma também tínhamos dois alunos com diagnóstico de Transtorno de Espectro Autista (TEA) e um aluno com Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e por isso, recebia auxílio de um segundo professor. Foi importante considerar que, no momento da pesquisa, todos residiam no entorno da escola.

1.2 O ENSINO DA HISTÓRIA DE BIGUAÇU NOS TERCEIROS ANOS: USO DAS FONTES HISTÓRICAS

Tradicionalmente, a semana do dia dezessete de maio é uma semana festiva na cidade de Biguaçu/SC. É data alusiva à emancipação política do município, então, nesse período, há uma extensa programação cultural incentivada pelo governo municipal. E, na escola EEB Eloisa Maria Prazeres de Faria, é comum os professores dos anos iniciais visitarem/revisitarem narrativas sobre a história do lugar, explorando questões relacionadas à formação do município, à cultura e a outros dados de Biguaçu, no sentido de conhecer/reconhecer a história local.

Não obstante, porém, para os alunos dos terceiros anos, o estudo do local não se limita a um trabalho semanal, pois são desenvolvidas atividades durante todo ano, conforme o enfoque dado pela Proposta Curricular do Estado. O estudo é voltado, de modo minucioso, à noção de comunidade biguaçuense e de seu espaço público, pois, de acordo com o respectivo documento, a prescrição para os primeiros e segundos anos é o estudo da identidade da criança que mora no bairro, ficando os terceiros anos com o objetivo de ampliar esse enfoque, inserindo a história do município.

É certo que a história local ganhou espaço nas escolas catarinenses desde os anos de 1980, influenciada por uma abordagem crítica que prevalecia na educação nacional naquele momento. Começa, então, um processo de renovação no saber histórico escolar, indicando, para o ensino de História nos anos iniciais, estudos sobre a vida da criança, o lugar onde ela mora e a vida de pessoas que estão ao seu redor, elementos considerados, até então, historicamente desprovidos de importância. Desde então, gradativamente, ao longo das diversas versões da PC/SC, a temática da história local⁷ é assumida. De acordo com o Currículo de Território do Estado de Santa Catarina, (2019), enquanto os dois primeiros anos tratam da relação da criança com a sua família, sua escola e consigo mesma, os terceiros anos tratam do “Eu”, o “Outro” e os diferentes grupos sociais que compõem a cidade, os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar.

Assim, ao desejarmos ensinar a história de Biguaçu pela abordagem da história local, constata-se uma gama de fontes a ser explorada, pois a localidade dispõe de diversas possibilidades nas ruas, nas casas, nos objetos, nos diversos elementos da cultura local. E

⁷ Trataremos a história local com foco na história de Biguaçu, mas entendemos que poderia ser qualquer lugar, não necessariamente um espaço de dimensão definida como o município de Biguaçu. “Queremos dizer que nenhum lugar está previamente, ou existe desde sempre, mas se constitui enquanto construção, seja do historiador, seja das pessoas que o praticaram ao longo do tempo”. (MACEDO, 2017, p.68).

sabemos que todas elas têm algo em comum, pois se referem à memória do lugar e permitem expressar as experiências sociais das pessoas com os lugares, revelando suas relações identitárias. Pereira e Seffner (2008) afirmam o uso das fontes como uma estratégia adequada e produtiva nas escolas e acrescentam que a utilização delas não é para tornar as crianças historiadoras, mas podem fazer muita diferença na compreensão do mundo em que vivem.

É o caso do uso das imagens, vestígios arquitetônicos, obras de arte, narrativas biográficas locais, que poderão ser usados pelas crianças nas aulas de História para identificar suas relações com a cidade em que vivem. Essa orientação de olhar artefatos diversos e destacar os aspectos da vida social, nós, professores dos anos iniciais, recebemos pelo manual do professor que acompanha o livro didático. Aliás, o uso do livro didático é uma fonte importante para nós, mas não é a única, nem a mais importante. É certo que nos ajudam a tratar de temas referentes a qualquer que seja o município: o local, o trabalho, a história e o patrimônio, temas organizados de acordo com a BNCC que nos propiciam a compreensão da historicidade das ações de pessoas comuns no cotidiano. Orientam-nos também na utilização dos marcos de memória (ruas, praças, escolas, museus) e dos espaços que caracterizam a cidade (espaços públicos, domésticos, locais de trabalho, de cultura e de lazer, patrimônios históricos e culturais da cidade).

Não obstante, o livro didático dá pouca ênfase à cultura local, mesmo porque é um material de uso nacional e, apesar de utilizar-se da estratégia didática de incitar a análise sobre como essas questões se relacionam com a localidade da criança, não consegue contemplar o estudo da singularidade da comunidade de Biguaçu. É o caso, por exemplo, quando vamos tratar a história do município, um dos itens do capítulo “A vida no município”. O livro didático indica o uso de fotografias que retratam municípios em tempos diferentes, explorando a temporalidade, ou seja, as permanências e mudanças consideradas a partir de exemplos de diversas localidades do Brasil, possibilitando o mesmo questionamento na consideração da história de Biguaçu.

Além das fontes iconográficas, como no caso das fotografias, há outros tipos de fontes, tais como as documentais, arqueológicas, impressas, orais e biográficas. Referindo-se ao uso de fontes impressas no ensino de história, Pereira e Seffner (2008) nos ajudam compreendê-las como construções ou monumentos a partir de onde os homens e mulheres procuraram imprimir uma imagem de si mesmos para as gerações futuras e nunca são rastros deixados ao acaso de modo acidental. Viana (2017) as vê como um espaço de disputa, que assinala diferentes interesses, sentidos e definições dos grupos envolvidos, e nos adverte sobre o papel

da escola como instituição responsável por produzir e reproduzir os interesses dos grupos envolvidos ao usá-las.

O fato é que, desde os tempos republicanos, coube à escola, em especial aos anos iniciais (Ensino Primário), a expansão da comunidade de leitores para perpetuar uma tradição. Mas, por outro lado, entendemos que a escola, como lócus de socialização de saberes, pode possibilitar aprendizagem pela apropriação crítica das narrativas que estão à disposição, por meio de diversos tipos de fontes, nos livros e sites oficiais. Pensando assim, no intuito de utilizar também as fontes impressas relacionadas à história de Biguaçu, realizamos uma pesquisa nos sites oficiais e na biblioteca municipal. Identificamos poucas produções.

Podemos citar “Biguaçu: história e memória” (2013), da professora e historiadora Ana Lúcia Coutinho. A história contada por ela enfatiza as ações estratégicas militares de salvaguarda das fronteiras sulistas anteriores a 1738. A autora relata quando o Brigadeiro José da Silva Paes, escolhido para participar das missões militares no Rio da Prata, possuía a responsabilidade de construir as fortificações na ilha de Santa Catarina, a fim de proteger esta parte do Brasil Meridional de possíveis ataques estrangeiros. E, diante da vulnerabilidade da ilha de Santa Catarina, o governo português lançou, em 06 de agosto de 1747, o Edital de Provisão Régia que instituiu as condições para a migração além do mar, após alistamento, destinado aos interessados para as terras de São Miguel. O assentamento das primeiras famílias deu-se em 1748 no entorno do lugar designado para a construção da igreja de São Miguel Arcanjo, “inaugurada em 23 de janeiro de 1751, no caminho da praia, apelidada pelas gerações futuras de rua de Baixo e no caminho chamado de Carioca, também chamada de rua de cima” (COUTINHO, 2013, p. 24).

No processo histórico de Biguaçu, ainda conhecida como São Miguel da Terra Firme, dentre alguns fatores, a autora destaca a invasão espanhola ocorrida em 1777, que inseriu o pequeno lugar no cenário colonial brasileiro, ao tornar-se sede do governo Provincial por 10 meses. Outro fator foi sua transformação de freguesia à vila, em 17 de maio de 1833, e a movimentação do povo para área de planície do Rio Biguaçu trazendo a comercialização e o transporte fluvial. Nessa área, formou-se paulatinamente outro povoado, conhecido por Biguaçu. São Miguel da Terra Firme enfraqueceu politicamente e Biguaçu tornou-se a sede da vila, em 1894.

De acordo com Coutinho (2013), essa história está no contexto nacional, mas é singular e carece de práticas de identificação e valorização. É o caso das manifestações culturais. Os imigrantes trouxeram na bagagem uma série delas que facilitaram a vida na coletividade: desenvolveram a agricultura de subsistência, instalaram as primeiras indústrias artesanais, engenhos para transformação de farinha, do açúcar, do café, do arroz, das atafonas, dos teares, das serrarias de beneficiamento de madeira e cervejaria. Construíram as próprias embarcações do tipo baleeiras e as canoas bordadas. Tornam-se pescadores de baía e mar aberto. As primeiras construções, no passar dos anos, permitiu ao lugar um pequeno crescimento econômico garantindo à freguesia a subsistência dos seus moradores acrescida do trabalho junto ao comércio da caça à baleia para obtenção do óleo que serve ao Rio de Janeiro, utilizando-se a mão de obra escrava (COUTINHO, 2013, p. 24-25).

A autora demonstra no texto sua imensa preocupação pela valorização das manifestações culturais e afirma que isso só acontecerá quando os moradores do lugar se reconhecerem e se identificarem com os bens culturais no seu dia a dia. Para ela, um instrumento capaz de permitir essa efetivação seria a aplicabilidade do arrolamento ou inventário cultural que depende exclusivamente de entendimento e vontade política para a sua execução. A causa está na falta de empoderamento da sociedade e na falta de compromisso político dos gestores públicos. Para sua superação, sugere instituir no município um plano de discussão permanente capaz de indicar ações prioritárias para a salvaguarda, completada com a formalização de um centro de informação capaz de disponibilizar e cruzar os conteúdos. Outra sugestão seria instituir museus que narrem a sua história, criar cinemas, teatros, parques, praças, enfim, equipamentos culturais para intercâmbio de informação e que venham a interagir com a população, criando um vínculo efetivo. Também diz que é necessário instituir referências ligadas à memória e ao imaginário da sua gente no desenvolvimento das relações coletivas.

Outras informações sobre a história de Biguaçu, encontramos no site do IBGE⁸. Uma delas refere-se as três correntes na formação da população de Biguaçu. A principal, é a corrente açoriana, cujo estabelecimento ocorreu em 1747, com a fundação de São Miguel, concordando nesse aspecto com Coutinho (2013) e a outra corrente aponta para a “mescla de raças”. À medida que povoados iam surgindo, como Tijuquinhas, Armação da Piedade, Ganchos, Biguaçu e Três Riachos (povoados de Biguaçu), o “puro açorita” foi se mesclando com o negro da África. Já a terceira corrente se refere aos colonos alemães localizados na

⁸ <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/biguaçu/historico>

colônia São Pedro de Alcântara, que passaram para o lado oeste de Biguaçu, formando povoados como Rachadel, Altos Biguaçu e Três Riachos. Mesmo sendo um site em permanente construção, não se compromete com abordagens mais amplas, inclusivas e interculturais. Não relata, por exemplo, a história dos negros, dos alemães e dos indígenas Carijó.

Outros textos sobre a história de Biguaçu estão disponíveis no blog do jornalista Ozias Alves Júnior, fundador do jornal que circula na cidade “Biguaçu em foco”. Ele reuniu no blog resenhas de 1940 a 2004, bastante interessantes. Na apresentação desta coletânea de resenhas, afirma que até 1988 não existia livro impresso sobre a história de Biguaçu:

Até 1988, não havia sequer livro impresso sobre a história de Biguaçu. O único, "Biguassú- Notícia estatístico-descritiva", de José N. Born, datava de 1941. O mais antigo, pelo que sei, era uma monografia histórico-corográfica de autoria de Lourival Câmara. Saiu em 1940. Não se sabe se foi publicada. Uma cópia datilografada consegui junto ao ex-prefeito de Biguaçu e ex-deputado estadual, Lauro Locks (in memoriam), que, gentilmente, cedeu-me o precioso material para uma fotocópia. É verdade que em 1983 haviam sido impressos cinco fascículos de Ana Lúcia Coutinho Locks. Mas não eram livros didáticos para estudantes (ALVES JÚNIOR, 2009, p.10).

De acordo com o jornalista, em 1988 surgiu o primeiro livro "História do Município de Biguaçu", de Iaponan Soares, uma excelente obra, mas sua linguagem acadêmica não a popularizou. Para atender os estudantes, resolveu, por conta própria, escrever o artigo “Breve História de Biguaçu” nos anos de 1998. Pelo que parece, utilizou textos de historiadores e de outros autores anônimos, num ato de compilação, sendo o resultado editado e impresso em forma de apostila nos anos 2000. Traz muitas informações relacionadas a cidade mas, assim como os sites e os blogs, não se comprometem com abordagens inclusivas e interculturais. Temos uma cópia dessa apostila na biblioteca da escola e usá-la nas aulas de História exige um trabalho problematizador. Pereira e Seffner (2008) afirmam que o trabalho com fontes impressas pode ser bastante produtivo, desde que o objetivo seja a complexidade, não a facilitação. Exige-se, então, um trabalho que incite a desconfiança dos textos, que leve as crianças a enxergá-los como um produto dado num tempo e que trazem as concepções de quem as escreveu.

Da mesma forma, deve ser a forma de olhar os textos que tratam da formação da população de Biguaçu. A apostila do jornalista traz uma referência aos indígenas Carijó e penso ser o autor que mais ênfase dá a esse assunto. Ao descrevê-los, é preciso nos detalhes. Fala do modo de viver, da cor da pele, da forma como se alimentavam e afirma terem sido os habitantes originais do lugar, até serem praticamente exterminados pelos bandeirantes paulistas. Quando os imigrantes açorianos chegaram nas terras biguaçuenses, esses indígenas

já não mais viviam na região. Além dos indígenas, o autor cita na formação do povo biguaçuense os italianos, libaneses e negros descendentes dos escravizados das fazendas do Século XIX. Foi falando dessas imigrações, que ficou notável a preocupação do autor em citar fatos históricos e nomes de “pessoas ilustres”, a exemplo do trecho abaixo.

Muitas cidades do mundo se enchem de orgulho ao lembrarem de seus fundadores. Na comarca de Biguaçu, Antônio Carlos homenageia Johann Heinrich Soechting, também chamado de João Henrique Soechting, o primeiro colono branco europeu a se fixar naquela região em 1830. E por falar em Biguaçu, quem foi o primeiro homem branco "europeu" a instalar-se no município? Quem foi o fundador de Biguaçu? Não se sabe quem foi o primeiro "biguaçuense" de origem europeia a se fixar por aqui. Sabe-se que foram os "bandeirantes" os primeiros homens brancos a pisarem pela primeira vez nas terras de Biguaçu. Já com relação ao fundador do município, podemos considerar, evidentemente com ressalvas, o brigadeiro José da Silva Paes como o personagem que poderia merecer essa homenagem. José da Silva Paes era um oficial militar do exército português. Seu posto de "brigadeiro" equivale hoje a "general". (ALVES JÚNIOR, 2009, p.1).

O trabalho com narrativas como essas, que priorizam a herança europeia e branca, deve ser encaminhada, em sala de aula, de um ponto de vista questionador, que incite nas crianças uma interpretação crítica, mediante o confronto entre diferentes fontes. Isso porque aquilo que temos à disposição não é o passado, mas uma narrativa sobre o passado, a partir de uma seleção de vestígios efetuada por gerações que nos precederam. Além do que, as histórias dos povos indígenas Carijó, bem como a dos africanos escravizados, precisam passar por uma série de mediações, desde o olhar para o caráter conflituoso dessas narrativas, que procura marcar lembranças e determinar esquecimentos, até as questões que intensifiquem as construções das identidades das crianças, auxiliando na percepção de si e do outro no mundo.

Seguindo a análise das fontes impressas, temos alguns livros disponíveis na escola sobre a história de Biguaçu. Temos o livro “Biguaçu, a terra dos biguás”, uma coletânea de onze textos, organizado por Catarina Maria Rüdiger, composto por dois textos escritos por historiadores biguaçuenses e os demais por memorialistas. E nesse momento peço licença para “abrir um parêntese” no intuito de definir o que entendemos por memorialistas. Coloco aqui a definição dada por Macedo (2017), ao explicar sobre quem produz a história local. De acordo com ele, pelo menos dois tipos de intelectuais fazem isso: aqueles ligados ao universo acadêmico e os amadores, que na maioria das vezes, são os que dedicaram parte de suas vidas à coleta de fontes e ao exercício da escrita de modo a responder aos anseios locais de determinada comunidade. É claro que, à vista de intelectuais mais conservadores, os memorialistas não dispõem do aporte teórico-metodológico acadêmico, portanto, são pouco aceitos. Porém, Macedo (2017), em defesa, afirma terem eles sido importantes e de inestimável contribuição, em “muitas regiões, foram os responsáveis por pioneiras investidas

no sentido de ir aos arquivos, sondar e catalogar as fontes de primeira mão” (MACEDO, 2017, p. 73). O que temos aprendido é estar diante das narrativas dos memorialistas biguaçuenses e perceber nelas posicionamentos tradicionais e conservadores. Embora reconheçamos que essas narrativas são construídas no senso comum, com ênfase nos grandes acontecimentos e nos “grandes” personagens da localidade, reconhecemos também a sua importância no ensino de História. A maioria dos vestígios da história de Biguaçu foi conseguida através desses relatos e, a relevância está na sua utilização de uma forma crítica e contextualizada.

Dito isso, volto-me para a apresentação do livro “Biguaçu, a terra dos biguás”. Nele, percebe-se o anseio da organizadora em retratar a cidade de ontem e de hoje por meio de fotografias e depoimentos escritos, desejando preservar a memória da cidade, incluindo a reprodução de fotografias antigas para “com isso provocar pessoas a novas pesquisas e estimular o universo da fotografia, utilizando a tecnologia para continuar agindo historicamente” (RÜDIGER, 2013, p. 10).

A introdução do livro apresenta algumas considerações sobre o município: posição geográfica, aspectos das manifestações culturais, o uso do Rio Biguaçu, dados sobre a educação, saúde e esporte relacionado aos anos 2013. A autora dessa introdução, também organizadora do livro, cita o sítio histórico de São Miguel, um conjunto tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) em 1969, formado pela igreja Arcanjo Miguel, o museu etnográfico “Casa dos Açores”, o aqueduto, a carioca, a fonte dos escravos e a cachoeira com suas oficinas líticas.

Além disso, faz uma ponderação sobre a origem do nome Biguaçu, ligado a três versões: a primeira deriva do pássaro biguá, a segunda do fruto baguaçu e a terceira, “cerca grande” na língua guarani, referência dada pelos indígenas Guarani aos costumes que os portugueses tinham de cercar as plantações. Finalizando, aconselha as autoridades do município a planejarem o futuro da cidade e prever os possíveis impactos positivos e negativos de cada programa dentro do plano de metas do governo municipal.

Na composição do livro há a narrativa “Biguaçu, ontem e hoje”, da professora e escritora memorialista Elvira Faria da Silva. Ela identifica o cotidiano nas décadas de 1950 e 1960 nos vários espaços de convivência, conforme os trechos abaixo:

Biguaçu é diferente de outrora (...) Os entretenimentos eram organizados ao ar livre, e grandes caminhadas, os chamados piqueniques, iam cantarolando com seus lanches nas sacolas (...) A partir da década de 50, já se organizava carnaval infantil que desfilavam na praça. Eram vários blocos, a ponto de haver concorrência entre as famílias. (...) Na década de 60, a professora Eloisa Maria Prazeres de Faria era

diretora da escola básica do centro da cidade “Escola José Brasilício” para angariar recursos para festa junina, ela promovia com os alunos cantatas de ternos de reis de casa em casa, pelas ruas do centro. Foi essa diretora que resgatou, em Biguaçu, o pau de fita. (...) A procissão com a imagem de Nossa Senhora dos Navegantes saía no sábado pela manhã da Matriz até o rio Biguaçu, onde os barcos enfeitados aguardando para levar a imagem até a praia. A noite, os devotos seguiam para Praia João Rosa, com orações, cantos e fogos de artifício (SILVA, 2013, p. 32-39).

Por meio da narrativa, ficamos sabendo que os Biguaçuenses, desde os anos de 1950, promovem entretenimentos ao ar livre, carnaval com desfiles em bloco, cantatas de ternos de reis de casa em casa, pau de fita nas festas juninas, procissão seguida de orações, cantos e fogos. Mas também se vê um foco em personagens de poder local com a façanha de fazer algo significativo. É o caso da professora Eloisa Maria Prazeres de Faria, pessoa respeitada na comunidade, que torna vivo o Pau de Fitas, uma dança folclórica. Consideramos que, embora possa haver no texto uma intenção de enaltecer algumas pessoas famosas no município, em detrimento de outras, a evidência de elementos da cultura local mencionado no texto é relevante para a proposta dessa pesquisa, que enfatiza a troca de saberes como possibilidade para a formação integral da criança, como veremos mais adiante.

Dando prosseguimento aos textos do livro “Biguaçu, a terra dos Biguás”, o texto do botânico e padre Raulino Reitz, “Vida e agonia do Rio Biguaçu” escrito antes da década de 1990, apresenta uma perspectiva diferenciada das demais narrativas e difere pela ênfase dada à defesa ambiental. A narrativa traz relatos interessantes sobre o rio Biguaçu, sobre sua dimensão, a floresta da bacia do rio, a navegação e o transporte da banana, do arroz e da lenha por canoas e por barcas rasas conhecidas por “chata”. Observa-se o cuidado do autor no aspecto ambiental do município, na preservação das águas e da mata.

O término da navegabilidade do rio Biguaçu tem conotação ecológica, pois é resultado de uma má política de colonização durante o império. (...) As serras do alto Biguaçu foram aos poucos sendo ocupadas e desmatadas pela população excedente da Colônia de São Pedro de Alcântara, o que acarretou a diminuição das águas. O caudaloso e navegável rio Biguaçu ficou raso (REITZ, 2013, p. 61).

Além da questão ambiental, outras questões sobre Biguaçu aparecem em outros textos do livro. Sobre a vida religiosa do povo, temos a narrativa de Joaquim Gonçalves dos Santos “A igreja em Biguaçu” e o Sr. Orival Prazeres se encarrega de apresentar “A política na pachorrenta Biguaçu”. Há também o texto de Abrahão Salum Neto que trata o futebol como o único lazer para a garotada nos idos de 1950; há a “Canção para Biguaçu”, uma poesia escrita pelo músico Durval Borba Neto; há as memórias de Catarina Maria Rüdiger sobre “A rua da banca”, uma rua pequena do município que traz muitas recordações da sua infância; há o texto de Pedro Paulo dos Santos, o registro de um sonho que teve, na qual caminhava pelas ruas da

cidade cruzando com pessoas conhecidas. A intenção do registro foi demonstrar a satisfação em ter convivido com essas pessoas. Cito também a escritora Eli Lara, que relembra como funcionavam os serviços de transportes, água e luz fornecidos aos moradores do centro do município nos anos de 1920 e os poemas de Geraldino Azevedo que, em palavras, dedicava afeto à cidade.

Assim, com esses materiais disponíveis na escola, conhecemos uma parte das narrativas históricas de alguns autores, com diferentes perspectivas, todos trazendo indícios da história de Biguaçu. Mas isso é pouco. O ensino da história local exige mais. Exige o conteúdo que está associado às fotos de uma cidade, a pinturas, a construções, ao museu, à vida de pessoas comuns e os seus saberes, pois, “a vantagem de trabalharmos com o local é a “materialidade” que ganha o objeto de estudo (MACÊDO, 2017, p.83). Consideramos que as fontes que não falam por si mesmas, mas são movidas pela mediação, são capazes de ajudar o aluno a fazer diferenciações, abstrações (FONSECA, 2005, p.56).

De todo modo, podemos dizer que ensinar História local utilizando as narrativas históricas escritas, orais ou qualquer outro tipo de fonte implica um processo mediado. A mediação provoca o relacionamento crítico com as fontes e o conhecimento histórico e as crianças são levadas a enxergá-los não como verdades absolutas, mas, como afirma Monteiro quando trata das tendências mais recentes do currículo em educação, “os saberes antes inquestionáveis, passaram a ser objeto de uma série de indignações” (MONTEIRO, 2003, p.13).

1.3 A HISTÓRIA DE BIGUAÇU E OS SABERES COMUNITÁRIOS: PRIMEIRAS CONSIDERAÇÕES

Ao considerarmos o ensino de História nos anos iniciais, em especial a temática da história local, damos importância à cultura local como uma forma de aproximação com a vivência das crianças, tendo em vista seu desenvolvimento integral. Por isso mesmo, buscamos, neste trabalho, uma aproximação entre história local e a questão dos saberes comunitários. Mas o que são?

Os saberes comunitários são definidos pelo Programa Mais Educação, um programa indutor da Educação integral⁹ no Ensino Fundamental, como os saberes que “representam o universo cultural local, isto é, tudo aquilo que nossos alunos trazem para escola, independentemente de suas condições sociais” (BRASIL, 2009b, p. 37). De maneira geral,

⁹ Apresentaremos o Programa Mais Educação no próximo capítulo.

podemos dizer que é tudo aquilo compartilhado por um grupo de pessoas de uma determinada localidade, que tem uma identidade própria, partilhando formas específicas de habitar, de comer, de falar, de narrar histórias, de expressar artisticamente, de trabalho, de lutas por direitos, de brincar, de se relacionar com o meio ambiente, entre outras relações comunitárias.

Diferentemente do conhecimento escolar, que passa pelo processo de mediação didática em sua constituição (MONTEIRO, 2003), e tem, como uma de suas bases, a produção historiográfica, os saberes comunitários se referem principalmente às práticas sociais construídas no cotidiano, pelas experiências de vida das pessoas num lugar. Não sendo considerados como conhecimentos científicos, são relegados à insignificância, principalmente nas escolas¹⁰. Assim, considero que tratar dos saberes comunitários vai além da mudança na prática do ensino de História dos anos iniciais. É também a possibilidade de vislumbrar uma mudança mais ampla, de caráter epistemológico, ao levar a criança a perceber que aquilo que traz para dentro da escola é tão importante quanto o que já está dentro dela.

A articulação entre os saberes comunitários e a história de Biguaçu está em ressonância com a busca por uma formação integral, como afirma um dos documentos do Programa Mais Educação, ao dizer que: “o currículo escolar e a ação pedagógica encontram uma relação direta com a vida, com os saberes que têm origem no fazer, ou seja, que têm a experiência como grande fonte” (BRASIL, 2009b, p. 27). Percebe-se aqui a ênfase no processo de desenvolvimento da criança, pois ensinar História considerando os saberes comunitários vai além da exigência de uma organização curricular, é, pois, proporcionar à criança, nas diferentes ações pedagógicas, uma relação indissociável com seu entorno histórico, social e cultural.

A articulação dos saberes comunitários com a história de Biguaçu tem como um dos seus objetivos contribuir para que a criança se veja como participante do lugar que vive. Schmidt e Cainelli (2004) definem melhor esse objetivo tomando, pois, a história local como estratégia de aprendizagem, o que podemos associar ao processo de desenvolvimento integral da criança, ao ampliar repertórios e mobilizar outras formas de percepção de mundo. As autoras citam: a inserção da criança no lugar que reside pela criação e construção de sua historicidade e identidade; o despertar de atitudes investigativas com base em seu cotidiano; a possibilidade de se construírem percursos de análise dos variados níveis da realidade; a percepção das mudanças, dos conflitos, das permanências e a escuta da multiplicidade de vozes dos sujeitos do lugar. Desse modo, uma das especificidades do ensino da história local

¹⁰ Bem verdade que essa desvalorização não é de agora e, diríamos, de acordo com Boaventura de Souza Santos (2008), que impera desde o século XVI, com a ciência moderna, construída na Europa.

acaba sendo a problematização da memória das pessoas de um lugar, servindo como ferramenta e estratégia de ação.

A memória, na verdade, é o que mantém a relação direta entre a teoria e a prática, colocando os alunos como protagonistas do processo de construção do conhecimento. É por ela que as crianças se veem num lugar que se insere no Estado, no país ou do mundo, mas que tem sua história vivida por pessoas muito próximas, “dobrando a esquina e descendo a rua, ouvindo seus ecos no mercado, lendo o seu grafite nas paredes e seguindo suas pegadas no campo” (SAMUEL, 1989, p. 220). Esse contato com a história que está próxima, da forma como é apresentada no artigo de Raphael Samuel, “História Local e História Oral” (1989), faz-nos entender que o ensino da história local requer um tipo de conhecimento que, no livro didático, é pouco provável encontrarmos e que aponta para o estudo da singularidade do lugar em que a criança está inserida. É o estudo da história da praça principal do município, da lagoa atrás da escola, da construção da igreja que está na frente da escola, a forma das ruas estreitas dos bairros, do mar que está poluído, enfim, em tudo aquilo que está à disposição no local onde se encontram as crianças.

No estudo de um lugar, percebe-se a vida em suas muitas peculiaridades. Firmada nessa verdade, vemos a contribuição dos saberes comunitários no ensino de História, pois trazem a possibilidade de se pensar o processo histórico através dos muitos modos de habitar, de comer, de falar, de narrar histórias, de trabalhar, de lutar por direito, de brincar, de se relacionar com o meio ambiente e outras relações na comunidade de Biguaçu. E ainda, considerando a relação da memória com o ensino da História Local, Fagundes (2006) diz que a memória é interpretada pelos saberes comunitários. Na verdade, ele não usa o termo “saberes comunitários”, mas os nomeia como “outros elementos” que são incorporados à história local:

Ao contrário da abordagem tradicional que privilegia os monumentos e as edificações, na nova concepção de história local, a memória é interpretada a partir da incorporação de outros elementos, como, por exemplo, os traçados da rua, as disposições das praças, a toponímia local, o vestuário dos moradores, as brincadeiras e lazeres, as relações de trabalho, enfim, as mais diversas formas de manifestações culturais (FAGUNDES, 2006, p. 142).

Assim, entendemos que os saberes comunitários de um lugar, no caso do município de Biguaçu, tornam-se importantes nas aulas de História, podem contribuir para a tarefa de interpretação desse lugar. Pretende-se que as problemáticas que eles trazem, conforme identificadas pelo Programa Mais Educação (APÊNDICE B), motivem a criança a aprender seguindo um percurso formativo com ênfase em seu desenvolvimento integral. Na prática,

seria atentar, por exemplo, a uma casa antiga da rua de Biguaçu e perceber nela semelhanças e diferenças, permanências e transformações ao longo do tempo, a partir de estratégias didáticas que possibilitem a exploração de diversas dimensões associadas ao desenvolvimento integral, tais como: a imaginação, a criatividade, as múltiplas linguagens, a atenção, a vivência, a curiosidade, a colaboração, a responsabilidade consigo e com a comunidade, a autonomia, a criticidade.

Na medida em que se propõe uma formação para o desenvolvimento multidimensional da criança, consideramos também aquilo que os antigos moradores de um lugar muitas vezes desconhecem, ou seja, o valor dos saberes comunitários ou, como nomeia Certeau (2005), o valor do “saber-fazer” algo,

Tal como o dos poetas ou pintores, (...) não seria conhecido senão pelo intérprete que o esclarece no seu espelho discursivo, mas que não o possui tampouco. Portanto não pertence a ninguém. Fica circulando entre a inconsciência dos praticantes e reflexão dos não-praticantes, sem pertencer a nenhum. Trata-se de um saber anônimo e referencial, uma condição de possibilidades das práticas técnicas ou eruditas (CERTEAU, 2005, p. 143).

O saber-fazer uma casa, plantar uma rosa, a maneira de pescar, de preparar um alimento e outros saberes, entendemos constituir a identidade da comunidade e, de acordo com Certeau (2005), trata-se de um “saber anônimo”, no sentido de não ser de autoria de uma única pessoa, mas de todos os moradores, daqueles que praticam e daqueles que não praticam, revelando-se como um saber coletivo compartilhado com todos aqueles que moram no local.

Em outras palavras, os saberes comunitários expressam uma identidade coletiva, ou seja, revelam as características específicas das pessoas pelas suas relações com o lugar em que vivem. Então, perguntamos que tipo de relação a criança terá com esse lugar se não olhar para o valor das práticas do saber-fazer da sua comunidade?

Assim, consideramos nesse trabalho que a valorização dos saberes comunitários na escola exalta as práticas culturais de moradores comuns, revela aspectos identitários do lugar e fortalece as referências culturais das crianças, seja por um processo de identificação cultural, como no caso das crianças nascidas no próprio município, ou por um processo de diferenciação e comparação, no caso das crianças de famílias imigrantes. Ou seja, os saberes comunitários colocam em evidência as relações entre “a escola e cultura enquanto universos entrelaçados, como uma teia tecida no cotidiano e com fios e nós profundamente articulados” (MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 160).

Consideramos ainda que esta perspectiva sobre o ensino da história local, com ênfase nos saberes comunitários, leva em conta as experiências sociais das crianças em consonância

com a abordagem pedagógica de Paulo Freire segundo o qual a “Educação é um ato coletivo, solidário, não pode ser o resultado do despejo de quem supõe que tem todo o saber, sobre aquele que, de outro lado, foi obrigado a pensar que não possui nenhum” (FREIRE, 1996, p.30). Desse modo, a escola pode servir para mobilizar múltiplos saberes, dos alunos, de antigos moradores, dos professores, dos currículos oficiais, de modo que Freire (1996) afirma estarem “de lado a lado”, pois de lado a lado se ensina, de lado a lado se aprende. Entendemos que é pela coletividade, nas inter-relações entre diversos saberes, que se esperam novos conhecimentos e aprendizagens.

Esta abordagem pedagógica que adotamos aponta para a construção do saber escolar que envolve a interlocução do conhecimento científico com outros saberes, bem como as características de quem conhece, de quem aprende e de quem ensina. Monteiro (2003), para explicar como o saber escolar é construído, apoia-se no conceito de mediação didática, definido, de modo geral, pela forma dialética de tratar os diferentes saberes existentes, as atitudes e os procedimentos que perpassam na escola. Assim, a multiplicidade de saberes, de acordo com a autora, é alternativa possível para o ensino-aprendizagem, desde que passe pelo processo de reconstrução dos saberes para que se tornem escolares.

Vendo por esse aspecto, o ensino de História, por meio da história local, não se limita a considerar somente o que está conectado com a realidade e com a cultura da comunidade, mas indica a necessidade de se buscar novas formas de compreender e de questionar essa realidade e essas culturas. Até porque concordamos que “aprender História é ler e compreender o mundo em que vivemos e no qual outros seres humanos vivem” (SILVA; FONSECA, 2010, p. 24), o que torna imprescindível considerar as questões problematizadoras que “remetam ao tempo em que vivemos e a outros tempos, num diálogo crítico entre a multiplicidade de sujeitos, tempos, lugares e culturas” (SILVA; FONSECA, 2010, p. 24).

Considerando esta perspectiva teórica e metodológica sobre o ensino da história local, com ênfase nos saberes comunitários para os terceiros anos do Ensino Fundamental, passamos a tratar das relações entre os estudos da história local e os pressupostos para formação integral da criança.

2. EDUCAÇÃO INTEGRAL, FORMAÇÃO INTEGRAL E O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

Este capítulo traz a compreensão dos conceitos de educação e de formação integral, pois entendemos que, uma vez estabelecida essa compreensão, conseguiremos vislumbrar, com efeito, a importância do ensino de história local para a formação integral da criança, assim como indicar caminhos metodológicos.

Primeiramente, consideramos o conceito de educação integral, em suas diversas concepções, no contexto brasileiro e, particularmente, no Estado de Santa Catarina. A educação integral se refere a um projeto educativo que passa a ganhar novos contornos nas políticas públicas, do ponto de vista, epistemológico e metodológico a partir dos anos 2000.

Apresentamos de que modo importantes especialistas nesse assunto, como Isa Guará (2009), Moacir Gadotti (2008), Ana Maria Cavaliere (2009) e Jaqueline Moll (2009) nos ajudam não só a inventariar as práticas que se apresentaram na educação integral brasileira mais recente, mas nos levam a perceber sua possível efetividade pedagógica. Depois disso, apresentamos os marcos legais que viabilizam a Educação Integral atual, bem como o conceito de formação integral constituído no território educacional catarinense.

Finalmente, apresentaremos a metodologia do Programa Mais Educação, programa nacional vigente entre 2010 e 2017, indutor da Educação Integral no ensino fundamental, que traz a proposta dos saberes comunitários expressos pela mandala dos saberes, o enfoque que adotamos para articular formação integral e o ensino da história local.

2.1 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INTEGRAL/FORMAÇÃO INTEGRAL

Isa Guará, em seu texto *Educação e Desenvolvimento Integral: Articulando saberes na escola e além da escola* (2009), afirma que há quatro compreensões sobre Educação Integral no Brasil. A primeira, refere-se à Educação integral com foco nas horas dedicadas aos estudos; uma segunda, na perspectiva da formação dos sujeitos; uma terceira, na perspectiva da integração dos conhecimentos em abordagens interdisciplinares e transdisciplinares e, finalmente, uma quarta compreensão, centrada na expansão das experiências de aprendizagem e do tempo escolar, na articulação da escola com ações comunitárias. Sem descartar nenhuma delas, a autora defende a experimentação de metodologias e estratégias diversificadas que possam oferecer a melhor opção de desenvolvimento integral para as crianças e adolescentes,

de acordo com o lugar onde estão. Busca fundamentar as bases da educação integral numa teoria do pleno desenvolvimento humano que, segundo a autora, reconhece a complementaridade entre os processos e contextos de aprendizagem¹¹.

Já Moacir Gadotti (2009), em seu texto *Educação Integral no Brasil, inovações em Processo*, afirma que a educação integral é uma concepção de educação que não se confunde com o horário integral. Cita as experiências das “Escola Parque” de Anísio Teixeira, implementadas nas décadas de 1960 e 1970, as experiências dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) nos anos de 1983 a 1987, as experiências dos Centros Integrado de Atendimento à Criança (CIACs), mais tarde conhecidos por Centros de Atenção Integral à criança, nos anos de 1990-1994.

Para o autor, a maioria desses projetos tinha em comum tanto uma dimensão quantitativa (mais tempo na escola e no seu entorno), quanto uma dimensão qualitativa (a formação integral do ser humano), tendo como objetivo maior atender crianças provenientes de famílias de baixa renda. É o caso do projeto original do CIEPs, que previa construção de residências na própria escola para as crianças em situação de vulnerabilidade. Mas, nesse caso, Gadotti questiona o papel da escola que “não pode fazer tudo o que a sociedade não está fazendo; ela não pode substituir todas as políticas sociais. A escola precisa cumprir bem sua função de ensinar” (GADOTTI, 2009, p.30). Nessa discussão, ele considera que há um debate na indicação das crianças em convivência com outros espaços educativos, além da escola. Há possibilidade delas também experienciarem os benefícios das novas tecnologias e diferentes espaços de formação com auxílio dos movimentos sociais, de ONGs, dos sindicatos, das igrejas, das associações civis e outros. Gadotti também indica que a escola integral deve estar articulada com a saúde, a assistência social, o esporte, a cultura, as políticas de formação profissional e geração de renda. Outra assertiva sua trata da participação dos responsáveis pela criança na aprendizagem, pois, segundo o autor, o que aprendemos está vinculado tanto à escola quanto à comunidade de aprendizagem próxima, que é a família e o seu entorno.

Consoante às ideias de Gadotti, Jaqueline Moll (2009) também sugere que não podemos confundir Escola de tempo integral com Educação integral, pois não adianta aumentar o tempo na escola se não ressignificarmos o tempo e os espaços escolares. Para Educação integral, consideram-se necessariamente as vivências de novas oportunidades de

¹¹ Isa Guará se refere a teoria de Urie Bronfenbrenner (1917-2005), psicólogo de origem russa radicado nos Estados Unidos que propõe uma abordagem ecológica da evolução do indivíduo. O processo de desenvolvimento integral da criança é “o conjunto de processos através dos quais as particularidades da pessoa e do ambiente interagem para produzir constância e mudança nas características da pessoa no curso da sua vida” (Guará, 2009, p.71). A educação integral, por essa perspectiva, é compreendida na inter-relação de quatro níveis dinâmicos: a pessoa, o processo, o contexto e o tempo.

aprendizagem, para reapropriação de espaços de sociabilidade e de diálogo com a comunidade local, regional e global” (MOLL, 2009, p.18). Assim, as cidades gesticulam, andam, movem-se, mostrando assim, metaforicamente, o potencial educativo das ruas, das praças, dos parques e outros equipamentos da cidade em benefício do desenvolvimento integral das crianças.

Para a autora, as experiências de escolarização em tempo integral que têm sido desenvolvidas ao longo do território brasileiro são desafiadoras. Umas, utilizando-se de pactos¹² com a comunidade, a exemplo da Educação de Apucarana – PR, integrando tempos e espaços e centrando-se na aprendizagem integral, levando em conta aspectos cognitivos, político-sociais dos conteúdos, culturais e afetivos. Outras, sustentadas pelo princípio da democracia participativa com base no conceito da escola cidadã¹³, como é o caso do projeto “Bairro-escola”, em Nova Iguaçu/RJ, articulam o que pode ser educativo no bairro, reconhecendo as experiências de educação informal como elementos importantes para complementar o papel da escola.

Já Ana Maria Cavaliere, em seu texto *Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral* (2009), trata dos formatos organizacionais pelos quais vem se dando o tempo integral, entendido como o período em que as crianças e adolescentes ficam sob a responsabilidade da escola. Comenta que o tempo de escola no Brasil vem sofrendo lentas mudanças numa tendência a incrementar as horas diárias, o espaço escolar e a ação de seus profissionais, de modo a fortalecer as capacidades que a escola tem como agência de socialização e difusão cultural.

A autora classifica as experiências de Educação Integral em dois modelos. Um refere-se à escola de tempo integral e o outro ao aluno de tempo integral. No primeiro, a ênfase estaria no fortalecimento da Unidade Escolar com mudanças em seu interior, pela atribuição de novas tarefas aos envolvidos. No segundo, a ênfase estaria na oferta de atividades diversificadas aos alunos, no turno alternativo da escola, fruto da articulação com instituições multissetoriais utilizando espaços e agentes que não são da própria escola.

Neste contexto, cita o Estado de Santa Catarina, lugar onde a nossa pesquisa está inserida, entre as redes estaduais com práticas de ampliação do tempo de escola, baseado no conceito de escola integrada à comunidade e aos seus recursos educativos, em um currículo em tempo integral e com gestão compartilhada. Dá como exemplo o Projeto Escola Pública

¹² A escola de educação integral em Apucarana/PR está firmada por quatro pactos com a comunidade: Pacto pela Educação, Pacto pela responsabilidade Social, Pacto pela vida e Pacto por cidade saudável.

¹³ Escola cidadã como abordagem curricular é um projeto educacional fortemente enraizado na educação popular comunitária de Paulo Freire. A escola cidadã foca no exercício da cidadania, onde o morador da comunidade tem direito de saber quais são seus direitos e deveres desde a infância.

Integrada, criado em 2003, um programa de ampliação do tempo, defendido como enriquecedor da vida cultural da instituição e, portanto, das possibilidades de mudança de suas práticas. Mas sabemos que a educação catarinense vivenciou outras experiências, com outros programas de Educação Integral¹⁴, a exemplo do Programa Mais Educação, que nos traz uma metodologia interessante para a perspectiva da formação integral, a qual citaremos mais adiante.

Em conjunto, nota-se que tanto Ana Maria Cavaliere, como Isa Guará, Moacir Gadotti e Jaqueline Moll, colocam em evidência que Educação integral sempre foi uma imperiosa necessidade educacional, mas que implica um rol de mudanças complexas. Destacam-se, nesse rol, as melhorias dos processos educacionais mediante a ressignificação do tempo, dos espaços escolares e a consideração do desenvolvimento integral do sujeito.

Portanto, há diversas concepções em torno do termo “Educação integral”. Neste trabalho, enfocamos um aspecto, que se refere à formação integral, que considera o processo pelo qual as crianças interagem com o mundo e o compreendem a partir do local onde vivem. É o que explicaremos a seguir.

▣ 2.2 A PERSPECTIVA DE FORMAÇÃO INTEGRAL NAS ESCOLAS CATARINENSES

Desde 2014 que o Estado de Santa Catarina tem dado enfoque à educação na perspectiva da formação integral, visando ao desenvolvimento humano, o que tem sido um dos eixos condutores da sua Proposta Curricular, referenciada na concepção multidimensional do sujeito. A proposta de uma educação baseada no desenvolvimento humano integral chegou em Santa Catarina a partir de leis e projetos a nível federal e tem se estruturado gradativamente, com avanços e limites.

Observamos que nossa lei máxima, a Constituição Federal Brasileira (1988), traz, em um dos seus artigos, referência importante sobre o tema:

¹⁴ Salientamos que a UFSC esteve envolvida na formação de profissionais da educação em educação integral desde 2008, com o curso de aperfeiçoamento voltado a professores e gestores de escolas públicas catarinenses com o objetivo de fazer compreender e discutir a implantação de escola integral e integrada. Os textos produzidos resultaram no livro: “A escola contemporânea: uma necessária reinvenção” (2011). Em 2013 foi realizado no Centro de Ciências da Educação/ UFSC um curso de Especialização em Educação Integral para profissionais das redes públicas de ensino, que culminou na publicação: Mohr, A.; Bittencourt, J.; Thiesen, J.S.da. Projetos formativos em educação integral: investigações plurais. UFSC: NUP, 2015.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, p. 123).

Por esse entendimento de que a educação visa ao pleno desenvolvimento da pessoa e é apresentada como um direito humano promovido e incentivado pela sociedade, é que caminha a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96). No artigo 2º, afirma que: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

O mesmo princípio está presente no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8069/1990, afirmando que:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes (...) o acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais. (...) Art. 59. “Os municípios, com apoio dos estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude.” (BRASIL, 1990, p.43-45).

Tanto os artigos 53 como o 59 relacionam o direito da criança e do adolescente a uma educação que visa ao desenvolvimento pleno em uma perspectiva cidadã.

Assim, ancorada por essas legislações, a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014) não só traz pela primeira vez o conceito de educação integral para o Estado, como assume a formação humana como princípio educativo. Observa-se, porém, que seu fundamento tem um estreito vínculo com a abordagem histórico-cultural, por posicionamentos oriundos das versões datadas de 1991, 1998 e 2005. Dentre eles, destaca-se o olhar para a criança enquanto sujeito, como ser social-histórico e o olhar para o conhecimento como artefato humano, enquanto produto e produtor da cultura, constitutivo das relações sociais em processos de socialização de saberes.

Por essa abordagem, entende-se que a criança aprende com os outros, trocando experiências e interagindo com o meio social em que vive para que se desenvolva, isto é, a aprendizagem leva ao desenvolvimento. E, no espaço escolar, é através da linguagem, em suas diferentes expressões, que a criança se apropria ativamente dos conhecimentos acumulados e sistematizados historicamente pela humanidade, formulando conceitos científicos. Considera-se ainda que a criança também aprende fora do ambiente escolar, e o

que aprende traz para a escola onde, pelas mediações, tornam-se agentes de aprendizagem umas das outras.

Mantendo esse entendimento explicitado na Proposta Curricular de Santa Catarina de 1998, vê-se uma mudança significativa na Proposta Curricular catarinense de 2014, que adota a ênfase na busca pela formação humana integral como um eixo do currículo, provavelmente por influência dos projetos em Educação integral em andamento a partir dos anos 2010. Há uma manifestação da necessidade dessa mudança bem no início do seu texto, nas considerações iniciais, ao justificar essa atualização pelas demandas sociais, educacionais e curriculares dos últimos anos.

Seu primeiro capítulo inicia indicando que a Educação Integral, como concepção de formação humana e como projeto educacional, “forma parte da histórica luta pela emancipação humana”. Quanto mais integral a formação dos sujeitos, maiores são as possibilidades de criação e transformação da sociedade” (SANTA CATARINA, 2014, p.25). Afirma também que a formação integral é um projeto educacional de desejo antigo e sua busca faz parte da experiência humana, na qual a escolarização vai ocupando lugar central, embora esteja posto na atualidade a questão de como a escola, enquanto instituição social moderna, pode cumprir a tarefa de promovê-la sem deixar de reconhecer a importância de outros lugares de sua realização.

É bem verdade que o texto também assume e justifica seu pluralismo teórico-metodológico¹⁵ por duas razões. Uma, pelos movimentos e contradições no âmbito político e epistemológico na educação naquele momento e, a outra se relaciona com o processo de construção do documento, gerado na diversidade de ideias resultante da atividade coletiva proposta.

A grande questão que o documento enfrenta é a proposta de uma necessária reconfiguração da escola e do currículo escolar para a materialização da Educação Integral. Ou seja, como desenvolver percursos formativos mais integrados, complexos e completos, que considerem a educabilidade humana em sua múltipla dimensionalidade e como estabelecer diálogos enriquecedores com outros setores da sociedade como saúde, esporte, inclusão social, cultura e outros. Propõe um currículo integrado, mais orgânico, que expresse a intencionalidade coletiva da ação pedagógica no âmbito do ensino e da aprendizagem.

¹⁵ O uso do pluralismo teórico – metodológico que a PC/SC de 2014 se refere, diz respeito ao uso de conceitos e ideias de diferentes autores que se articulam de modo a oferecer explicações aos assuntos relacionados às áreas do conhecimento para a Educação Básica.

Esse currículo integrado deve promover o direito a uma formação que reconheça e ensine o direito à diferença, à diversidade cultural e identitária e que contemple as múltiplas dimensões da criança. Espera-se ultrapassar as fronteiras do conhecimento e dos saberes, superando processos pedagógicos fragmentados que tornam o percurso formativo um acúmulo de etapas e fases. Assim sendo, a proposta pedagógica apresentada neste documento traz a necessidade de uma organização no trabalho pedagógico no qual diferentes componentes curriculares dialoguem e os agentes curriculares compartilhem seus conhecimentos, bem como considera a singularidade dos tempos e dos modos de aprender.

Nesse ponto, percebe-se a responsabilidade do professor enquanto organizador principal das atividades orientadoras de ensino:

Uma atividade é orientadora porque o professor parte do pressuposto de que o resultado final da aprendizagem é fruto das ações negociadas e tem consciência de que não domina o conjunto de fenômenos da sala de aula e da turma (...). O professor é o organizador da atividade e por isso sabe o que está em jogo no espaço da sala de aula: os conceitos e os conteúdos que permitem sua apropriação, as principais dificuldades em apreendê-los, as respostas que indicam se o conteúdo está sendo aprendido ou não, e as ações necessárias para redirecionar a busca de um nível mais avançado de conhecimento (SANTA CATARINA, 2014, p.32).

O professor, por essa perspectiva, volta-se para um processo de mediação que permite a vivência e a socialização do conhecimento, incluindo aquilo que a criança já sabe, num processo de ampliação das objetivações humanas, de modo que os diferentes elementos culturais lhes permitam experienciar modos de ser e estar no mundo, produzindo assim, sua própria humanidade. É função do professor “organizar/planejar as atividades orientadoras de ensino¹⁶ de modo que as interações e os processos de mediação cumpram com a função que lhes cabe em meio às sociedades contemporâneas” (SANTA CATARINA, 2014, p.34).

Buscando ainda definir a formação integral, a PC/SC (2014) reflete acerca do direito da criança de aprender e desenvolver potencialidade de diferentes naturezas e não apenas determinados aspectos, pois cada criança é um ser humano singular e apropria-se de um conjunto de características específicas e singulares. Outra reflexão se refere ao processo de elaboração conceitual. Esse processo é o que ampara o desenvolvimento das funções psicológicas superiores da consciência e é o resultado do encontro do conceito cotidiano e do

¹⁶ Atividade orientadora de ensino são estratégias metodológicas que, em geral, contém três momentos: “a. A síntese histórica do conceito, b. O problema desencadeador do processo de construção do conceito, c. a síntese da solução coletiva, mediada pelo educador” (SANTA CATARINA, 2014, p.32).

sistematizado¹⁷. A elaboração a que se refere, resulta das relações sociais e, tem, portanto, história.

Grupos diferentes desenvolvem conceitos diferentes. São resultados do esforço coletivo significativo da atividade mental na direção da comunicação, do conhecimento e da busca da resolução de problemas. Como tem história, refletem em si o movimento do seu processo de reelaboração e rearticulação oriundo da atividade humana (SANTA CATARINA, 2014, p.36).

A escola, ao trabalhar com os conceitos sistematizados, proporciona ao seu grupo de crianças procedimentos de ensino que favorecem a articulação entre o conteúdo que faz parte do currículo escolar e o seu uso cotidiano pelas crianças, envolvendo-os em situações-problemas, cujas resoluções exijam conhecimentos mais complexos do que aqueles que os alunos já possuem.

Uma vez apropriados, os conceitos científicos se tornam, para o educando, ferramentas psicológicas que potencializam novas abstrações, assim, o processo de elaboração conceitual na sala de aula se dá numa relação dialética contínua, que tem como produto o desenvolvimento humano.

Ainda à luz dos pressupostos teóricos da teoria histórico-cultural e da teoria da atividade¹⁸, esta Proposta Curricular leva em conta as atividades principais do sujeito nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. São elas que mediatizam a relação entre a criança (sujeito da atividade) e os objetos da realidade, configurando a natureza humana

Metodologicamente, isso significa dizer que as crianças se envolvem, inicialmente, em uma atividade principal¹⁹ por necessidades geradas por uma atividade antecedente, mas, durante o processo, surgem novos tipos de atividades e se estruturam os processos psíquicos particulares. Então, os processos de aprendizagem oferecem um amplo leque de vivências e de atividades relacionadas a diferentes áreas do conhecimento, bem como a valores éticos, estéticos e políticos.

¹⁷ Segundo a Proposta Curricular (2014), baseada nas ideias de Vygotsky e seguidores, os conceitos cotidianos são desenvolvidos a partir das experiências sensoriais dos sujeitos mediados pela intervenção daqueles que os cerca. São mediados pela linguagem e formam a primeira compreensão sobre a realidade. Os conceitos sistematizados resultam de ações intencionais não ampliam simplesmente os conceitos cotidianos, mas criam estruturas para saltos qualitativos, antecipando-se ao desenvolvimento dos sujeitos (PC/SC,2014, p.36-37).

¹⁸ A teoria da Atividade surgiu como desdobramento da psicologia histórico-cultural de Vygotsky e foi desenvolvida por Leontiev e Luria. Trata-se de um suporte filosófico e multidisciplinar para estudar as diferentes formas da atividade (ação) humana. Traz o conceito de atividade não sendo qualquer ação, mas um conjunto de ações que tem uma finalidade, uma motivação e uma profunda vinculação com a vida.

¹⁹ Conforme estudos realizados pelos pesquisadores que desenvolveram a teoria da atividade, as atividades principais são os momentos do desenvolvimento do ser humano e foram identificadas seis: a atividade de comunicação emocional direta, atividade objetual-manipuladora, jogos protagonizados, atividade de estudo, organizativas-sociais, desportivas/artísticas (SANTA CATARINA,2014, p.38-40).

Os conteúdos de ensino emergem do real concreto. É o exemplo da criança construindo uma rua e casas fictícias sem estrutura e sem proporções reais, mas percebe-se que ela deseja estar numa rua, porque essa rua existe em algum lugar. O professor, como mediador, corrobora no processo de desenvolvimento dessa criança, problematizando a rua pensada por ela: onde fica, quem a construiu, por que foi construída, qual sua constituição, qual sua forma? E outras questões que desvelam a estrutura e a dinâmica do lugar onde ela está.

Daí a importância da mediação na proposta de atividades didáticas. Elas instigam as relações entre aprendizagem e desenvolvimento e, do ponto de vista de um percurso formativo, são as atividades desenvolvidas, e não as etapas da educação básica, que definirão as estratégias metodológicas a serem adotadas no alcance dos objetivos educacionais.

Tratando do currículo para as escolas catarinenses, temos mais recentemente, como referência, o Currículo Base da Educação infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense, versão de 2019²⁰. Esse documento teve sua elaboração iniciada em 2015, com a criação da Comissão Executiva Estadual da BNCC e em 2016, foi criado o Comitê Executivo em regime de colaboração (SED, UNDIME/SC, CEE e UNCME). Em 2017, foram realizados encontros, consultas públicas e formações que geraram um documento preliminar, entregue ao Conselho Estadual de Educação no final de 2018. Em 2019, foi retomado o processo de implementação da BNCC em Santa Catarina, com a realização do 1º Seminário, no mês de abril, que mobilizou mais de 500 profissionais da educação, entre professores e gestores, para a sistematização e a finalização do currículo (SANTA CATARINA, 2019, p. 11). Sua implantação foi aprovada pelo Conselho Estadual de Educação através da Resolução CEE/SC no. 070, de 7 junho de 2019.

Para os anos iniciais, o documento descreve as unidades temáticas, os objetos de conhecimento, as habilidades (APÊNDICE C) e há orientações metodológicas, numa tentativa de dialogar com as categorias propostas pela BNCC, baseada no desenvolvimento de competências e habilidades²¹.

²⁰ A atual Base Curricular do Território Catarinense (2019) diz valorizar dois princípios fundamentais: Educação integral e percurso formativo (p.18).

²¹ Como professora dos anos iniciais, digo que há necessidade de uma discussão maior no Currículo Base do Território Catarinense sobre a importância do Ensino da história local para formação integral (um dos fios condutores do documento). Existem muitas perspectivas para o ensino da história local, mas, quais estão sendo consideradas para os terceiros anos, e por que não outras? A propósito, referindo-se ao processo de reformulação desse documento, aproveito para questionar, a maneira como este foi elaborado e a falta dos professores pedagogos nesse processo. Homologada em dezembro do ano 2019, pergunto, como ocorreu a reformulação no componente curricular História para os anos iniciais? Quem participou? Professores que não vivenciam o cotidiano dos anos iniciais? É fato que o currículo escolar é “produto das tensões, conflitos e

No documento, não vemos justificativas plausíveis para a formação integral na perspectiva sócio-histórica, o que seria compatível com as orientações curriculares já existentes em Santa Catarina. Entretanto, nos agrada ver que as orientações metodológicas do documento são mobilizadas e problematizadas dentro da perspectiva da vivência das crianças. Pois, a partir do contexto delas, há ênfase na amplitude e qualificação do seu conhecimento e da sua maneira de agir no mundo, de modo que o processo do ensino de história proposto nesse documento visa “propiciar o exercício de uma cidadania participativa que as permita a compreensão de suas experiências como sujeitos históricos” (SANTA CATARINA, 2019, p.435).

Nesse sentido, sugere uma organização curricular que entenda a criança numa relação indissociável com seu entorno histórico, social e cultural, reconhecendo o conhecimento prévio como ponto de partida e “a sugestão é que se considere o desenvolvimento em espiral, partindo das experiências para a elaboração conceitual, por possibilitar a sucessão crescente e a garantia ininterrupta de aprendizagem e de desenvolvimento” (SANTA CATARINA, 2019, p. 16).

É dessa forma que a Base Curricular do Território Catarinense (2019) reitera o entendimento do desenvolvimento em espiral, de acordo com as propostas curriculares anteriores e por ela justifica a formação integral que “visa a cidadania, a emancipação e a liberdade como processos ativos e críticos que possibilitam ao estudante o pleno desenvolvimento e a apropriação do conhecimento e da cultura historicamente construídos” (SANTA CATARINA, 2019, p.19). Parte do princípio de que a democracia, o estímulo ao desenvolvimento do sujeito, a difusão e o incremento do conhecimento e da cultura em geral, a inserção dos sujeitos no mundo são objetivos da educação integral, gerando, por fim, o bem estar social.

Para tanto, a escola precisa considerar que a aprendizagem se dá de maneira orgânica e progressiva, num movimento contínuo, garantido o diálogo não só entre as etapas do ensino básico, mas também entre os componentes curriculares e as escolhas teórico-metodológicas, de modo que considera a singularidade dos tempos e dos modos de aprender dos diferentes sujeitos. Esse é o princípio do percurso formativo, um dos pilares do Currículo Base do Território de Santa Catarina. O percurso formativo permite que conteúdos da história local,

concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo” (APPLE,2011,p.71) , mas mesmo que pareça utopia, desejamos que o currículo, seja produto de ações coletivas, permeado por intensas reflexões e construído por escolhas geradas nas necessidades reais de um povo.

por exemplo, sejam investigados além do terceiro ano do ensino fundamental e pelos diferentes componentes curriculares, tendo como objetivo final o alcance da formação integral. Nesse processo de investigação circundam-se ações que podem gerar a compreensão da realidade numa perspectiva histórica:

(...) na formulação e na testagem de hipóteses, na utilização de diferentes linguagens associadas a diferentes contextos, na compreensão crítica das tecnologias, na articulação de diferentes ideias e pontos de vista que assegurem a diversidade de saberes e de vivências culturais, na investigação de si próprio em todos os seus âmbitos, corporais, psíquicos e espirituais e na procura por decisões apoiadas em princípios éticos (SANTA CATARINA, 2019, p.21).

Para isso, o documento traz uma organização de seus elementos curriculares por áreas do conhecimento sugerindo que o Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada escola enriqueça essa organização com as discussões relacionadas aos temas contemporâneos transversais²² bem como estabeleça uma avaliação processual, contínua e cumulativa vinculada ao ensinar e ao aprender.

Enfim, é possível constatar que a formação integral visando ao desenvolvimento humano é concebida como um processo complexo no âmbito curricular, que ultrapassa as fronteiras do conhecimento e dos saberes. Para educação catarinense, ela é possível quando a organização curricular vê a criança numa relação indissociável com seu entorno histórico, social e cultural, ou seja, quando a organização das atividades orientadoras possibilita à criança desenvolver potencialidades de diferentes naturezas; quando as atividades vivenciadas pelas crianças (como as de estudo, brincadeiras e jogos protagonizados) são, na verdade, momentos importantes do percurso formativo da criança e ainda quando o processo de elaboração conceitual ampara o desenvolvimento das funções psicológicas superiores potencializando novas abstrações.

Bem verdade, a perspectiva de formação integral tem tido seus entraves que perpassam pela falta de compreensão da proposta, de cumplicidade nos objetivos, pela falta de autonomia das unidades escolares, pela falta de conexão da escola com a comunidade e por outras dificuldades. Nesta direção, tendo em vista superar alguns desses entraves, propomos nessa pesquisa uma possibilidade pedagógica a ser aplicada no âmbito de sala de aula, propondo ao ensino da história a responsabilidade de sustentar ações que contribuam, de fato, para a formação integral das crianças. Para tanto, utilizamos uma estratégia metodológica, os saberes comunitários, uma articulação importante no âmbito curricular, pontuado no início

²² Os temas contemporâneos que nos referimos são: meio ambiente; economia; ciência e tecnologia; saúde; multiculturalismo; cidadania e civismo.

desse trabalho e sendo apresentado, a seguir, no contexto do Programa de Educação Integral Mais Educação.

▣ 2.3 O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO E OS SABERES COMUNITÁRIOS

O Programa Mais Educação, um programa indutor de Educação Integral, foi criado pela portaria interministerial nº17/2007 e regulamentado pelo decreto 7.083/10. Neste programa, destacamos sua proposta metodológica que busca articular os saberes escolares com outros saberes, o que indica uma articulação importante entre o conhecimento escolar e a cultura local.

Foi de 2010 a 2017 que esse programa integrou, em Santa Catarina, as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)²³, como uma estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral. Outra intenção foi fomentar práticas educativas que promovessem aos estudantes a compreensão do mundo em que vivem, de si mesmo, do outro, do meio ambiente, da vida em sociedade, das artes, das diversas culturas, das tecnologias e de outras temáticas (BRASIL, 2014, p.08). Sua implementação no Estado deu-se somente nas escolas que correspondiam ao critério de adesão e funcionamento do *Manual Operacional de Educação Integral*, ou seja, as que possuíam o IDEB abaixo ou igual a 4,6 nos anos iniciais e 3,9 nos anos finais (BRASIL, 2013, p.21).

Contudo, em 2017, o Governo Federal mudou os parâmetros de inclusão das unidades de ensino e as “escolas com melhor desempenho no índice de desenvolvimento da Educação Básica foram descredenciadas do programa. As notas tinham que ficar abaixo de 4,4 nos anos iniciais do ensino fundamental e 3,0 nos anos finais. O Programa Bolsa família também fez parte dos critérios: 50% dos alunos precisariam estar inscritos no programa da transferência de renda”²⁴.

Mediante, principalmente, esses critérios, em 2018, o programa foi extinto no Estado e o número das escolas catarinenses atendidas diminuiu de 808 para 84, sendo substituído pelo programa *Novo Mais Educação*, com orientações em torno da melhoria da aprendizagem por

²³ O PNE apresenta como meta a ampliação progressiva da jornada escolar para um período de, pelo menos 7 horas diárias, além de promover a participação das comunidades na gestão da escola, incentivando o fortalecimento e a instituição de Conselhos Escolares conforme Lei 11.494, 20/06/2007 (art 10 §3º).

²⁴ Informações retiradas do site <https://g1.globo.com/sc/santa-catarina/noticia/criterio-muda-e-escolas-de-sc-atendidas-pelo-mais-educacao-diminuem-de-808-para-84.ghtml> (27/02/2018 14h37).

meio da oferta das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática do Ensino Básico, no contraturno, em caráter de reforço escolar. Mesmo sem ter tido continuidade nas escolas catarinenses, ressaltamos aqui a importância da articulação possível entre o ensino de história e a cultura local por meio de suas indicações curriculares e metodológicas.

A referência para essa possibilidade encontra-se nos três cadernos da trilogia Série Mais Educação, que, juntos²⁵, trazem um diálogo nacional sobre a conceituação, a operacionalização e a implementação do Programa. O caderno que apresenta a proposta metodológica do Programa é *Rede de saberes Mais Educação* (Brasil, 2009b), que auxilia na fundamentação teórico-metodológica que propomos. Neste documento observa-se que a educação integral é compreendida como um processo de escolarização que pressupõe a aprendizagem conectada à vida e ao universo de interesses e de possibilidades das crianças.

Certamente a estratégia do Programa, no todo, é um tanto complexa²⁶, pois exige ampliação dos tempos, dos espaços, a participação de parceiros educacionais e ações diversas para integrar a escola com seu entorno. São estratégias difíceis de serem definidas, já que estão sujeitas à realidade de cada escola.

A esse respeito, Cavaliere (2007) afirma que a dificuldade se encontra no fato de que as comunidades que mais necessitam de integração entre a escola e seu entorno são comunidades sem recursos e equipamentos urbanos, já que em muitos bairros das cidades brasileiras a escola é o único equipamento público existente.

As nossas possibilidades, de fato, não avançam muito em relação à ampliação dos espaços escolares, mas contemplam ações que favorecem não apenas o desenvolvimento intelectual das crianças, mas, também outras dimensões próprias do ser humano, por meio do diálogo entre os saberes.

A questão dos saberes é colocada no documento, considerando o saber escolar e os saberes comunitários e reafirmando o que foi dito no início desse trabalho, os conhecimentos validados pela sociedade não precisam necessariamente se contrapor aos saberes que tem origem no fazer, o que se caracterizaria como uma relação de dominação. Ao contrário disso, os saberes dialogam entre si, formulando um pensamento síntese²⁷, capaz de fazer desaparecer

²⁵ Há outros dois cadernos: 1. Gestão Intersetorial do Território (Brasil, 2009a) que, de um modo geral, trata da estrutura organizacional e operacional do Programa e, 2. Educação Integral: texto referência para o debate nacional (Brasil, 2009), que traz a discussão sobre a ampliação do tempo de efetivo trabalho escolar e acerca da intersetorialidade nos processos educativos.

²⁶ Para conhecer mais detalhadamente a metodologia sugere-se as leituras do Manual Operacional de Educação Integral (2013), ao Passa a Passo Mais Educação (2011) e a Rede de saberes Mais Educação (2009).

²⁷ Pensamento síntese é uma expressão usada pelo pensador Boaventura de Souza Santos em seu livro “Um discurso sobre as ciências” (2008), no qual traz essa ideia de conexão entre os diferentes saberes.

a distinção hierárquica entre eles, constituída historicamente nas escolas. Como sugeriu Paulo Freire, “não há saber mais ou saber menos, há saberes diferentes” (FREIRE, 2001, p.68), por isso é preciso que a escola oportunize a interlocução entre os saberes, sem dar ou tirar a importância que cada um tem.

▣ 2.4. A MANDALA DOS SABERES: ESTRATÉGIA PARA O DIÁLOGO INTERCULTURAL

Como dito anteriormente, o terceiro caderno da trilogia foi o que nos interessou. Este intitula-se “Rede de saberes Mais Educação” e encontra-se nele o caminho para elaboração da proposta pedagógica referente ao diálogo intercultural que precisávamos. O caderno sugere a mandala dos saberes como estratégia, desenhada por um conjunto de círculos concêntricos que se relacionam entre si. Ela traz a ideia da conexão dos saberes da escola e os da comunidade e, essa conexão foi baseada nas produções de autores e artistas brasileiros contemporâneos, como Lígia Clark, Hélio Oiticica, Ricardo Bausbaum e Umberto Eco..

As artes são sem forma e sem um conceito final. Quem as observa, tem a oportunidade de manipulá-las, mudando-lhes a forma, o uso e interagindo de forma aberta. A partir dessa interação, o espectador se torna coautor da arte. O Programa Mais Educação apropria-se justamente desse princípio, onde a metodologia utilizada aponta para um diálogo intercultural, um diálogo que está aberto à interação da comunidade e às possibilidades de experiências diferenciadas.

Logo, a Mandala dos saberes é a representação desse diálogo intercultural. Ela é a maneira de dizer que “a cultura erudita e a cultura popular se influenciam mutuamente, não sendo, portanto homogêneas e monolíticas, mas sim híbridas” (RABELLO, 2011, p.54) e “possuem tanto uma dimensão interior (dentro da escola e da comunidade), como agem para o exterior (na rede de escolas e na cidade)”. (BRASIL, 2009b, p. 83). Essa possibilidade da multivisão que a mandala proporciona, permite que os diferentes sejam o que realmente são, nas relações de negociação, conflito e reciprocidade e isso nos faz considerar, enquanto professoras dos anos iniciais, quem são nossas crianças, de onde elas vêm, quais são suas experiências, como elas veem a escola e como veem a localidade onde vivem.

Ao trazer essa multivisão da mandala para o nosso trabalho, queríamos que o ensino de História pudesse ser visto como uma arte em que os saberes da comunidade e o conhecimento escolar adquirissem novas formas pela realização das influências mútuas.

Interessou-nos também a ideia de sermos todos autores - comunidade e escola- pois, essa interação é a possibilidade de ampliar o conhecimento de todos envolvidos. Nessa perspectiva, uma das estratégias pensadas foi trazer para a escola os saberes que estão no cotidiano de antigos moradores e, como uma obra que não encerra em si suas possibilidades, pensamos em usar também outras fontes históricas, como imagens, textos e objetos relacionados ao local para dialogar, negociar e produzir novos conhecimentos.

3. O PERCURSO DA PESQUISA

O presente capítulo é o registro das etapas que compuseram o caminho escolhido a fim de alcançar nossos objetivos. O propósito final da pesquisa foi elaborar uma proposta teórico-metodológica a partir da consideração dos saberes comunitários associados ao ensino da história local, na perspectiva da formação integral.

Para isso, percorremos algumas etapas, numa metodologia de natureza qualitativa, baseada em estudos bibliográficos, levantamento de informações junto às famílias dos estudantes e coleta de diferentes fontes históricas. A partir do levantamento inicial, pudemos definir saber comunitário e a partir disso analisamos as fontes e elaboramos uma proposta de atividades por meio do uso do Portfólio.

A primeira etapa foi definir qual saber comunitário iríamos explorar, já que entendemos que um saber já é vasto o bastante para trazer milhares de possibilidades para o ensino-aprendizagem, tendo em vista a formação integral, no contexto do ensino de História. Após essa definição, baseada em um questionário, avançamos para a segunda etapa e fomos à busca de fontes históricas, particularmente fontes que, de acordo com Rocha (2007), são pistas de como as pessoas de um lugar viviam. Reunimos fotografias, imagens, textos publicados a respeito da história de Biguaçu, além de entrevistas com antigos moradores e narrativas de autores da cultura e da história local. Então, procuramos reunir todo o material pesquisado relacionado ao saber escolhido.

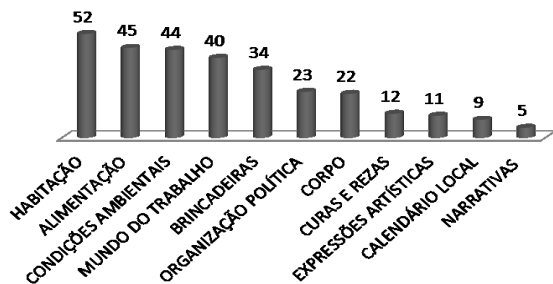
O resultado foi a construção de um acervo iconográfico, sistematização das falas produzidas nos depoimentos e catalogação de textos escritos. O que trataremos daqui para a frente é o desenvolvimento desse processo, em cada uma de suas etapas, e seus resultados.

☐ 3.1 PRIMEIRA ETAPA: A ESCOLHA DO SABER HABITAÇÃO

Para iniciar, realizamos, ainda em 2019, uma sondagem no intuito de saber quais famílias da Turma-31 eram moradoras antigas na comunidade. Através da ficha de matrícula disponibilizada pela secretaria da escola, identificamos que, dos vinte e seis alunos, cinco deles eram de famílias com esse perfil. Esses alunos levaram para casa uma enquete²⁸ (APÊNDICE D) solicitando que suas famílias identificassem, dentro de uma listagem de onze saberes, três deles, considerados mais relevantes. Apenas três alunos devolveram.

Assim, o resultado obtido não nos trouxe uma definição precisa, conforme desejado. Uma família optou por Habitação, Organização política e Mundo do trabalho. Outra optou pela Alimentação, Condições ambientais e Narrativas locais e, a terceira família optou por Habitação, Alimentação e Mundo do trabalho. Pela pouca representatividade nas respostas, decidimos estender a enquete para outras turmas dos anos iniciais, para a participação de outras famílias de estudantes da escola, que não fossem somente da Turma-31, de modo a obter um maior número de respostas. A enquete foi aplicada em oito turmas dos anos iniciais, com uma explicação do que seria cada saber comunitário. Dos 216 alunos que levaram a enquete para casa, 41% dos alunos devolveram-nas preenchidas, ou seja, 88 famílias responderam. Dessas 88, onze escolheram mais de três saberes. O gráfico a seguir demonstra as preferências:

Figura 1 - Gráfico demonstrando a preferência das famílias da escola pelos saberes comunitários



Vê-se que o saber Habitação recebeu, entre as 88 famílias, 52 votos; a Alimentação, 45; e, Condições ambientais, 44. Em contraposição, temos expressões artísticas, Calendário

²⁸ Foram encaminhados, junto à enquete, documentos de consentimento de participação das famílias que foram assinados e devolvidos.

local e Narrativas como os saberes menos votados, com onze, nove e cinco votos, respectivamente.

Assim, algumas hipóteses podem surgir da leitura desses resultados. Primeiramente, infere-se que o número de votos dados ao saber Habitação se relaciona com interesses de uma comunidade cuja formação tem sido influenciada por processos migratórios. Segundo o Projeto Político Pedagógico da escola, boa parte das matrículas é de crianças de famílias procedentes de outros lugares, que se instalaram na comunidade pela oportunidade de trabalho, principalmente no ramo da construção civil. Essa conjuntura leva-nos a pensar que a condição de ser migrante favoreceu o interesse de muitas famílias em querer conhecer as permanências e transformações do lugar onde estão morando. O modo como as casas e outros espaços de moradias foram construídos, se foram planejados, que área ocupam, quais heranças culturais podem ser reconhecidas, são indagações constitutivas do saber Habitação.

O interesse pelo saber Habitação também permite pensar em conexões das famílias com as condições ambientais dos espaços por elas ocupados. Os frequentes alagamentos das ruas em dias chuvosos, uma praia com água imprópria para o banho, a manutenção do único parque urbano do município, são alguns dos desafios enfrentados pelos moradores e talvez, por essa razão, o saber Condições Ambientais tenha sido identificado como o terceiro mais relevante para a comunidade. Ainda em relação às escolhas, não estranhemos que o saber Alimentação tenha recebido praticamente a mesma votação que o saber Condições Ambientais, com apenas um voto a mais. Levantamos aqui duas possíveis razões, associadas ao aspecto cultural. A primeira pode estar relacionada à ampla influência de costumes associados à pesca e à cultura de subsistência vivida pelos antigos moradores, com traços no presente e, a segunda, pela existência de diferentes tipos de alimentos trazidos por pessoas de outros lugares, que têm se agregado à cultura biguaçuense. É nas barracas gastronômicas das feiras semanais e das festas religiosas que esses alimentos são encontrados, proporcionando um ecumenismo de sabores e despertando o interesse de muitos por esse quesito.

Ainda em relação ao gráfico de escolhas, o que nos causou estranheza foram os poucos votos dados ao saber Narrativas Locais, considerando que há algumas histórias registradas em livros ou na memória de antigos moradores, associadas à vida na comunidade biguaçuense, que são curiosas no seu passado e interessante para se lembrar. “História de Biguaçu ao alcance de todos”²⁹, uma das opções, escrita pelo historiador Joaquim Gonçalves

²⁹ Cito duas bibliografias: (1) Santos, Joaquim Gonçalves dos. História de Biguaçu ao alcance de todos. Parte I e II – Blumenau: Nova Letra, 2015. (2) Rudiger, Catarina Maria. Biguaçu: a terra dos Biguas. Blumenau; Nova Letra, 2013.

dos Santos, relata, em dois volumes, registros de acontecimentos que marcaram época no município. Há também livros de autores memorialistas como os de Salim Miguel, Pedro Paulo dos Santos e outros, que retratam o cotidiano da cidade. Nesse caso, a hipótese que temos para justificar a baixa votação, é que as famílias participantes da pesquisa, em sua maioria, originárias de outras localidades, não têm acesso a esses materiais e não se sentem participantes.

Em relação a Expressões Artísticas e Calendário local, embora sejam escolhas numericamente superiores, com narrativas locais, 11 votos e 8 votos, respectivamente, já era provável que ambos tivessem baixa votação, já que em Biguaçu ocorrem poucos eventos no sentido de promover manifestações artísticas locais. Há somente uma única festa na praça central, no mês de maio³⁰, alusiva à emancipação política-administrativa do município, onde ocorrem diferentes tipos de apresentações de jovens talentos e de artistas renomados. Não obstante, há em Biguaçu alguns artistas. Temos como exemplo Salim Miguel, escritor da literatura catarinense, outra é Hirna Martendal, artista plástica da cidade e há também instrumentistas, capoeiristas, coreógrafos, atores, totalizando 250 artistas cadastrados no município³¹. Apesar de considerarmos um verdadeiro celeiro das artes, as famílias dos alunos talvez não possuam essas informações ou não tenham acesso a manifestações culturais na cidade.

Enfim, conforme o planejamento, de acordo com o resultado da enquete, consideramos o saber Habitação como o objeto principal da nossa pesquisa.

☒ 3.2 SEGUNDA ETAPA: COLETA DE FONTES HISTÓRICAS

☒ 3.2.1. Coleta de fotografias e outras imagens

Após a definição do saber Habitação, o próximo passo foi construir um acervo iconográfico. A construção desse material foi importante e serviu como um eixo motivador ao longo de todo o trabalho. Afinal, todos gostamos de olhar fotos e imagens, elas nos atraem e nos seduzem pelo mecanismo da imaginação. As fotos antigas, por exemplo, nos levam a

³⁰ Todo o mês de maio, acontece em Biguaçu a Bigfest, a quinta maior festa municipal do Estado, que reúne várias atrações, como o concurso de Miss e Rainha da Bigfest, Missa em Ação de Graças, exposições, rodeios, shows musicais locais e nacionais. Além disso, Biguaçu, nessa data, promove uma grande Gincana cultural com participação de moradores dos bairros.

³¹ Informações obtidas do livro: “Talento da Arte de Biguaçu” /José Braz da Silveira (org.) Fpolis. Secco,2008.

imaginar como as pessoas viviam, como trabalhavam, se vestiam, estudavam e se divertiam antigamente. Esse encaminhamento em sala de aula é, de fato, muito motivador. Assim, fomos à busca desse material, visitamos alguns lugares como a Casa dos Açores, o Arquivo Municipal de Biguaçu e a Fundação Catarinense de Cultura.

Começamos indo à “Casa dos Açores”, onde está instalado o Museu Etnográfico do município. Escolhemos visitá-la, pois é uma casa construída no século XIX e traz resquícios da colônia açoriana-madeirense da localidade de São Miguel. É importante considerar que a casa fica às margens da BR-101, à vista de todos aqueles que passam pelo município.

Então, tendo em mãos um smartphone, obtive fotografias das partes internas e externas do sobrado, sobretudo as janelas, portas, telhado, utensílios, etc. Ao todo, conseguimos quarenta e quatro imagens que foram reveladas em papel fotográfico para observar e explorar aspectos arquitetônicos e os tipos de materiais utilizados nos objetos.

Figura 2 - Fotos diversas da Casa dos Açores que abriga o museu etnográfico.
Biguaçu/SC.

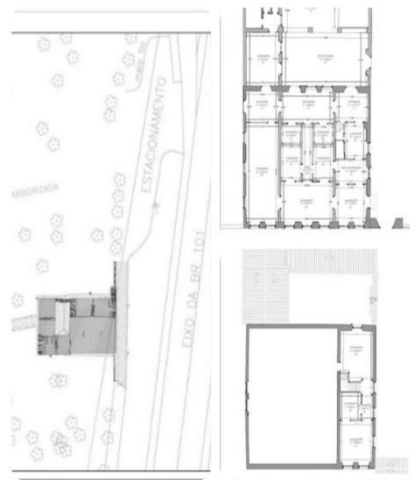


Fonte: Produção da própria autora. Maio/2019

Feita essa visitação, nosso próximo passo foi procurar outros lugares que pudessem nos fornecer fotos antigas de casas e/ou outras construções em Biguaçu. Na procura, fomos informados que existia um acervo de imagens sobre algumas habitações na Fundação Catarinense de Cultura (FCC). Então, por e-mail, contactamos um dos responsáveis pelo

atendimento aos visitantes. Conversamos com Eduardo Petry, que compartilhou conosco quatro materiais: a planta baixa da Casa dos Açores; uma perspectiva da Vila de São Miguel pintada em aquarela por Fabiano Teixeira (2004); uma rara fotografia da vila de São Miguel antes da abertura da BR-101 e uma pintura da Casa dos Açores datada da década de 1970, do pintor Domingos Fossari³².

Figura 3 -Planta baixa da Casa do Açores



Fonte: FCC

Figura 4 -Fotos e pinturas sobre construções em Biguaçu.

³²Domingos Fossari foi aluno da Escola Nacional de Belas Artes em Buenos Aires, na Argentina. Em Porto Alegre, especializou-se pela técnica de pintura em bico de pena. O artista nasceu em 1917 em Itaqui, no Rio Grande do Sul, mas faleceu em Florianópolis no ano de 1987. Fonte: <https://aplicacoes.fcc.sc.gov.br/wp/masc/artista/domingos-fossari> Acesso:12/01/2022.



Fonte: FCC

Outro lugar de coleta foi o Arquivo Público de Biguaçu. Esse órgão municipal fica no prédio anexo ao da Secretaria Municipal da Educação, no centro da cidade. É coordenado pelo servidor Mario Cesar de Souza, que cordialmente nos atendeu. Ele compartilhou conosco fotos e imagens de ruas e casas de Biguaçu, nas décadas de 1920 a 1970. Recebemos um acervo de sessenta fotos por e-mail. Abaixo algumas delas.

Figura 5 - Fotos de Biguaçu nos anos de 1920 à 1970



Fonte: Arquivo Público Municipal de Biguaçu/2019

Inicialmente, a coleta das fotos e imagens da Casa dos Açores, bem como do Arquivo municipal foi planejada para ser feita junto com as crianças, mas a falta de transporte até os lugares³³, que eram distantes da escola, foi um dos obstáculos no percurso deste trabalho. Mesmo se a visita não foi possível, destacamos que, nesta etapa da pesquisa, as crianças participaram, pois elas puseram-se a manusear todo material em sala de aula. Tiveram a liberdade de tocar, observar e compartilhar com os amigos o que viam. Foi o momento em que se viu a curiosidade das crianças ser aguçada. Momento interessantíssimo esse, pois, cheios de curiosidade, perguntavam sobre o tempo em que as casas foram construídas, quem as construiu, como era por dentro, se tinha banheiro, água, luz e muitas outras perguntas.

Considerando a aprendizagem nessa etapa, vimos também a possibilidade de outros elementos relacionados às funções psicológicas superiores sendo desenvolvidos, como a atenção, o pensamento e a fala. O interesse das crianças foi uma excelente preparação para a

³³ A prefeitura de Biguaçu é quem fornece o ônibus para transporte das crianças dentro do município. Os lugares que planejamos distavam da escola pelo menos 9 km, como é o caso da Casa dos Açores. Naquele momento a secretaria de transportes não conseguiu nos atender.

pesquisa. Assim, registraram suas dúvidas no caderno e partimos para o próximo passo, a coleta de depoimentos.

☐ 3.2.2 Coleta de depoimentos

A coleta de depoimentos orais foi outra etapa do trabalho bastante importante. Ela foi feita pelos próprios alunos, ouvindo os antigos moradores, pois, de acordo com Thompson (2002), os depoimentos orais ajudam na investigação, trazendo detalhes que os documentos escritos não conseguem trazer. Mas para isso, houve uma preparação na sala de aula. Como já havíamos dito, dos vinte e seis alunos, cinco deles foram identificados como participantes de famílias de antigos moradores da comunidade e procuramos ter contato com esses familiares, mas não obtivemos sucesso, principalmente por não encontrarmos um horário e um local conciliável para um agendamento. Até que a professora Elisiane, segunda professora da turma e também moradora do bairro, sugeriu a Dona Dalvina e o Senhor Joaquim, conhecidos seus, ambos antigos moradores. Através de contato telefônico agendamos um encontro com os dois, no período de aula.

Antes de nos encontramos, as crianças tiveram acesso ao material coletado por nós e, observando-os, suscitaram dúvidas sobre as habitações e modo de viver dos biguaçuenses épocas atrás. Foram registradas no caderno e antes do encontro com dona Dalvina e seu Joaquim, organizamos alguns pontos: o tempo destinado para estar com eles (no máximo uma hora), a ordem das perguntas e quem iria perguntar o quê.

O local do encontro foi no centro da cidade, numa sala do Casarão Born, lugar cedido pelos funcionários da Academia de Letras, próximo da moradia do Senhor Joaquim que, naquele momento possuía seus movimentos bastante limitados. Foi no dia seis de junho de 2019 que nos encontramos.

Com a autorização dos pais (APÊNDICE E), levamos os alunos até o local combinado e, com um gravador de voz e um smartphone para gravação de um vídeo³⁴, iniciamos a entrevista. Começamos apresentando as crianças, nosso objetivo e demonstrando a nossa imensa satisfação em ouvi-los.

³⁴ Pedimos a autorização aos depoentes para fazer as gravações. O som produzido na filmagem não teve boa qualidade e, por isso, contamos com a gravação do áudio para a transcrição dos depoimentos (APÊNDICE A),

Nesse momento, as crianças tinham em mãos as perguntas elaboradas. E na grande sala do casarão Born, sentadas em círculo, ouviram a Dona Dalvina e o Sr. Joaquim responderem às suas curiosidades.

O Senhor Joaquim, 83 anos, foi o primeiro a tomar a palavra. Iniciou falando sobre si. Disse não ter nascido em Biguaçu, mas em Florianópolis e, embora toda sua família residisse na vizinha cidade São José, ele veio morar em Biguaçu ainda solteiro, aos 24 anos, no ano de 1960. A sua apresentação não se estendeu muito, pois logo já estava falando sobre o Casarão Born, a casa onde estávamos. Disse ter sido ela a residência do bisavô da dona Dalvina, senhor Lauro Locks, construída nos anos de 1891 a 1894 e manifestou sua alegria em poder estar compartilhando essas coisas com as crianças. Incentivou-as a escrever cada uma a sua história, do modo como fazia quando tinha a idade delas, anotando os fatos que considerava importantes da vida a fim de não serem esquecidos. Dito isso, as suas demais falas foram alternadas com as da dona Dalvina, todas movidas pelas perguntas das crianças. Falou sobre as primeiras casas construídas na cidade, feitas da madeira oriundas da mata local e as de alvenaria surgidas com as primeiras olarias instaladas na localidade de Três Riachos, no Alto de Santa Catarina e no atual centro, conforme o trecho abaixo:

Era de madeira, tinha madeira no mato, só que demoravam muito tempo para usar, ficavam até esquecidas, tortas, mas eram usadas...Começaram as construções na nascente dos rios, lá da foz para cá, e foi subindo a rua e chegou aqui, no centro. Quando chegou no centro, é que surgiu a olaria... começaram as casas de material, então vocês vão encontrar fotografia aí, de casa de material, mais é uma aqui, duas ali...(Depoimento de Joaquim dos Santos – Junho/2019).

Além dos tipos de casa construídos na localidade de Biguaçu no início do Século XIX, trouxe outras contribuições, complementando as respostas dadas pela Dona Dalvina em alguns assuntos, como o funcionamento das cozinhas nas casas e o tipo de banho quando ainda não se tinha água encanada:

A cozinha era o ponto de fazer comida, era o ponto de tomar banho, mas cada um tinha sua hora. Todo mundo sabia que antes de dormir, tinha que tomar um banho, pelo menos os pés tinham que ser lavados. Tinha gamela para isso. Então ninguém ia dormir sem tomar banho, porque o pai e a mãe sempre cuidavam da higiene. (Depoimento de Joaquim dos Santos – Junho/2019).

Demorou (...) a luz elétrica, só em 1920 com o governador Adolfo Konder (...) a água encanada, foi em 1970, inaugurada no dia 17 de maio, no dia do município. (Depoimento de Joaquim dos Santos sobre o fornecimento de água e luz em Biguaçu – Junho/2019).

Percebeu-se nos depoimentos dele o cuidado em reproduzir as narrativas oficiais citando, inclusive, as datas e nomes de personagens ilustres dos fatos que contava. Já o depoimento de Dona Dalvina (90 anos) trouxe muito de suas experiências pessoais. Filha de Biguaçuense, nascida e moradora na cidade desde criança, as respostas que dava eram envolvidas com experiências da infância, tal qual podemos identificar nos trechos abaixo:

.... quando eu era pequena, do tamanho de vocês, as casas de Biguaçu, rara, rara era de material, só essa daqui que era de material [referindo-se ao Casarão Born], que foi feita pelo meu bisavô. As outras casas eram de madeira empretecidas, velhas...Eram tão velhas que as tábuas as vezes ficavam arcadas, pretas, sujas, não pintavam. (Depoimento da D. Dalvina - Junho/2019).

Meu pai cortava as pedras, cortava as pedras à mão, com ferro batia-se assim [mostrando com as mãos o movimento]. Cortava as pedras bem quadradinhas e fazia a alameda. Eu me lembro tão bem.... a gente brincava ali, pegava uma água fresquinha, límpida, perfeita (Depoimento da D. Dalvina sobre a alameda da cidade - Junho/2019).

Outra característica nos depoimentos da Dona Dalvina foi a riqueza de detalhes em suas respostas e o uso dos gestos em suas explicações. Sobre o banho, por exemplo, falou do uso da gamela, da forma como a água era aquecida, do sabão que vinha de Joinville e outras coisas mais.

Para tomar banho, a gente fazia fogo no fogão à lenha, esquentava-se um panelão de água desse tamanho [gesticulava mostrando o tamanho] e usava uma gamela. Gamela é uma coisa funda assim [desenhava no ar a profundidade da vasilha], feita de uma árvore chamada guarapuvu. A árvore guarapuvu é um símbolo de Santa Catarina. É uma árvore fácil de manejar, de cortar, de cavar. O Zé Duca que fazia aquelas gamelas enormes, desse tamanho assim [abria os braços para representar o tamanho]. E a gente botava água ali dentro (...) O sabão vinha lá de Joinville, vinha branco de potássio, mas a gente usava, depois apareceu o sabão de coco, aí já era melhor (...) passamos trabalho até chegar água encanada. (Depoimento da D. Dalvina - Junho/2019).

De algumas falas da Dona Dalvina citamos abaixo a que se refere ao fornecimento da água apropriada para o consumo. Segundo ela, a água chegava nas casas transportada por uma carrocinha, puxada por um burro:

Eu devia ter uns quatro, cinco ou seis anos quando conheci seu Arthur do Panca. Ele trazia a carrocinha da água puxada por um burro. Então chegava nas casas entregava um pote. Sabe o que é um pote? Era uma vasilha assim, de barro...(indicando o tamanho com as mãos). Daquele pote nós tomávamos água. (Depoimento da D. Dalvina - Junho/2019).

Ao responder à pergunta sobre como as pessoas enxergavam durante a noite, já que as casas não eram providas de energia elétrica, prontamente ela disse:

(...) luz de querosene (...) uma lamparina, botava-se querosene dentro, um pavio, acendia-se. Eu lia a noite inteira, amanhecia com o nariz todo sujo de fuligem. Porque aquela altura a lamparina de querosene fazia fumaça. Nós passamos muito trabalho. A noite não podia fazer quase nada. Aproveitava-se o máximo o dia, porque não tinha luz elétrica. (Depoimento da D. Dalvina - Junho/2019) .

Ainda tratou de citar o papel de negros escravizados nas casas de famílias abastadas. Eles eram os que faziam todo serviço doméstico, além de cuidar da agricultura de subsistência também eram responsáveis pela fabricação de telhas para as casas:

O escravo fazia tudo, ele inclusive arrumava lenha para acender o fogo. Era ele quem capinava, plantava, colhia, cevava a mandioca (...) trabalhavam muito. (Depoimento da D. Dalvina - Junho/2019).

As telhas eram feitas nas coxas dos escravos. As telhas eram arredondadas, ficava do tamanho da coxa. Eles botavam o barro nas coxas, fazia a telha e colocava para secar. (Depoimento da D. Dalvina - Junho/2019) .

Prosseguindo o depoimento, D. Dalvina falou sobre a estrutura das casas. Sobre os cômodos e a questão do esgoto:

Olha os quartos eram muito pequenos, e as salas eram enormes. Sabe pra quê? Pra fazer festa em casa, dançar. Os quartos eram pequeninos porque não existiam moveis. Era uma cama, como chamava-se, eu me lembro, da minha bisavó falando do tendal. Tendal era uma coisa que eles botavam assim. uma coisa amarrada nos cantos, botava uma roupa encima e dormiam ali (...) Os quartos eram só simplesmente pra dormir. Tinha quarto aqui nessa casa que não tinha nem janela. Era assim. (Depoimento da D. Dalvina - Junho/2019).

Não tinha banheiro. A gente tinha um quartinho reservado na cozinha (...) As pessoas se lavavam ali, lavava o rosto, o corpo, os pés (...) a gente se lavava assim. A patente (o bacio) era na rua. Cavava-se um buraco no chão, em cima desse buraco botava-se uma casinha de madeira. Muitas vezes de palha. Era feita com estrutura de madeira, tinha umas palhas assim do lado, folhas de coqueiro encima. Ali tinha uma tábua com um buraco que a pessoa sentava ali e fazia as necessidades. (...) Quando aquele buraco ficava cheio, tampava-se, cavava-se outro e mudava a casinhola para lá. Encima daquele que a gente tapou, plantava um pé de mamão ou um pé de aimpim (risos). (Depoimento da D. Dalvina - Junho/2019) .

Sobre os esgotos, com as casas sendo melhoradas, começaram a mandar para o rio. Mas o rio era fonte de comida, onde as pessoas mais pobres pescavam. Uma vez, foi proibido, mas muita gente ainda tem botando esgoto lá, até hoje. (Depoimento da D. Dalvina - Junho/2019) .

As cozinhas eram na casa, as vezes era fora. As vezes era feita a comida no chão. Muitas casas que eu conheci não tinham assoalho, eram de chão batido. Então, fazia-se o fogo com paus fincados no chão ou então em uma pedra e se cozinhava...as panelas eram pretas, enegrecidas por fora, mas fazia-se isso. (Depoimento da D. Dalvina - Junho/2019).

Para finalizar, ainda ouvimos D. Dalvina falar sobre os locais onde as primeiras casas foram construídas: “Foram em terras sem dono”, referindo-se ao assentamento das primeiras famílias em Biguaçu. Completou dizendo que as pessoas se apropriavam de um pedaço de terra e faziam uma casa ou um sítio, depois disso construíam as estradas e, como não havia um sistema de endereço com nome de ruas e número de casas, usavam pontos de referências para localização: “Olha, é perto da casa do seu Geraldino Azevedo, da casa do João Medeiros...”.

▣ 3.2.3 Coleta de narrativas locais escritas

Tendo o acervo iconográfico organizado e trechos dos depoimentos orais selecionados, ainda precisávamos coletar narrativas locais escritas. Realizamos uma pesquisa em sites oficiais e na biblioteca municipal, mas encontramos pouquíssimas produções. Mesmo assim, aquelas que, de algum modo, tratavam da questão das habitações em Biguaçu, separamos e organizamos de uma maneira visualmente prática a fim de facilitar a consulta. Abaixo, apresento a tabela que produzimos.

Tabela 1- Narrativas escritas sobre a habitação em Biguaçu.

TÍTULO DO TEXTO	REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	TEMA
Biguaçu: história e memória	COUTINHO, Ana Lucia. Biguaçu: história e memória. In: RUDIGER, Catarina Maria (Org.). Biguaçu: a terra dos Biguás . Blumenau: Nova Letra, 2013. p.20-28.	Texto que trata do interesse dos portugueses pela excelente posição geográfica de Biguaçu: à beira do mar, mata com múltiplas espécies, o que permite os mais variados tipos de construções. Os imigrantes trouxeram consigo manifestações culturais que facilitaram a vida na coletividade, a exemplo do modo de construir.

<p>Volta ao passado</p>	<p>LARA de, Eli Gallon. Volta ao passado. In: RUDIGER, Catarina Maria (Org.). Biguaçu: a terra dos Biguás. Blumenau: Nova Letra, 2013. p.96-101.</p>	<p>Cotidiano de Biguaçu no início do Século XX.</p>
<p>A rua da banca</p>	<p>COUTINHO, Ana Lucia. A rua da banca. RUDIGER, Catarina Maria. (Org.) Biguaçu: a terra dos Biguás. Blumenau: Nova Letra, 2013. p.156.</p>	<p>Retrata a “rua da banca”, no centro de Biguaçu. Um lugar com vários nomes, muitas histórias. Uma rua com saída para o rio, onde as crianças pescavam e tomavam banho.</p>
<p>Biguaçu encantos e encontros</p>	<p>JUNIOR, Hélio Cabral, Silveira. José Braz da, . Biguaçu, encantos e encontros. Biguaçu: Despertando talentos, 2019. p.203-207.</p>	<p>Em versos, o autor e poeta, apresenta a cidade de Biguaçu citando lugares e construções antigas, como a casa dos Açores, o aqueduto, o mercado público, a paróquia e o casarão Born.</p>
<p>1940 Monografia Histórico-Corográfica Município- Biguaçu</p>	<p>Texto de Lourival Câmara encontrado no blog de ALVES JÚNIOR, Ozias. Textos sobre a História de Biguaçu³⁵ –</p>	<p>Trata das características histórico- geográficas do município. De acordo com o autor, a madeira para construir casas constituiu-se, até 1910, o fundamento econômico de Biguaçu.</p>

³⁵blogspot.com/2009. Disponível em:

<<http://oziasjornalismo.blogspot.com/2009/09/conheca-biguacu-1998.html>>. Acesso em: 26 fev. 2021)

<p>Conjunto Arquitetônico E Paisagístico De São Miguel- Casa Dos Açores- Museu Etnográfico</p>	<p>ALVES JÚNIOR, Ozias. Textos sobre a História de Biguaçu – blogspot.com/2009. Disponível em: <http://oziasjornalismo.blogspot.com/2009/09/conheca-biguaçu-1998.html>. Acesso em: 26 fev. 2021)</p>	<p>O escritor Ozias Jr. Relata indícios do processo de colonização de Biguaçu.</p> <p>Apresenta a casa dos Açores como o casario colonial, assim como o aqueduto e o engenho como construções do final do Séc XIX.</p>
<p>Aspectos Urbano-Arquitetônicos Dos Principais Núcleos Luso-Brasileiros Do Litoral Catarinense</p>	<p>ALTHOFF, Fátima Regina. Aspectos urbano-arquitetônicos dos principais núcleos luso-brasileiros do litoral catarinense. In: NEA – Núcleo de Estudos Açorianos/UFSC Disponível: https://nea.ufsc.br/artigos/artigos-fatima/</p>	<p>Apresenta o padrão arquitetônico adotado em casas de alvenaria: casa térrea e do sobrado com cobertura em duas águas, cumeeira paralela à rua, telhas do tipo capa-e-canal e outros elementos arquitetônicos luso-brasileiros.</p>

☐ 3.3 TERCEIRA ETAPA: ELABORAÇÃO DE UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA

Feita a coleta das fontes históricas conforme apresentado acima, o próximo passo foi a elaboração da proposta pedagógica. Inicialmente havíamos planejado elaborar oficinas para serem executadas no segundo semestre do ano de 2019, em sala de aula com as crianças. Devido a uma intercorrência que acarretou meu afastamento da escola, precisamos redefinir essa etapa da pesquisa.

Para manter o objetivo de identificar e explorar as principais contribuições do ensino da história de Biguaçu associada ao saber habitação no contexto da formação integral, procuramos elaborar uma proposta em torno dos eixos temáticos próprios do ensino da História para os terceiros anos do Ensino Fundamental, de acordo com o Currículo Base do território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019).

No documento, encontramos três eixos temáticos: 1. **As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município** – Com ênfase nas experiências e vivências das crianças e

nos patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vivem. **2.O lugar em que vive** – Com ênfase na produção dos marcos de memória (ruas, praças, escolas, museus, etc.) e na formação cultural da população e aproximações e diferenças entre cidade e campo. **3. A noção de espaço público e privado na cidade e suas áreas de conservação ambiental** – Com ênfase na cidade e suas atividades (trabalho, cultura e lazer).

Com o intuito de explorar esses três eixos associados ao saber comunitário habitação, e diante da quantidade e diversidade dos materiais coletados, entre fotografias, plantas baixas, depoimentos, textos escritos, selecionamos alguns materiais considerados mais relevantes, tendo em vista a elaboração de um rol de atividades. De todo o material apresentado anteriormente, exploraremos sete trechos do depoimento da D. Dalvina, seis imagens e um trecho de um texto escrito que servirão como impulsores de ideias para o ensino de História nos anos iniciais.

Dos **depoimentos orais**, exploraremos os que tratam dos tipos de construções das primeiras casas na localidade próxima a foz do rio Biguaçu, lugar esse onde dona Dalvina passou sua infância, ocorrido por volta de 1930, bem como os depoimentos que tratam do modo de viver numa casa da mesma época (cômodos, aquisição de tijolos e telhas, consumo de água potável, tipos de iluminação, etc.).

Tabela 2 -Depoimentos selecionados para as atividades

“As telhas eram feitas nas coxas dos escravos. Elas eram arredondadas, ficava do tamanho da coxa. Eles colocavam o barro nas coxas, faziam as telhas e colocavam para secar”.

(Depoimento da D. Dalvina - Junho/2019).

“Eu devia ter uns quatro, cinco ou seis anos quando conheci seu Arthur do Panca. Ele trazia a carrocinha da água puxada por um burro. Então chegava nas casas, entregava um pote, Sabe o que é um pote? Era uma vasilha de barro. Daquele pote nós tomávamos água”.

(Depoimento da D. Dalvina - Junho/2019).

“Para tomar banho, a gente fazia fogo no fogão à lenha, esquentava-se um panelão de água desse tamanho [gesticulava mostrando o tamanho] e usava uma gamela. Gamela é uma coisa funda assim [desenhava no ar a profundidade da vasilha], feita de uma árvore chamada guarapuvu. A árvore guarapuvu é um símbolo de Santa Catarina. É uma árvore fácil de manejar, de cortar, de cavar. O Zé Duca que fazia aquelas gamelas enormes, desse tamanho assim [abria os braços para representar o tamanho]. E a gente botava água ali dentro (...)O sabão vinha lá de Joinville, vinha branco de potássio, mas a gente usava, depois apareceu o sabão de coco, aí já era melhor (...) passamos trabalho até chegar água encanada”. (Depoimento da D. Dalvina - Junho/2019).

“Os quartos eram muito pequenos e as salas eram enormes. Sabe pra quê? Pra fazer festa em casa e dançar. Os quartos eram pequeninhos porque não existiam móveis. Os quartos eram simplesmente pra dormir. Tinha quarto que não tinha nem janela. Era assim”. (Depoimento da D. Dalvina - Junho/2019) .

“As cozinhas eram na casa, às vezes era fora e às vezes era feita a comida no chão. Muitas casas que eu conheci não tinham assoalho, eram de chão batido. Então, fazia-se o fogo com paus fincados no chão ou então em uma pedra e se cozinhava... as panelas eram pretas, enegrecidas por fora, mas fazia-se isso”. (Depoimento da D. Dalvina - Junho/2019).

“Não tinha banheiro. A gente tinha um quartinho reservado na cozinha (...)As pessoas se lavavam ali, lavava o rosto, o corpo, os pés (...) a gente se lavava assim. A patente (o bacio) era na rua. Cavava-se um buraco no chão, encima desse buraco botava-se uma casinha de madeira. Muitas vezes de palha. Era feita com estrutura de madeira, tinha umas palhas assim do lado, folhas de coqueiro encima. Ali tinha uma tábua com um buraco que a pessoa sentava ali e fazia as necessidades. (...) Quando aquele buraco ficava cheio, tampava-se, cavava-se outro e mudava a casinhola para lá. Encima daquele que a gente tapou, plantava um pé de mamão ou um pé de aimpim”. (Depoimento da D. Dalvina - Junho/2019) .

“Poucas casas tinham em Biguaçu (...) começou na nascente do rio, lá da foz para cá(...) tinha madeira no mato, só que demoravam muito para usar, ficavam tortas, mas foram usadas. Quando as casas chegaram aqui no centro, já existia a olaria. Eles pegavam lá de Três Riachos os tijolos, pegavam também do alto de Santa Catarina e aqui atrás da igreja existia uma olaria” (Depoimento do Sr. Joaquim. Jun/2019)

A cozinha era o ponto de fazer comida, era o ponto de tomar banho, mas cada um tinha sua hora. Todo mundo sabia que antes de dormir, tinha que tomar um banho, pelo menos os pés tinham que ser lavados. Tinha gamela para isso. Então ninguém ia dormir sem tomar banho (...). (Depoimento de Joaquim dos Santos – Junho/2019).

Ao proporcionar o contato das crianças com esses depoimentos queremos que percebam que pessoas comuns, inclusive elas, possuem memórias que constituem a história da localidade onde vivem. Que todos fazemos história desde que nascemos, nas relações com nossa família, com os nossos amigos, nas experiências do dia a dia com as habitações, nas ações dentro da escola, etc. Diante disso, pontuamos algumas considerações ao trabalhar com os depoimentos escolhidos.

A primeira é: Ao ouvir o depoente que habita a mais tempo no lugar em que vive, a criança é despertada para a compreensão das relações entre a história de alguém com a sua própria história. Fazer isso não só a coloca diante de diálogos e conflitos, mas também a faz identificar e comparar os modos de viver na comunidade, em épocas anteriores. É o caso, por exemplo, quando propomos o estudo da maneira como são feitas as telhas de uma casa. Dona Dalvina, no depoimento, disse que as telhas na sua época de infância eram feitas de barro, moldadas nas coxas dos negros escravizados³⁶. A possibilidade pedagógica encontra-se justamente no confronto com a história contada pela D. Dalvina versus a vivida atualmente pelas crianças e, o primeiro passo será pensar em possibilitar uma vivência que sirva como mediação entre o vivido e a referência do passado. Nesse caso, a ideia da atividade é propor que as crianças, com argila em suas mãos, consigam sentir o trabalho de amassá-la e moldá-la na perna. Durante esse momento, poderemos explorar não só o modo de fazer as telhas antigamente, mas também outras questões relacionadas ao ensino de História, como o conceito de trabalho. Para isso, foi pensado problematizar o assunto da seguinte maneira: De acordo com D. Dalvina, quem faziam as telhas quando ela era criança? De onde eram essas pessoas? O que é ser um escravo? Quem eram essas pessoas escravizadas? De onde vinham? Como é um trabalho de escravizado? Esse trabalho é fácil de ser realizado? Hoje, as telhas são feitas desse jeito? Quem as faz hoje e como elas são produzidas? Vamos pesquisar se em nosso município há fábricas de telhas e tijolos? Nesse momento, a postura do(a) professor(a) é

³⁶Talvez ela se refira a época da construção da casa que foi nos anos 1830. Durante essa afirmação da D. Dalvina é importante questionar: “Será que essa história da D. Dalvina sobre as telhas moldadas nas coxas dos negros escravizados procede? É uma história narrada somente por D. Dalvina? O que dizem outros antigos moradores de Biguaçu e/ou de outros lugares do Brasil sobre isso?” A sugestão é que as crianças utilizem-se da investigação. Que realizem entrevistas, procurem opiniões na internet e tirem suas conclusões.

de provocar inquietações, estranhamentos, alteridade por parte das crianças de modo que resultem outras formas de compreender o que foi dito no depoimento.

Aliás, é por essa necessidade de enxergar por outras perspectivas, que podemos destacar outra verdade, ao “considerar os depoimentos orais não como *História*, mas como fonte que, como todas as fontes, necessita de interpretação e análise” (ALBERTI, 2008, p.158). Para exemplificar, podemos citar a mesma atividade acima, visando considerar o trabalho escravo. Pois, sobre isso, D. Dalvina diz: “*O escravo fazia tudo, ele inclusive arrumava lenha para acender o fogo. Era ele quem capinava, plantava, colhia, cevava a mandioca (...) trabalhavam muito*”.

Percebe-se que ela fala como se na sua infância, vivida nos anos de 1930, ainda fosse legalizado esse tipo de trabalho. A sugestão de Alberti (2008), para esse caso, não é recriminar a depoente, mas considerar a oportunidade de produzir com as crianças uma análise sobre essa contradição que ela chama de “distorção da memória”. Fazendo assim, pode-se alcançar a compreensão do modo como a comunidade biguaçuense tem enxergado os negros escravizados, mesmo tantos anos após a abolição da escravatura. Claro que, não podemos nos basear num único depoimento, pois em uma comunidade há uma multiplicidade de memórias, em disputas.

A autora então, ao tratar dos relatos de depoentes, sempre carregados de subjetividade, completa afirmando que, “é de acordo com o que se pensa o que ocorreu no passado que se tomarão determinadas decisões no presente” (ALBERTI, 2008, p.167).

Nessa perspectiva, cabe, a nós, mediadores do processo ensino aprendizagem, entendedores do estudo das memórias enquanto parte do processo de construção da identidade coletiva da comunidade, tomarmos de estratégias para o combate ao racismo e discriminação. Como exemplo, sugerimos atividades que oportunizem as crianças ouvirem outras pessoas, sejam da família ou moradores próximos das suas casas e confrontarem os relatos obtidos com as leis nacionais contra o racismo e preconceito. Essa é uma entre outras estratégias importantes para serem tomadas na sala de aula, conforme veremos nas propostas de atividades.

Sobre os depoimentos que tratam o modo de viver da Dona Dalvina na sua casa, os depoimentos serão tratados sob a concepção de Michel de Certeau (1998), ao afirmar que as práticas cotidianas são construídas no processo de interação social. A criança faz, no seu dia a dia, o que aprendeu com pessoas da sua convivência. O jeito de dormir, de preparar o banho, de organizar os espaços da casa e outras práticas são partes de uma história ensinada e protagonizada por elas e que as prende intimamente.

O autor ainda afirma que o interessante do estudo do cotidiano está no invisível, nas “artes de fazer”, ou seja, nas maneiras que vão se estabelecendo pela reapropriação dos espaços de uma habitação, o que não é ensinado na escola. O que se faz dentro de uma casa nem sempre é socialmente determinado, existe a inversão de perspectiva, uma criação anônima de viver, o que Certeau chama de “invenção do cotidiano”.

D. Dalvina, através dos depoimentos, mostra um jeito de viver, próprio de uma época, mas também muito próprio da sua família. As atividades que estamos propondo com os depoimentos selecionados, são possibilidades de trabalho com as crianças cujo objetivo é fazê-las perceber o cotidiano de antigamente, considerando a inventividade de pessoas comuns, bem como as possibilidades para a vida de si mesmas no tempo presente. É interessante pensar no que mudou e no que permaneceu desde os anos de 1930, para que seja ampliada a reflexão sobre o estudo do tempo relacionado ao modo de viver em certas casas da cidade de Biguaçu.

Sobre as **imagens**, dentre tantas que tínhamos à disposição, escolhemos seis que representam as construções de meados do século XX, o que dará continuidade ao estudo do período do tempo da infância de D. Dalvina. Elas nos ajudarão no objetivo de ampliar o olhar das crianças, servindo de exemplo para desenvolver a observação e a crítica em relação a esse tipo de fonte.

Figura 6- Fotos de Biguaçu em meados do Séc XX



Fonte: Arquivo Público Municipal de Biguaçu/2019

Assim como os depoimentos orais, as imagens que coletamos são importantes para o nosso trabalho, mas não podemos negar que também possuem peculiaridades de análise e seus limites. A imagem da perspectiva de São Miguel da Terra Firme, pintada por Fabiano

Teixeira, por exemplo, recria o local em meados do Séc. XX, sabe-se, porém, ser ela uma representação feita em um momento específico e não uma cópia da realidade. Comprendemos que o pintor entende e faz as representações de forma própria, de acordo com suas leituras, suas pesquisas, sua habilidade em pintar, etc. Mesmo assim, isso não impede que sua obra seja utilizada em sala de aula, pois ao problematizá-la, não temos dúvida, que tornar-se-á uma fonte riquíssima de informações para o estudo da história local. Mas como fazer isso?

A maneira de abordar a pintura de Fabiano Teixeira inicia-se pela apresentação da mesma para as crianças, que visualizarão seus detalhes. Diante da imagem, cabe-nos proporcionar a elas a “leitura” pela via da problematização: “Quais elementos o pintor quer mostrar? Quais materiais parecem ter sido utilizados? Gostam do quadro? Quem será o pintor Fabiano Teixeira? Qual a relação dessa imagem e o tema que estamos estudando?” A ideia é levantar o conhecimento prévio ou os interesses específicos dos alunos sobre a atividade que será feita. Tendo concluído esse momento, passamos para alcançar o propósito de se obter informações sobre as primeiras ruas e o material usado para construir as primeiras casas em Biguaçu. Para isso Fernandes (2017) aponta um caminho, o de realizar comparações entre as fontes, pois “uma obra pode, assim, ganhar profundidades e significados diferentes quando conjugadas a outras obras” (FERNANDES, 2016, p.299). Para indicar a maneira como fazer as comparações, a autora nos dá um exemplo. Ela apresenta um pequeno texto relacionado às antigas ruas de Natal/RN no final do Séc XIX e diz que esses sinalizam os contextos e mensagens às quais as fotos têm sido associadas. O texto apresenta uma rua repleta de árvores frutíferas, no entanto, na foto tirada no séc. XX, essas árvores não estavam mais lá. O que será que aconteceu na rua para que as árvores não estivessem mais ali? Se moradores antigos fossem questionados a respeito de suas lembranças, outros aspectos poderiam ser incorporados ampliando o conhecimento a respeito desse assunto. Pois bem, esse movimento de investigação é o que queremos ao analisar a pintura de Fabiano Teixeira e o depoimento de D. Dalvina³⁷. Diante desses dois materiais, a pergunta é: “Como eram as primeiras ruas em Biguaçu”?

Serão as problematizações que irão permitir explorar as particularidades de cada uma das fontes: “Vocês conseguem imaginar como surgiram as primeiras ruas em Biguaçu? D.

³⁷ “Cada um tinha um terreninho que eram terras devolutas. Não tinha dono, então fazia uma casa, fazia um sítio e tomavam posse da terra. (...) as ruas eram curvas, ali era um sítio, ali era outro, então eles faziam as estradas conforme era localizada as construções”. (Depoimento da D. Dalvina - jun/2019)

Dalvina e a pintura se referem ao mesmo material usado para as construções das primeiras casas em Biguaçu? Se há diferença, por que isso acontece?

Bem verdade, não chegaremos a uma só resposta, mas teremos muitas delas, pois cada pessoa, diante das fontes, constrói sua própria perspectiva e isso se dá porque “cada observador pode captar ou sobrepor outros sentimentos e interpretações (FERNANDES, 2017, p.299). Assim sendo, as problematizações acima devem levar as crianças além das expectativas de chegar a uma verdade absoluta, a ideia é provocar sentimentos que possibilitem o pertencimento ou o estranhamento em relação ao lugar em que vivem.

Assim, de acordo com esse procedimento metodológico, trabalharemos também outras três fotografias que selecionamos. São fotografias de ruas localizadas próxima a foz do Rio Biguaçu, hoje centro da cidade; há também uma foto da alameda citada por D. Dalvina e que hoje não existe mais, e ainda fotografias de objetos que fazem parte de construções de uma casa, como fotos de telhas e tijolos que datam a época da infância da D. Dalvina. Enfatizamos aqui o tratamento investigador direcionado às fotografias, por compreender ser necessário identificá-las e refleti-las como fruto de um trabalho de alguém que seleciona, recorta ações, seleciona ângulos, utiliza-se de recursos tecnológicos e condições técnicas de produção. Qualquer fotografia traz em si intenções, silêncios, evidências de um determinado contexto. Assim sendo, o trabalho pedagógico com fotografias requer reflexão e interpretação a partir da problematização: “O que você vê? Como? Por quê? Onde? Para quem? Para quê?”

Agora, dentre os **textos escritos** que selecionamos, escolhemos um para compor o material didático. O texto escolhido é um trecho do texto “Aspectos Urbanos-arquitetônicos dos principais núcleos Luso-brasileiros do Litoral Catarinense” de Fátima Regina Althoff. O conteúdo do trecho refere-se ao município de Biguaçu como uma das primeiras povoações portuguesas do litoral do Estado de Santa Catarina. A escolha justifica-se pela nossa intenção em querer provocar a percepção das crianças sobre a história de Biguaçu que está imersa na história de Santa Catarina, na história do Brasil e do mundo.

Para trabalhar com as crianças, produzimos uma adaptação na linguagem e sintetizamos as informações, a fim de tornar esse material acessível às crianças do terceiro ano, que ainda estão no processo de alfabetização.

Trecho do texto original
As primeiras povoações do litoral do estado foram fundadas por vicentistas e portugueses

em meados do séc. XVII, sendo elas: Nossa Senhora da Graça do Rio São Francisco (São Francisco do Sul), Nossa Senhora do Desterro (Florianópolis) e Santo Antônio dos Anjos da Laguna (Laguna). (...) em meados do século XVIII com o agravamento da situação de limites territoriais entre Portugal e Espanha, o engenheiro militar Brigadeiro José da Silva Paes é nomeado para Governador da Capitania de Santa Catarina. Seu governo teve início em 1739, e foi marcado pela iniciativa de construir um sistema de defesa para guardar as duas baías da Ilha de Santa Catarina, além de empreender a vinda do primeiro contingente de açorianos, com a intenção de povoar este importante ponto estratégico.

Os primeiros imigrantes chegaram em 1748, para povoar a Ilha de Santa Catarina e algumas localidades do continente fronteiro. A partir desta data vários núcleos, denominados freguesias, foram fundados pelos açorianos. Dentre os primeiros, podemos destacar Nossa Senhora do Rosário de Enseada de Brito (1750), Lagoa da Conceição (1750), na Ilha de Santa Catarina, São Miguel “da terra firme” (1750), São José “da terra firme” (1751), Freguesia da Vila Nova e Sant’ana do Mirim (1752), Santo Antônio de Lisboa (1755), e São João Batista do Imaruí (1833)(...).

Trecho Adaptado

“As primeiras povoações do litoral do Estado de Santa Catarina foram fundadas por portugueses quando o Brasil ainda era colônia de Portugal. Nossa Senhora do Desterro (Florianópolis) foi uma dessas povoações. Mas devido à disputa territorial entre Portugal e Espanha, o governo português iniciou a construção de um sistema de defesa para guardar a Ilha de Santa Catarina. Construiu fortes e iniciou o povoamento em lugares próximos à ilha. A terra de São Miguel da Terra Firme (região da atual Biguaçu) foi vista como um desses lugares”.

(Texto de adaptação nossa baseado nos registros encontrados no site: <https://nea.ufsc.br/artigos/artigos-fatima/> acesso: 07/03/2021).

Trecho do texto de: ALTHOFF, Fátima Regina. Aspectos urbano-arquitetônicos dos principais núcleos luso-brasileiros do litoral catarinense. In: NEA – Núcleo de Estudos Açorianos/UFSC <https://nea.ufsc.br/artigos/artigos-fatima/> Acesso: 07/03/2021.

Feitas as adaptações para facilitar a leitura e a compreensão das crianças, passamos a pensar sobre os procedimentos metodológicos necessários. Antes disso, importa dizer que, até as novas correntes historiográficas ampliarem e resignificarem o conceito de fonte histórica, por muito tempo os textos escritos foram o material privilegiado na sala de aula, considerados como única fonte histórica, geralmente do ponto de vista da história oficial. Atualmente, o ensino de História tem designado como necessário o uso não só dos textos escritos oficiais, mas, também os depoimentos orais, imagens, ou seja, “todo e qualquer vestígio do passado que possibilita nos sensibilizar acerca de acontecimentos já ocorridos” (PEREIRA; DUTRA, 2010, p.93).

Nesse momento, porém, queremos trazer procedimentos metodológicos relacionados ao uso do texto escrito. Buscamos como referência as contribuições de Zucchi (2012) contidas no livro “O ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental: teoria, conceitos e uso de fontes”. Ela indica um procedimento de análise, cujo objetivo é levar as crianças a perceber na leitura as características e informações de um texto. Inicialmente, sugere começar com atividades menos complexas, como indicar palavras que não entenderam ou não identificaram, comentar sobre sensações e sentimentos que a leitura desperta e, posteriormente, levar as crianças a elaborarem respostas mais complexas através de um roteiro de análise. Assim, de acordo com a sugestão da autora, propomos uma análise a partir da seguinte problematização: A qual momento histórico do Brasil o texto se refere? Quem fundou as primeiras povoações no Estado de Santa Catarina? Qual país disputou com os portugueses o domínio da Ilha Nossa Senhora do Desterro? Por qual razão as terras de São Miguel da Terra Firme começaram a ser povoadas?

Enfim, como resultado da escolha de fontes e de sua análise, construímos sugestões de algumas atividades, tendo três temas organizadores:

TEMA 1. “**Minha casa na cidade de Biguaçu**”: Considerando que no ensino de História devemos iniciar pelas vivências das crianças, exploramos neste tema os tipos de habitações que estão mais próximas das crianças, incluindo a suas casas hoje e analisando as que estão mais distantes no tempo e no espaço. Identificamos os modos de construir no município no presente, comparando-os com os do tempo de infância da D. Dalvina.

TEMA 2. “**A vida na casa da menina Dalvina**”. Através desse tema, trabalharemos aspectos relacionados à vida cotidiana no presente e nos tempos da infância da D. Dalvina, com possibilidade para o aprofundamento do tema em relação aos desafios culturais, sociais e ambientais.

TEMA 3. A **“Casa dos Açores”**: É o terceiro tema da proposta. O sobrado serviu de habitação no início do Séc XIX e hoje é considerado patrimônio histórico do Estado de Santa Catarina. Seu estudo consiste em perceber e analisar vestígios no modo de construir e viver das pessoas daquela época a fim de favorecer o desenvolvimento de noções de pertencimento das crianças à cidade de Biguaçu.

Esses temas buscam servir de exemplo, já que a metodologia descrita nesse trabalho pode servir de referência a outras pesquisas que partam de outro saber comunitário e da escolha de outras fontes históricas. Eles não se desenvolvem de modo cronológico, mas sim temático, considerando que o objetivo do ensino de história nos anos iniciais não é a apreensão de fatos históricos do passado ao presente, mas sim explorar diferentes temporalidades em relação à vivência da própria criança. Além disso, não esgotamos as fontes que vieram a constituir o acervo pesquisado, considerando que cada professor (a), com base nas análises apontadas, poderá traçar seu próprio percurso metodológico no ensino de história.

Para uso didático dos(as) professores(as), optamos pela proposta do portfólio como uma possibilidade de organização do trabalho pedagógico que pode dispensar o uso do caderno e promover outras formas de registro por parte das crianças. O portfólio permite a participação, a socialização da palavra, as vivências de situações concretas, a leitura, a discussão de textos provindas das várias áreas do conhecimento. Consideramos que o portfólio pode ser uma ferramenta pedagógica interessante e que, pela possibilidade de exploração de diferentes linguagens e formas de registro, favorece a proposta de formação integral nos anos iniciais.

4 PROPOSTA TEÓRICO-METODOLÓGICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS

A construção de um portfólio voltado ao ensino de História nos anos iniciais, com base nas atividades aqui propostas, é o material que pretende servir como subsídio aos professores dos terceiros anos do ensino fundamental de modo a associar um dos saberes comunitários, a Habitação, ao estudo da história local. Trata-se de uma proposta teórico-metodológica fundamentada na pesquisa no campo historiográfico e no ensino de História, que considera a importância do uso e da análise de fontes históricas, com base na temporalidade, na memória e em suas relações com o cotidiano.

O uso do portfólio tem sido uma prática metodológica e avaliativa presente na Educação Infantil desde a década de 1980 e, nos últimos anos, vem sendo utilizada em outras etapas de ensino, incluindo o ensino superior. Na nossa turma, terceiro ano do Ensino Fundamental, o uso desse material tem sido utilizado para fazermos o acompanhamento do processo da alfabetização. Tem servido como possibilidade de reflexão sobre os processos de aprendizagem, como o de aquisição da leitura e escrita em relação aos sucessos e dificuldades da criança e ajuda a definir o avanço para as próximas etapas do trabalho.

Na busca por referências bibliográficas para fundamentar teoricamente nossa proposta, acabamos conhecendo outros possíveis usos, entre os quais citamos o trabalho de Villas Boas (2005), que trata do portfólio no curso de graduação como procedimento de avaliação e de Shores e Grace (2001), no âmbito da educação infantil, que o consideram como uma coleção de itens que revela, conforme o tempo passa, os diferentes aspectos do crescimento e desenvolvimento da criança.

Possoli e Gubert (2015) apresentam três tipos de portfólios na área educacional: o particular, o de aprendizagem e o demonstrativo. São diferenciados pelos objetivos que possuem. O particular é um tipo de “diário”, refere-se a um conjunto de registros feitos ao longo da vida da criança. O de aprendizagem é uma compilação de anotações dos trabalhos diários da aprendizagem dos educandos, servindo como instrumento de avaliação. Já o demonstrativo é composto de variados tipos de registros, mas vai além de uma compilação anual, serve para ser apresentado aos professores da série seguinte, a fim de suscitar outras atividades sobre as bases anteriores do processo de aprendizagem de cada educando.

Apesar das diferenças, como as autoras deixam claro, o portfólio não é um mero repositório de atividades organizado numa pasta de arquivo, nem uma coleção de atos de

ensino. A ideia da sua utilização se relaciona com os objetivos relacionados a uma proposta de ensino. No nosso caso, cuja proposta é associar os saberes comunitários à história local, há uma intencionalidade: Contribuir para o processo de ensino e aprendizagem, na perspectiva da formação integral, com a característica básica de proporcionar atividades que induzam as crianças a serem protagonistas no processo de aprender, dando a oportunidade de pensar sobre o que está sendo ensinado.

Assim, o portfólio se constitui em um dossiê que revela o processo de ensino e aprendizagem através dos apontamentos, dos desenhos, das imagens, das pinturas, dos textos de variados gêneros, das construções de narrativas e outros materiais, realizados pelas crianças sob a mediação do professor ou da professora. Quanto mais variadas forem as atividades, mais rico é o portfólio. Mas, cabe frisar novamente, não se constitui por um conjunto de registros de atividades, pois, de acordo com Borges, Marques e Silveira (2015) ele é a expressão do processo de ensino e aprendizagem.

Assim sendo, não é somente um material individual, que cada aluno constrói para si mesmo, nem somente uma ferramenta de avaliação, embora possamos usá-lo para isso. Consideramos aqui o portfólio também como espaço de socialização do conhecimento e troca de experiências, por ter um caráter de produção coletiva, envolvendo o potencial mediador das interações da criança com os seus pares, com a professora e com outras pessoas da comunidade. Pode se apresentar como um material físico, através de cadernos, cartazes e/ou banners, ou virtualmente, com o uso de aplicativos e de plataforma digital, como o Google Classroom.

Apesar da ênfase no saber Habitação e no estudo do município de Biguaçu, consideramos que o portfólio proposto possa ser adaptado para os demais saberes comunitários e adequados a outras turmas e escolas em qualquer lugar do país. A seguir apresentamos cada um dos temas, com as atividades sugeridas.

▣ 4.1 MINHA CASA NA CIDADE DE BIGUAÇU

É nos anos iniciais que as crianças desenvolvem noções mais aprofundadas de temporalidade e de relações sociais a partir de suas próprias vivências e do contato com as experiências de outros (reconhecimento do Eu e do Outro). Abaixo temos sugestões de atividades que levam as crianças ao estudo das formas de habitação no município no presente

e no passado, tendo em vista provocar relações identitárias com o espaço vivido, considerando os outros moradores do bairro. A dica para a materialização do Portfólio referente a esse tema está na organização e exposição do resultado das atividades em um mural na escola, fora da sala de aula, de modo que a comunidade escolar tenha acesso.

Figura 7 – Apresentação do tema 1



Atividade 1

A aprendizagem e o desenvolvimento de noções históricas se iniciam antes da etapa escolar, no interior do primeiro espaço de convivência da criança, a sua casa, “isso porque a criança não é um ser isolado, ela se constitui nas relações sociais, nos mais diferentes tempos e espaços presentes em sua vida” (SANTA CATARINA, 2005, p.51). É nas relações entre seus familiares e com os aspectos constitutivos do ambiente em que vive, que a criança vai formando a sua identidade. Na escola, precisa ser ouvida e reconhecida em suas vivências históricas e culturais, nos seus contextos de origem e nos quais se inserem (SANTA CATARINA, 2014, p.148).

Propomos que a criança faça, inicialmente, um desenho de sua casa, o que consideramos uma forma de buscar expressar, artisticamente, a experiência da criança com o imóvel e com as pessoas que compartilham os espaços desse imóvel. É um estímulo à compreensão de si que, gradativamente, pode ser ampliada ao expor o desenho da casa que fez ao lado do desenho de outras crianças. Nesse momento, a partir da observação e da

comparação, a criança está sendo estimulada a se ver pertencente a um grupo (moradores de uma rua) e, a partir daí, poderá avançar para as suas relações com a cidade.

Figura 8 – Atividade 1

ATIVIDADE: Cada criança receberá uma folha em branco. Serão orientadas a desenhar a sua casa. O desenho deve ser feito de modo que se consigam representar detalhes como: o tipo de material usado na construção, a cor, a forma das janelas, o tipo de telhado, etc. Depois, as crianças colorão seus desenhos no papel pardo que estará fixado na parede, de modo onde o posicionamento das casas desenhadas representem uma rua da cidade de Biguaçu. Feito isso, também darão um nome para essa rua.

Finalizado a tarefa acima, as crianças responderão as seguintes perguntas...

- Quais as semelhanças entre as casas dessa rua?
- Quais as diferenças entre as casas dessa rua?
- Essa rua lembra alguma outra que vocês conheçam no bairro?
- Alguém sabe dizer como as ruas da nossa cidade se formaram?

Atividade 2

A última pergunta da atividade anterior “Alguém sabe dizer como as ruas da nossa cidade se formaram?” foi pensada para gerar a necessidade de olhar para a história de Biguaçu, no aspecto habitacional. De acordo com a teoria da atividade, abordagem adotada pela Proposta Curricular/SC 2014, o ser humano é impulsionado por um motivo, “age em função de finalidades e faz com interesse o que tem vinculação com sua vida” (SANTA CATARINA, 1999).

Deste modo, associaremos a vida da criança com dois depoimentos: o de seu Joaquim e o da dona Dalvina, que explicam como surgiram as primeiras casas. Vamos apresentar também uma pintura em aquarela, retratando as primeiras casas e ruas da vila de São Miguel da Terra Firme. Essas fontes entrecruzadas serão importantes, por trazerem evidências da história do lugar, apresentando recortes, silêncios, contradições, exigindo-nos o uso das problematizações, leituras e interpretações.


Figura 10 – Atividade 2

Atividade: As crianças receberão os depoimentos de antigos moradores sobre a formação das ruas e casas na cidade de Biguaçu de forma impressa numa folha. Primeiramente farão leitura individual circulando no texto as palavras desconhecidas e procurando no dicionário os seus significados. Após isso, compararão os depoimentos da dona Dalvina e do senhor Joaquim com a pintura de Fabiano Teixeira que será projetada na parede na sala.

- *Cada um tinha um terreninho que eram terras devolutas. Não tinha dono, então fazia uma casa, fazia um sítio e tomavam posse da terra. (...) Não tinha correio, não se recebia nada, não tinha endereço, as ruas não tinham nome. As casas não tinham número. (...) as ruas eram curvas, ali era um sítio, ali era outro, então eles faziam as estradas conforme era localizada as construções.*
(Depoimento da dona Dalvina. Jun/2019).
- *Poucas casas tinham em Biguaçu (...) começou na nascente do rio, lá da foz para cá (...) tinha madeira no mato, só que demoravam muito para usar, ficavam tortas, mas foram usadas. Quando as casas chegaram aqui no centro, já existia a olaria. Eles pegavam lá de Três Riachos os tijolos, pegavam também do alto de Santa Catarina e aqui atrás da Igreja existia uma olaria.*
(Depoimento do Sr. Joaquim. Jun/2019).

Figura 11 – Continuação da atividade 2

ATIVIDADE : As crianças em dupla, compararão os depoimentos da dona Dalvina e do senhor Joaquim com a pintura de Fabiano Teixeira. As comparações decorrerão das questões abaixo. Finalizando, cada dupla representará em pintura as primeiras casas de Biguaçu, usando tinta guache ou outro material como lápis de cor ou giz de cera. Monte uma exposição de arte.



Perspectiva de São Miguel, em aquarela
Autor: Fabiano Teixeira, 2004

Recriação de como teria sido a antiga vila de São Miguel da Terra firme, antes da passagem da BR 101. Até meados do séc. XX, a principal forma de entrar e sair da vila era por mar. Disponível no Quadro no hall de recepção do museu. Fundação Catarinense de cultura - quatro décadas.

- Seu Joaquim e Dona Dalvina, falam sobre o quê?
- A imagem de Fabiano Teixeira, está mostrando o quê?
- Vocês conseguem imaginar como surgiram as primeiras ruas em Biguaçu? Converse com o seu par sobre isso. Qual dupla gostaria de compartilhar o que imaginaram.
- Seu Joaquim e a pintura de Fabiano Teixeira concordam sobre o material usado para as construções das primeiras casas em Biguaçu? Se há diferença, vocês saberiam dizer por que isso acontece?
- Qual a conclusão de vocês sobre o tipo de material usado nas primeiras construções? Responda elaborando uma pintura (Repasse as orientações).

Atividade 3

Essa atividade foi pensada para que as crianças aprendam a olhar para os vestígios do tempo identificados em um dos depoimentos da D. Dalvina no período da sua infância nos anos de 1930 e nas fotos de tijolos e telhas da mesma época. A comparação dessas fontes nos ajuda a identificar as mudanças e permanências na forma e no material das telhas e tijolos de hoje.

Figura 12 – Atividade 3

ATIVIDADE: O depoimento da Dona Dalvina será lido em voz alta (veja o texto no slide abaixo), depois as crianças verão projetadas as imagens que estão ao lado para que observem e escrevam sobre o que estão vendo de modo que respondam: que objetos são esses? Para que servem? Quem os produziu? Em que época você acha que foram produzidos? Como foram feitos?



Figura 13 – Continuação da atividade 3

ATIVIDADE: Vamos mexer com argila?
Cada criança trará uma porção de argila para confeccionarmos um tijolo ou uma telha tipo as fotos acima, do jeito que D. Dalvina relatou (ver o relato abaixo). Faremos uma exposição dos trabalhos. Durante a atividade, será perguntado às crianças: De acordo com D. Dalvina, quem fazia as telhas e tijolos? Quem eram eles, de onde vieram? O que é ser escravo? Que época era essa? Esses trabalhos são fáceis de ser realizados? Eles ainda são realizados nos dias de hoje?

As telhas eram feitas nas coxas dos escravos. Elas eram arredondadas, ficava do tamanho da coxa. Eles colocavam o barro nas coxas, faziam as telhas e colocavam para secar.


(Depoimento da D. Dalvina - Junho/2019) .

ATIVIDADE 4

Construir um álbum fotográfico para registrar memórias é ação de alguém que conhece sua função enquanto sujeito histórico no local onde vive. As crianças precisam se ver como agentes da história, ao produzir um material que traga informações históricas sobre si e sobre sua casa. O álbum que propomos é para ser construído em sala de aula, com as crianças.

Cada uma ficará responsável em trazer uma foto atual da sua casa, com uma anotação que traga o nome da rua, o bairro e características da casa.

Figura 14 – Atividade 4



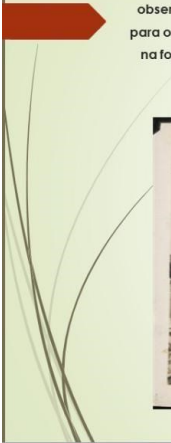
Construção de um álbum para planejamentos futuros

- Atividade:** Cada criança ficará responsável em trazer uma foto atual de sua casa, ou de outra casa de sua rua. A foto deverá estar acompanhada do nome da rua e bairro. Faremos uma exposição das fotos apontando características das casas dos anos 2021, observando material, tamanho, forma, cores e outras particularidades


ATIVIDADE 5

Um dos nossos objetivos relacionados ao estudo da história local, é ampliar a capacidade das crianças em reconhecer a presença de outros tempos no seu dia a dia. A atividade abaixo tem esse objetivo. As crianças sairão do entorno da sua casa, avançando para outros espaços do município, a fim de reconhecerem outras construções com suas mudanças e permanências ao longo do tempo.

Figura 15 – Atividade 5



Atividade: As crianças receberão a foto abaixo, referente ao tempo da infância da D. Dalvína, para observação na sala. Imaginarão a finalidade das construções, objetivo da foto, tecnologia usada para o registro. Depois disso, será organizada uma saída ao centro da cidade, no local apresentado na foto. A ideia é que se produza fotos do mesmo lugar, procurando a mesma perspectiva, para comparação: O que mudou? O que permaneceu?



Fonte: Arquivo municipal de Biquilândia. Adquirida em 12/03/2021.

Festa de 3 de maio de 1936 - Biquilândia.

☐ **Atividades interdisciplinares para aprofundamento do tema:**

Construção de um envelope para correspondência: As crianças construirão um envelope pela técnica de dobradura, identificando a estrutura do endereço pessoal: Nome completo, nome da rua, número da casa, número do código de endereçamento postal (CEP). Esses serão organizados em cartaz. Aproveitaremos para abordar o assunto: a função social das cartas no passado e nos dias de hoje.

Entrevista: Incentivadas, as crianças entrevistarão um antigo morador da rua onde moram. No roteiro deve conter perguntas referente às mudanças e permanências que ocorreram durante o tempo que estão morando ali: Nome do entrevistado, idade, tempo que mora na rua. Feita a tarefa compartilharão o resultado na sala de aula.

Pesquisas: Sugerimos que as crianças pesquisem sobre o pintor Fabiano Teixeira, sua vida e obras. Além dessa pesquisa, sugerimos outra, relacionada a presença da população afro-brasileira em Biguaçu, há marcos na memória da cidade sobre essa presença? Como eles são representados?

Projeto ambiental: Ao considerar a poluição do Rio Biguaçu e da praia João Rosa, poderá ser desenvolvido um projeto que incentive as crianças a pensarem sobre as causas, as consequências e sugestões para solução desses problemas.

Momento de Leitura: Compartilhar com as crianças a leitura “A rua da banca” de Ana Lucia Coutinho. A narrativa descreve uma rua localizada no centro de Biguaçu, um lugar com vários nomes, com muitas histórias. Uma rua com saída para o rio, onde as crianças pescavam e tomavam banho.

Projeto intercultural: “Como os indígenas constroem suas casas”. A ideia é que seja agendada uma visita na aldeia M’Biguaçu e lá, possam observar o modo de construir e viver dos indígenas através de um roteiro de observação elaborado na sala de aula. “O que esperamos ver na aldeia relacionado ao que estudamos?” Para finalizar, pode-se construir com as crianças um texto com imagens fotográficas a partir do tema “O que aprendemos com os indígenas da aldeia M’Biguaçu”.

Construção do mapa do trajeto casa-escola: As crianças farão um mapa do trajeto da casa à escola. Nele será colocado elementos que observam ao fazer o trajeto: padaria,

farmácia, casa de familiares, parque, uma árvore, etc. Feito isso, cada criança apresentará seu desenho para observação e comparação com a produção das demais crianças.

☐ 4.2 A VIDA NA CASA DA MENINA DALVINA

D. Dalvina e seu Joaquim, através dos depoimentos, mostram um jeito de viver próprio de uma época, mas também muito próprio da família deles. As atividades abaixo vão tratar desses depoimentos de modo que as crianças percebam o cotidiano de antigamente, considerando a inventividade de pessoas comuns, bem como as possibilidades para a vida de si mesmas no tempo presente. É interessante pensar no que mudou e no que permaneceu desde os anos de 1930, para que seja ampliada a reflexão sobre o estudo do tempo relacionado ao modo de viver em certas casas da cidade de Biguaçu. Sugerimos que o portfólio, para esse tema, seja constituído por textos coletivos, com ilustrações, de acordo com reflexões desenvolvidas através das atividades abaixo.

Figura 16 – Apresentação do tema 2

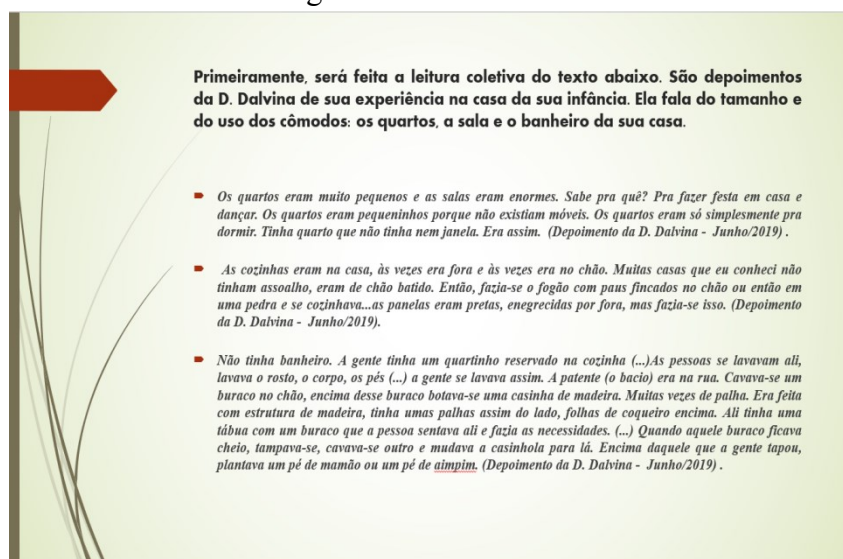


Atividade 1

As crianças ouvirão a leitura do depoimento de Dona Dalvina relacionado à experiência de viver numa casa nos anos de 1930. Primeiramente serão incentivadas a imaginar os pequenos quartos sem mobílias e alguns sem janela, imaginarão a cozinha, as maneiras de cozinhar e a enorme sala, que servia para fazer festa. Mas, será que todas as casas da época foram construídas assim? É na elaboração da segunda parte da atividade que essa pergunta será explorada. É o momento das crianças perceberem que os espaços privados nesse

tempo eram mínimos, porque a família vivia no coletivo (na sala e cozinha). Outro ponto interessante, é o banheiro fora da casa, o que diz muito sobre a higiene pessoal restrita. Hoje, procuramos por conforto tendo não só banheiros dentro de casa, bem como quartos com suíte. Sendo assim, cada criança apresentará, através da escrita ou do desenho, sua experiência de habitar em uma casa.

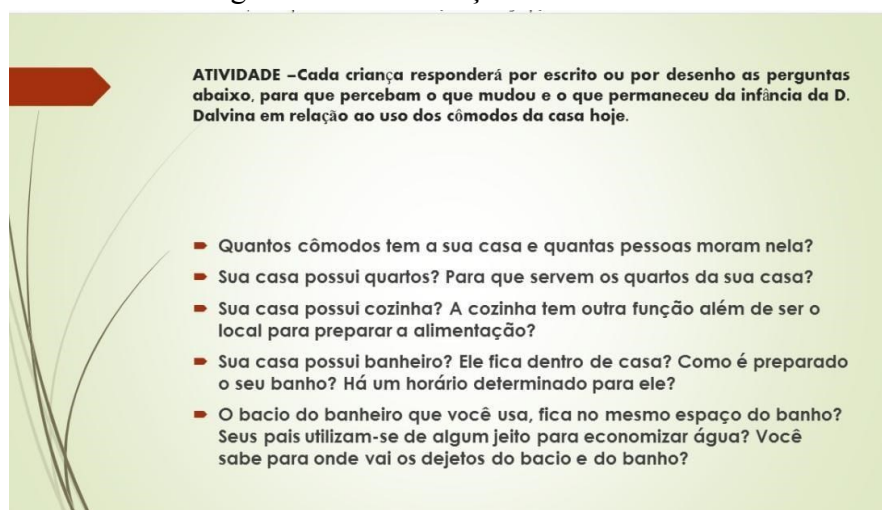
Figura 17 – Atividade 1



Primeiramente, será feita a leitura coletiva do texto abaixo. São depoimentos da D. Dalvína de sua experiência na casa da sua infância. Ela fala do tamanho e do uso dos cômodos: os quartos, a sala e o banheiro da sua casa.

- *Os quartos eram muito pequenos e as salas eram enormes. Sabe pra quê? Pra fazer festa em casa e dançar. Os quartos eram pequeninhos porque não existiam móveis. Os quartos eram só simplesmente pra dormir. Tinha quarto que não tinha nem janela. Era assim. (Depoimento da D. Dalvína - Junho/2019).*
- *As cozinhas eram na casa, às vezes era fora e às vezes era no chão. Muitas casas que eu conheci não tinham assoalho, eram de chão batido. Então, fazia-se o fogão com paus fincados no chão ou então em uma pedra e se cozinava...as panelas eram pretas, enegrecidas por fora, mas fazia-se isso. (Depoimento da D. Dalvína - Junho/2019).*
- *Não tinha banheiro. A gente tinha um quartinho reservado na cozinha (...)As pessoas se lavavam ali, lavava o rosto, o corpo, os pés (...) a gente se lavava assim. A patente (o bacio) era na rua. Cavava-se um buraco no chão, encima desse buraco botava-se uma casinha de madeira. Muitas vezes de palha. Era feita com estrutura de madeira, tinha umas palhas assim do lado, folhas de coqueiro encima. Ali tinha uma tábua com um buraco que a pessoa sentava ali e fazia as necessidades. (...) Quando aquele buraco ficava cheio, tampava-se, cavava-se outro e mudava a casinhola para lá. Encima daquele que a gente tapou, plantava um pé de mamão ou um pé de atimpim. (Depoimento da D. Dalvína - Junho/2019).*

Figura 18– Continuação da atividade 1



ATIVIDADE –Cada criança responderá por escrito ou por desenho as perguntas abaixo, para que percebam o que mudou e o que permaneceu da infância da D. Dalvína em relação ao uso dos cômodos da casa hoje.

- Quantos cômodos tem a sua casa e quantas pessoas moram nela?
- Sua casa possui quartos? Para que servem os quartos da sua casa?
- Sua casa possui cozinha? A cozinha tem outra função além de ser o local para preparar a alimentação?
- Sua casa possui banheiro? Ele fica dentro de casa? Como é preparado o seu banho? Há um horário determinado para ele?
- O bacio do banheiro que você usa, fica no mesmo espaço do banho? Seus pais utilizam-se de algum jeito para economizar água? Você sabe para onde vai os dejetos do bacio e do banho?

ATIVIDADE 2

Nessa atividade relacionaremos duas fontes: a imagem que retrata um barril d'água sendo puxado por um burro³⁸ e o depoimento de D. Dalvina, falando como a água para beber chegava nas casas antes da água encanada. Após a problematização da imagem, as crianças farão oralmente a comparação entre as duas fontes. Para encerrar, incentive-as à releitura³⁹ da fotografia, orientando-as a criar uma outra imagem baseada em interpretações individuais.

Figura 19 – Atividade 2

ATIVIDADE De autoria desconhecida, a foto ao lado pode servir como ilustração em relação ao depoimento abaixo. Proponha as questões: O que você vê? Como? Por quê? Onde e para quê? Apresente também o depoimento da D. Dalvina e pergunte: Reconhecem semelhanças entre a imagem e o depoimento? Que época será essa? E hoje, ainda é assim? O que mudou?

Eu devia ter uns quatro, cinco ou seis anos quando conheci seu Arthur do Panca. Ele trazia a carracinha da água puxada por um burro. Então chegava nas casas, entregava um pote. Sabe o que é um pote? Era uma vasilha de barro. Daquele pote nós tomávamos água.

(Depoimento da D. Dalvina - Junho/2019)



Fonte: LARA de, 2013, p.98

ATIVIDADE 3

Figura 20 – Atividade 3

ATIVIDADE: Leia os depoimentos do seu Joaquim e da D. Dalvina. Observe que antigamente a cozinha tinha mais de uma função, você consegue identificar quais eram? Represente através de um desenho como é a cozinha da sua casa hoje. É parecida com a cozinha da casa onde viveu seu Joaquim?

A cozinha era o ponto de fazer comida, era o ponto de tomar banho, mas cada um tinha sua hora. Todo mundo sabia que antes de dormir, tinha que tomar um banho, pelo menos os pés tinham que ser lavados. Tinha gamela para isso. Então ninguém ia dormir sem tomar banho (...).

(Depoimento de Joaquim dos Santos – Junho/2019).

As cozinhas eram na casa, às vezes era fora da casa (...) Muitas casas que eu conheci não tinham assoalho, eram de chão batido. Então, fazia-se o fogo com paus fincados no chão ou usava uma pedra e se cozinhas... as panelas eram pretas, enegrecidas por fora (...).

(Depoimento da D. Dalvina - Junho/2019).

³⁸ Cópia da imagem encontrada no texto “Volta ao passado” de Eli de Lara: LARA de, Eli Gallon. Volta ao passado. In: RUDIGER, Catarina Maria (org.). **Biguaçu: a terra dos Biguás**. Blumenau: Nova Letra, 2013. p.96-101.

³⁹ Para entender como desenvolver a técnica de releitura sugiro: RANGEL, V. B. Releitura não é cópia: refletindo uma das possibilidades do fazer artístico. **Revista NUPEART**, Florianópolis, v. 3, n. 3, p. 33-60, 2012. DOI: 10.5965/2358092503032004033. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/2534>. Acesso em: 18 abr. 2022.

☐ **Atividades interdisciplinares para aprofundamento do tema:**

Entrevista: Cada família tem uma maneira própria de organizar os cômodos da casa, de estabelecer os horários das refeições, do banho, de dormir, de acordar, etc. De acordo com essa afirmação, cada criança realizará uma entrevista com um familiar responsável pela rotina da sua casa de acordo com o roteiro: *a. Nome; b. Idade; c. Em casa, você mantém costumes praticados pelas pessoas que conviveram com você na infância? Esses costumes estão relacionados com a arrumação da casa, preparação das refeições ou com a rotina da família? Se sim, quais costumes são esses?* As respostas das entrevistas serão compartilhadas na sala de aula e podem contribuir na composição do portfólio.

Projeto ambiental: Sugerimos a aplicação de um projeto de educação ambiental relacionado à redução de desperdício da água, coleta seletiva, reciclagem baseado em atividades de pesquisa com a coleta e exploração de dados.

Exposição fotográfica de objetos antigos de uma casa: Construa uma exposição fotográfica que abarque as memórias por meio de objetos antigos significativos da casa (móveis, eletrodomésticos, enfeites, etc.), pertencentes a família, trazidas pelas próprias crianças. Junto com a foto as crianças trarão informações do objeto: Como é, está inteiro ou não, material do objeto, quem e quando adquiriu o objeto. Que a exposição sirva para mostrar as crianças que os objetos da sua casa são fontes de informação histórica.

Projeção de objetos antigos usados no cotidiano das casas: Muitos objetos de uma casa com o tempo foram sendo substituídos por versões mais modernas ou pela invenção de outros objetos mais eficientes. Selecione fotos de objetos como lamparina, máquina de escrever, filtro de água de barro, gamela, relógio de bolso, tinteiro, penico, etc. Projete as imagens na sala e pergunte às crianças se elas sabem o que aquelas imagens representam (Vocês conhecem? Alguém tem em casa? Sabem como funciona? É usado atualmente? Por que ele foi substituído? As hipóteses serão registradas no quadro e após as falas das crianças, repasse as imagens novamente identificando a utilidade de cada uma e a época em que eram usadas, de modo que elas percebam que, através do objetos, podemos obter informações sobre a vida cotidiana no passado.

Jogo teatral: Pela dramatização, vários pontos do cotidiano no período da infância da D. Dalvína podem ser estudados. Um deles refere-se à função dada pelos pais da Dalvína à sala da sua casa. O jogo teatral é a ideia de construir uma encenação com as crianças. O contexto da encenação perpassa pelo estudo dos hábitos e objetos pessoais que são essenciais para a compreensão de certas nuances do modo de viver em uma casa, e, tem sua importância

para o desenvolvimento da criatividade, da memorização e do vocabulário. Sugerimos que use um dos depoimentos da D. Dalvina. Ex. *Olha os quartos eram muito pequenos, e as salas eram enormes. Sabe pra quê? Pra fazer festa em casa, dançar. Os quartos eram pequeninos porque não existiam móveis. Era uma cama, como chamava-se, eu me lembro, da minha bisavó falando do tendal. Tendal era uma coisa que eles botavam assim. uma coisa amarrada nos cantos, botava uma roupa em cima e dormiam ali (...) Os quartos eram só simplesmente pra dormir. Tinha quarto aqui nessa casa que não tinha nem janela. Era assim.* (Depoimento da D. Dalvina - Junho/2019) . Para o aprofundamento no procedimento metodológico dessa atividade recomendamos a leitura da dissertação de mestrado da professora Maria Helena Gondim Almeida⁴⁰.

▣ 4.3 A CASA DOS AÇORES

A casa dos Açores está localizada no Balneário de São Miguel, às margens da BR 101 e abriga o museu etnográfico da cidade com seus dois andares de arquitetura luso-brasileira. Construída no início do Século XIX por João Ramalho da Silva Pereira, passou por diversos proprietários e só em 1976 o governo do Estado de Santa Catarina adquiriu o imóvel e, através da Lei nº 5487/1978, o tornou parte do conjunto arquitetônico e histórico da cidade, juntamente com a igreja e os arcos do aqueduto. Hoje, o sobrado é subordinado à Fundação Catarinense de Cultura (FCC). Sugerimos que o portfólio, para esse tema, seja o resultado das atividades materializadas em uma exposição temporária, em um local adequado para visitação.

⁴⁰ Almeida, Maria Helena Gondim. **História, teatro e ensino de História: Possibilidades metodológicas.** Orientadora: Márcia Pereira dos Santos. 2017. 95f. Dissertação (Mestrado). – Mestrado Profissional: História, cultura e formação de professores (Profhistória). UFG. Catalão. 2017. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/7801/5/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%2020Maria%20Helena%20Gondim%20Almeida%20-%202017.pdf> Acesso: 15/04/2022.

Figura 21– Apresentação do tema



Atividade 1

Visitar a casa visa aproximar as crianças aos detalhes de uma das primeiras construções numa época em que São Miguel era apenas uma vila. Elas serão orientadas a observar as características físicas ligadas às técnicas de construção, a distribuição dos cômodos, a área externa e outros detalhes, de modo que favoreça o desenvolvimento de noções de pertencimento das crianças à cidade de Biguaçu.

Organize um roteiro de visita, propondo observações que façam as crianças perceberem as mudanças, permanências e transformações pelas quais a cidade passou ao longo do tempo e sobre a importância das construções antigas, pois elas revelam vestígios da história da cidade.

Figura 22 – Atividade 1

Organização da visita

- Professor (a) você deve agendar com a administração da casa a visita. O contato atual para marcar a visita é (48) 36656195. Organize a saída com autorização da escola e dos pais.
- É de suma importância que você prepare as crianças para a atividade, indicando a função do estudo e dando informações sobre como e quando acontecerá.
- Alguns dias antes, prepare com as crianças o material que será utilizado. Você pode utilizar questões para que sejam respondidas durante a visita, ou propor aspectos sobre os quais elas devem observar durante a visita. Se houver recursos disponíveis, você pode propor aos alunos que levem câmeras fotográficas visando uma amostra das fotos na escola ou em outro espaço da comunidade.

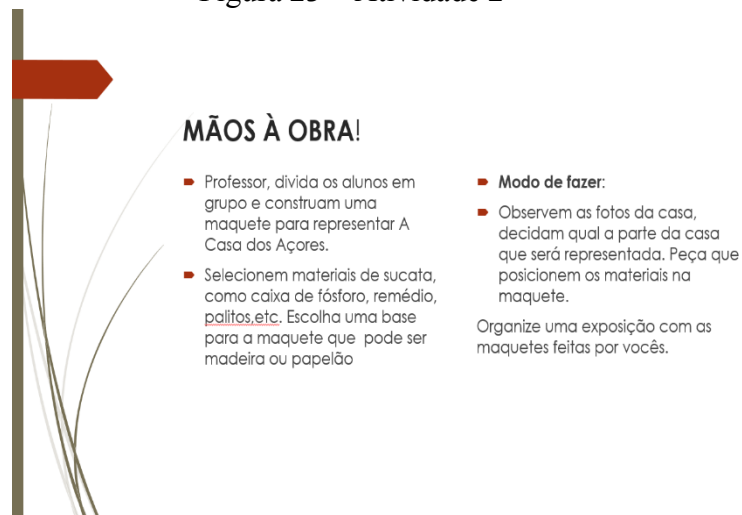
Sugestão de roteiro de observação:

1. A casa dos Açores é um prédio novo ou velho? Em que época foi construída?
2. A casa foi construída para ser um museu? Em caso negativo, qual sua função original? (Pergunte para alguém que trabalhe na casa).
3. Por meio da observação responda: Quais os materiais utilizados na construção? Como é o telhado, o assoalho, a altura das paredes, janelas, portas, a cor, o tamanho dos cômodos, quintal, etc.
4. É possível perceber que a casa passou por reformas? Por quê?
5. Como será que as pessoas da época viviam nela? Trabalhavam? Tinham eletrodomésticos? Tinham banheiro? Onde lavavam as roupas? Plantavam?

Atividade 2

Essa segunda atividade propõe uma forma criativa de explorar a casa ao mesmo tempo de desenvolver a imaginação frente aos vestígios da história da cidade encontradas nela. Esse é um dos momentos em que as crianças, já imersas no ambiente repleto de referências históricas, sociais, culturais e políticas, provindas da visita, são estimuladas ao exercício da pergunta, dos múltiplos olhares, da diversidade de falas tornando-as problematizadoras do lugar em que vivem. Ainda, sob a perspectiva do presente, as crianças serão levadas a refletir sobre as transformações pelas quais a cidade passou ao longo do tempo.

Figura 23 – Atividade 2



ATIVIDADE 3:

Baseada no material de ação propositiva referente a dissertação “Aprender a desejar: aprendizagem histórica a partir de enigmas”⁴¹ a atividade a seguir traz o enigma como uma estratégia de ensino facilitadora da compreensão dos estudos da Casa dos Açores. A primeira, tem a ver com o material usado na construção e o cotidiano da casa. É interessante que esta seja aplicada após outras que tratam do mesmo tema, já que exige conhecimento específico. A segunda tem relação com a ação do homem sobre a natureza quando ele constrói as casas e as ruas.

⁴¹ Paula, Carolyne do Monte de. **Aprender a desejar: aprendizagem histórica a partir de enigmas**. Orientadora: Prof^ªDr^ª Adriana Maria Paula da Silva. 2020. 140f. Dissertação (Mestrado). Programa do Mestrado profissional do Ensino de História. UFPE, Recife. 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/584855?mode=simple>

Figura 24 – Atividade 3

Enigma: Assinale as afirmações às quais você considera estar relacionadas com uma casa muito antiga da cidade de Biguaçu.

- () Possui portas e janelas de PVC;
- () Seus tijolos são constituídos de barro e óleo de baleia;
- () O chão do pátio externo foi feito com pedras cortadas por negros escravizados;
- () O revestimento do banheiro é todo de porcelanato;
- () As louças e panelas são todas feitas de barro;
- () A geladeira é Frost Free;
- () Na ausência de água encanada, os primeiros moradores buscavam a água na fonte d'água que ficava nos fundos da casa;
- () Suas telhas foram feitas de barro moldadas nas coxas dos negros escravizados;
- () A iluminação era feita por lamparina.

DE ACORDO COM AS CARACTERÍSTICAS QUE VOCÊ ASSINALOU, QUE CASA ANTIGA É ESTA? RESPONDA ABAIXO.

Figura 25 – Atividade 4

ENIGMA

Divida a turma em equipes e peça que escrevam e apresentem a resposta da seguinte questão :

Antes da construção da Casa dos Açores, Biguaçu era apenas uma área desabitada, apesar de inúmeros tipos de plantas e animais presentes no local. Quais mudanças na natureza os moradores de Biguaçu realizaram para que nossa cidade tivesse hoje estradas, casas e outras construções?

Casarão de São Miguel
Autor: Domingos Fossari, déc. 1970



ATIVIDADE 5

A presente atividade sugere a contemplação de uma imagem aérea do município de Biguaçu. Nela podemos identificar as áreas de vegetação e as áreas de construções. A problematização da imagem constitui ação apropriada a fim da criança observar, analisar e sistematizar informações atuais sobre a ocupação humana no município de Biguaçu.

Figura 26 – Atividade 5



Figura 27 – Continuação da Atividade 5

INTERPRETAÇÃO DE TEXTO
Professor (a) ao final dessa atividade, a criança deverá ser capaz de perceber que a história de Biguaçu está imersa na história do Brasil e do mundo.
Primeiramente, será feita a leitura individual do texto abaixo identificando as palavras desconhecidas. A pesquisa do significado das palavras no dicionário auxiliará na interpretação do texto. Após pesquisa feita, lerão novamente o texto para preenchimento de uma ficha de análise .

“As primeiras povoações do litoral do Estado de Santa Catarina foram fundadas por portugueses quando o Brasil ainda era colônia de Portugal. Nossa Senhora do Desterro (Florianópolis) foi uma dessas povoações. Mas devido a disputa territorial entre Portugal e Espanha, o governo português iniciou a construção de um sistema de defesa para guardar a Ilha de Santa Catarina. Construiu fortes e injiciou o povoamento em lugares próximos à ilha. A terra de São Miguel da Terra Firme (região da atual Biguaçu) foi vista como um desses lugares”.

(Texto de compilação nossa baseado nos registros encontrados no site: <https://nea.ufsc.br/artigos/artigos-falima/>, acesso: 07/03/2021).

Figura 28 – Continuação da Atividade 5.

INTERPRETAÇÃO DE TEXTO:

Qual momento histórico do Brasil o texto se refere?

Quem fundou as primeiras povoações no Estado de Santa Catarina?

Qual país disputou com os portugueses o domínio da ilha Nossa Senhora do Desterro (Florianópolis)?

Por qual razão as terras de São Miguel da Terra Firme (Biguaçu) começaram ser povoadas?

Uso do mapa: O trabalho com o mapa não deve ser considerado apenas como ilustração do município de Biguaçu para o desenvolvimento da dimensão visual acerca da territorialidade e fronteiras limitadas. Mais que isso, o mapa como recurso didático no ensino de história, objetiva utilizá-lo também em uma dimensão temporal⁴². Para isso, apresente o mapa abaixo do Estado de Santa Catarina e peça às crianças que pintem o município de Biguaçu (espaço em branco no mapa) para que possam observar seu posicionamento no Estado de Santa Catarina. Explique às crianças que nem sempre Biguaçu teve esses limites. Sobre esse assunto, você pode conferir no blog do escritor Ozias Junior que relata os indícios do processo de colonização com os avanços territoriais, disponível no link: <<http://oziasjornalismo.blogspot.com/2009/09/conheca-biguacu-1998.html>>

Figura 28 - Atividade com Mapa de Santa Catarina



⁴² Sugestão de leitura: PINA, Carolina T. Os mapas e o ensino de história. In: **III seminário internacional: História do tempo presente**, 3 edição, Florianópolis: UDESC. 2017, p. 1-12. Disponível em: <http://eventos.udesc.br/ocs/index.php/STPII/IIISIHTP/paper/viewFile/594/373>

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa pretendeu, sobretudo, considerar os saberes comunitários da cidade de Biguaçu, Santa Catarina, no ensino de História para as crianças dos terceiros anos do ensino fundamental. A trajetória que adotamos proporcionou compreensões importantes, voltadas à relação entre esses saberes e a história local, apontando o que acreditamos ser importantíssimo, suas contribuições para a formação integral das crianças. Buscou-se, então, como principal referência a metodologia indicada no caderno rede de saberes Mais Educação (2009) e foi por meio dessa referência que exploramos a articulação entre a história local e a cultura local. Consideramos que o Programa Mais Educação nos revelou essa possibilidade, ajudando-nos a problematizar os saberes que uma comunidade tem e apontando relações de saberes com a história da cidade de Biguaçu.

Como pedagoga, sei que o ensino de História deve partir do lugar onde a criança está. A história local, no contexto da pesquisa, foi mobilizada e problematizada dentro da perspectiva da vivência da criança, da história das famílias e das pessoas que vivem ao seu redor. A coleta e sistematização dos depoimentos, a construção do acervo iconográfico e catalogação dos textos escritos com a participação direta das crianças foram imprescindíveis. Ressaltamos a importância de se ter, enquanto mediador da aprendizagem, um olhar problematizador sobre os tipos de fontes. Desde o momento inicial da pesquisa, foi evidente o interesse pela aprendizagem quando proporcionamos uma “ponte” entre o que se ensina na escola e aquilo que se aprende fora dela. Constatamos que o saber comunitário, com suas problematizações, pode funcionar como essa ponte, tão necessária para as aulas de História.

A partir da escolha de um único saber, o saber habitação, exploramos algumas de suas possibilidades para o ensino da história local. E podemos indicar uma infinidade de outras possibilidades, a partir dos demais saberes. Imaginamos como poderão ser mobilizados e compartilhados conhecimentos históricos ao explorar as formas de comer, de falar, de narrar histórias, de expressão artística, de trabalho, de lutar por direitos, de brincar, de se relacionar com o meio ambiente, entre outras relações construídas no cotidiano. Algo a ser pensado em ações pedagógicas futuras.

Vimos que os saberes comunitários se referem a práticas sociais compartilhadas por um grupo de pessoas de uma determinada localidade, representam as ideias construídas no cotidiano e se referem às experiências de vida das pessoas de um lugar. Por essa razão,

construímos atividades que não se limitaram a reproduzir em dimensões micro a cultura de exaltar pessoas ilustres, de repassar conteúdos prontos e acabados e de negar a história do lugar como um processo dinâmico. Construímos, sim, atividades com intensos vínculos com as diferentes manifestações de memórias do lugar, sobretudo as de antigos moradores.

Destacamos a importância de ouvir o que os antigos moradores têm a dizer sobre as habitações no tempo da sua infância, pois, além de contribuir para pensar e problematizar o passado, também trouxe a possibilidade de reflexão da criança sobre quem ela é e quer ser. Foi a partir dessa perspectiva que desenvolvemos a dimensão propositiva da pesquisa. Escolhemos identificar os modos de construir no presente, comparando-os com os do tempo de infância da D. Dalvina. Buscamos por aspectos relacionados à vida cotidiana no presente e nos tempos da infância dos depoentes, e, por fim, procuramos perceber e analisar os vestígios no modo de construir e viver das pessoas que moraram na Casa dos Açores, única casa que restou dos tempos do Brasil Colônia.

O processo de ensino e aprendizagem foi pautado pela concepção de que somos produtores de conhecimento, então, foi fundamental, para as atividades que planejamos, o incentivo às atitudes investigativas por meio da observação, da problematização, da comparação, da interpretação, da análise e outras que permitam a pluralidade das falas. Nesse processo de investigação, as crianças podem, de modo coletivo (re)elaborar o que está sendo ensinado, pela exploração de diversas dimensões humanas, tais como a imaginação, a criatividade, a linguagem, a atenção, a vivência, a curiosidade, a colaboração, a criticidade, a responsabilidade consigo e com a comunidade. Primeiro no plano social, com seus pares e com as fontes históricas, depois, no plano intrapessoal de apropriação. Uma vez apropriado, o conhecimento histórico, torna-se ferramenta que potencializará novas aprendizagens, numa relação dialética contínua, que tem como produto a formação integral.

O grande desafio foi a elaboração do material propositivo. Como tratar o ensino da história local de modo que dialogue com diferentes componentes curriculares, bem como desenvolver a potencialidade das diferentes naturezas das crianças e não apenas determinados aspectos?

Mesmo cheia de convicção, a elaboração desse trabalho foi marcada por percalços inevitáveis, o que impossibilitou a continuidade conforme havia sido originalmente planejado. A ideia inicial, que envolvia a aplicação das atividades em sala de aula, com as crianças, não foi possível e não conseguimos produzir uma quantidade de atividades para o material como desejávamos. Mas entendemos que a saga profissional de um professor sempre se constituiu por desafios, seja no campo didático, com os recursos pedagógicos muitas vezes limitados,

seja por dificuldades pessoais, tão particulares. Por esses e outros motivos, todo(a) professor(a) acaba utilizando-se da habilidade humana de superar as adversidades e conseguir sair transformado(a) das situações difíceis que aparecem.

Conosco não foi diferente. Em um percurso de constantes desafios, finalmente concluimos o trabalho incorporando a sugestão de construir um portfólio. O portfólio foi o modo que encontramos para sugerir o compartilhamento de atividades, constituídas por ideias abertas e de fácil adaptação em diferentes escolas e lugares. Ao mesmo tempo, o portfólio apresentou-se como um instrumento interessante do ponto de vista do processo de ensino e de aprendizagem, por permitir o desenvolvimento qualitativo, a compreensão da história local e possibilidade de aprendizagem na perspectiva da formação integral das crianças.

Finalmente, mesmo sem ter dado muita ênfase no trabalho, o portfólio apresentou-se como um auxílio também para o processo de avaliação. Por meio da percepção das crianças sobre o conjunto das atividades elaboradas coletivamente, podemos provocar a autoavaliação. Elas observarão sua participação no processo, bem como os seus progressos e dificuldades. Além de acompanhar a aprendizagem das crianças, o portfólio também poderá servir para avaliar a prática pedagógica como um todo.

Acreditamos ter dado um primeiro passo para o desenvolvimento de outros trabalhos de pesquisa e de ensino, a partir do entendimento de que o ensino de História nos anos iniciais é um componente indispensável para o processo de formação humana integral.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Marcelo. História local e ensino de história: interrogação da memória e pesquisa como princípio educativo. In: GABRIEL, Carmen Teresa; MONTEIRO, Ana Maria; MARTINS, Marcus Leonardo Bonfim. **Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de história**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016. p. 59 – 79.
- ALBERTI, Verena. **História dentro da História**. In: PINSKY, Carla B. (org.). Fontes Históricas. 2ª ed. São Paulo. Contexto, p.165 a 202. 2008.
- ALTHOFF, Fátima Regina. **Aspectos urbano-arquitetônicos dos principais núcleos luso-brasileiros do litoral catarinense**. In: NEA – Núcleo de Estudos Açorianos/UFSC. Disponível em: <<http://nea.ufsc.br/artigos/artigos-fatima/>>. Acesso em: 05 mar. 2021.
- ALVES JÚNIOR, Ozias. **Textos sobre a História de Biguaçu**. blogspot.com/2009. Disponível em: <<http://oziasjornalismo.blogspot.com/2009/09/conheca-biguacu-1998.html>>. Acesso em: 26 fev. 2021).
- ARAÚJO, Raimundo Nonato (org.) **Reflexões sobre a História Local e produção de material didático**. Natal: EDUFERN, 2017. p.81-106.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar**. 1993. Tese (Doutorado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Meio ambiente e o ensino de História**. Rev. História & Ensino, Londrina, v.09, p.63-96. Out 2003.
- BORGES, E.; MARQUES, I.; SILVEIRA, N. O uso de portfólios no processo avaliativo nas Instituições de Educação Infantil. **Interletras**[*on-line*], n. 21, p. 1.807-1.597, abr./set. 2015.
- BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória: Ensaios de psicologia social**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.
- BRASIL. **Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/crianca-e-adolescente/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-versao-2019>. Acesso em: 10 de maio de 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 03 jul.2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Manual Operacional de Educação Integral**. Brasília: MEC/SEB/DICEI. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cadernos Pedagógicos Mais Educação: Territórios Educativos para a Educação Integral**. Brasília: MEC/SEB. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Integral: texto referência para o debate nacional**. Brasília: MEC/SECAD. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Mais Educação: Gestão intersetorial no Território**. Brasília: MEC/SECAD. 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Rede de saberes Mais Educação: pressupostos para projetos pedagógicos de Educação Integral**: Caderno para professores e diretores de escolas. Brasília: MEC/SECAD. 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Passo a Passo *Mais educação***. Brasília: MEC/SEB. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Rede de saberes mais educação: pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral**. 1ªed. Brasília: MEC/SEB/DICEI. 2009.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano**: experimentos naturais e planejados. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CAIMI, Flávia Eloisa. **Conversa e Controvérsias: O Ensino de História no Brasil**. Passo Fundo: UPF, 2001.

CANDAU, Joel. **Memória e identidade**. 1ed. São Paulo, ed. Contexto. 2011.

CAVALCANTI, Erinaldo. **História e História local: Desafios, limites e possibilidades**. Rev. História Hoje. V.7, nº13, p.272-292, jun.2018.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. **Tempo de escola e qualidade na educação pública**. Educação & Sociedade, Campinas, SP, v. 28, n. 100, p.1015-1035, dez. 2007.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHARTIER. **A ordem dos livros: leitores, escritores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII**. 2 ed. Tradução de Mary del Priore. Universidade de Brasília, Brasília, 1999.

COUTINHO, Ana Lucia. (org) RUDIGER, Catarina Maria. **Biguaçu: a terra dos Biguás**. Blumenau: Nova Letra, 2013. p.20-28.

CORAZZA, S.M. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, M.V. (Org.). **Caminhos investigativos: Novos olhares na pesquisa em educação**. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.103-131.

FAGUNDES, José Evangelista. **A história local e seu lugar na história: histórias ensinadas em Ceará-Mirim**. Tese (Doutorado em Educação). UFRN. Natal. P.194, 2006.

FAGUNDES, José Evangelista; ARAÚJO, Raimundo Nonato (org.) **Reflexões sobre a História Local e produção de material didático**. Natal. EDUFRN.2017. p.58-78.

FERNANDES, Antônia Terra de Calazans. **Produção e uso do material didático**. In: ALVEAL, Carmem Margarida Oliveira; FAGUNDES, José Evangelista. ROCHA, Raimundo N. A. Natal: Edufrn. 2017.

FIGUEIREDO, Haydée; GONÇALVES, Márcia de Almeida; REZNIK, Luís. **“Entre moscas e monstros: construindo escalas, refletindo sobre história local”**. In: Anais do IV Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História/Departamento de Ciências Sociais. IJUÍ: Ed. Unijuí, 2000. p.544-553.

FREIRE, Júlio de Lamônica. **Por uma poética popular da Arquitetura**. Cuiabá: EdUFMT, 1997.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo. Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, p. 184, 2001.

GADOTTI, M. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo. Instituto Paulo Freire. 2009.

GADOTTI, M. **Concepção Dialética da História**. São Paulo. Cortez. 1995. ÁVILA, Ivany S. **Por entre olhares, danças, andanças, os alfabetismos, letramentos na perspectiva da educação integral**. Porto Alegre: 2012. p. 504.

GRACE, C.; SHORES, E. **Manual de portfólio: um guia passo a passo para o professor**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

LE GOFF, Jacques. **Memória**. In: LE GOFF, Jacques História e Memória. 5ª. Campinas, SP:UNICAMP. 2003.

LEITE, Miriam L. Moreira. **Retratos de família: imagens paradigmáticas no passado e no presente**. In: SAMAIN, Etienne. O fotográfico. São Paulo: Hucitec, 1998.

MACEDO, Helder A. Medeiros de. **De como se constrói uma História Local: Aspectos da produção e da utilização no ensino de História**. In: ALVEAL, Carmem Margarida Oliveira; FAGUNDES, José Evangelista. ROCHA, Raimundo N. A. Natal: Edufrn. 2017.

MACÊDO, Muirakytan Kennedy. Educação pela cidade: **Aprendendo com o patrimônio e a memória urbana**. In: ALVEAL, Carmem Margarida Oliveira; FAGUNDES, José Evangelista; ROCHA, Raimundo N. A. Natal: Edufrn. 2017.

MAYER, Leandro. **Projeto História Local Porto Novo**. Revista do Lhiste, Porto Alegre, num.2, vol.2, jan./jun. 2015.

MOLL, Jaqueline (Org.). **Caminhos da Educação Integral no Brasil: Direitos a outros, tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. 258-266.

MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MONTEIRO, Ana Maria. **A história ensinada: algumas configurações do saber escolar.** História & Ensino. Londrina, v.09. p. 37-62, out. 2003.

PEREIRA, Junia Sales e DUTRA, Soraia Freitas. **Práticas de Memória na escola.** In: Livro I – Produção de Materiais Didáticos para a Diversidade: Práticas de Memória e Patrimônio numa perspectiva interdisciplinar. Labepeh/UFMG – Secad/MEC – CAED/UFMG, 2010.

PEREIRA, Nilton M., SEFFNER, Fernando. **O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula.** Anos 90, Porto Alegre, vol. 15, n. 28, p.113-128, dez. 2008.

PINA, Carolina T. Os mapas e o ensino de história. In: **III SEMINÁRIO INTERNACIONAL: HISTÓRIA DO TEMPO PRESENTE**, 3 edições, Florianópolis: UDESC. 2017, p. 1-12. **Disponível em:**
<http://eventos.udesc.br/ocs/index.php/STPII/IIISIHTP/paper/viewFile/594/373>.
Acesso em:31 jul. 2021.

POSSOLLI, Gabriela; GUBERT, Raphaela. **Portfolio como ferramenta metodológica avaliativa.** In: TORRES, P. L. (Org). Metodologia para a produção do conhecimento: da concepção à prática. Curitiba: SENAR/PR, p.615-643, 2015.

REGO, Tereza Cristina. **A origem da singularidade humana na visão dos educadores.** Caderno CEDES. Campinas, v.35, p.79-93, 1995.

REITZ, Raulino. (org) RUDIGER, Catarina Maria. **Biguaçu: a terra dos Biguás.** Blumenau: Nova Letra, 2013.p.58-65.

RUDIGER, Catarina Maria. **Biguaçu: a terra dos Biguás.** Blumenau: Nova Letra, 2013, p.14-17.

SAMUEL, Raphael. História local e história oral. Revista Brasileira de História. São Paulo. Vol.9, nº19, p 219-243,1990.

SAMUEL, Raphael. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense.** Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2019.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia. **Proposta Curricular: uma contribuição para a escola pública do Pré-Escolar, 1º grau, 2º grau e Educação de Adultos.** Florianópolis, 1991.

SANTA CATARINA. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Disciplinas curriculares.** Florianópolis: COGEN, 1998.

SANTA CATARINA. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Estudos Temáticos.** Florianópolis: IOESC, 2005.

SANTA CATARINA. **Proposta Curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica.** Estado de Santa Catarina, Secretaria de estado da Educação, 2014.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia. **Proposta Curricular: uma contribuição para a escola pública do Pré-Escolar, 1º grau, 2º grau e Educação de Adultos**. Florianópolis, 1991.

SANTA CATARINA. **Tempo de aprender: subsídios para as classes de aceleração de aprendizagem nível 3 e para toda escola**. (Org. I. Hentz, Paulo) – Fpolis:DIEF,1999.

SANTOS, Joaquim Gonçalves dos. *Entrevistadora*: Turma 31 – EEB Profª Eloisa M. Prazeres de Faria – Biguaçu – SC, Brasil, 06 de Jun.2019.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora e CAINELLI, Marlene. **In: Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

SIQUEIRA, Dalvina de Jesus. *Entrevistadora*: Turma 31 – EEB Profª Eloisa M. Prazeres de Faria – Biguaçu – SC, Brasil, 06 de Jun.2019.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: alfabetização como processo discursivo**. 3 ed. São Paulo: Cortez/ Universidade da UNICAMP. 1991.

SILVA, A. L.da. **Ensino de História no currículo integrado; desafios do tempo presente**. *Revista História Hoje [online]*. v. 05. n.10. P.26-45. 2016. Disponível em: <<https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/302>>. Acesso em: 15 jan. 2021.

SILVA, Elvira Faria da. (org) RUDIGER, Catarina Maria. **Biguaçu: a terra dos Biguás**. Blumenau: Nova Letra, 2013. p.32-39.

SOARES, Magda. **Letramento e Escolarização**. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Letramento no Brasil*. São Paulo: Global, 2004, p.98.

SOUZA Santos, Boaventura. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Ed Cortez, 2008.

SOUZA Solange Jobim e; ALBUQUERQUE, Elaine D. Porto e. **A pesquisa em ciências humanas: uma leitura bakhtiniana: revista de estudos do discurso**. São Paulo, v.7, n.2, p.109-122, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bak/a/rxyrcnwMdPtWsbXTtLRLb4C/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 25set. 2021.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

THIESEN, Juarez da Silva. Vinte anos de discussão e implantação da proposta curricular de Santa Catarina na rede de ensino: desafios para um currículo de base histórico-cultural. **PerCursos**. Florianópolis, v. 8, n. 2, 2007, p. 41-54.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Trad. Carmem Griscietalli. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

VYGOTSKI, L.S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo, Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKI, L.S. **Teoria e método em Psicologia**. São Paulo, Martins Fontes. 1997.

ZUCCHI, Bianca Barbagallo. **O ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental: teoria, conceitos e uso de fontes**. São Paulo: Edições SM. 2012.

APÊNDICE A -Depoimentos

DEPOIMENTOS COMPLETOS TRANSCRITOS

Sr. Joaquim: Meu nome é Joaquim Gonçalves dos Santos, eu não nasci em Biguaçu, nasci lá na ilha. Lá em Florianópolis, naquele tempo só tinha maternidade na ponte. Até pouco tempo atrás ninguém tinha uma maternidade, então eu morava lá em coqueiros, minha família era de lá de São José, aquela região toda. Nasci, e já estou com 83 anos, nasci em 1936. Eu vim pra Biguaçu ainda solteiro, em 1960, em janeiro, e a minha história começou aqui em Biguaçu – uma nova história – por isso que eu parableno, dou parabéns para essas crianças todas, porque vão crescendo numa data importante de 23 anos da nossa academia, entrando em contato com a nossa história, conversando com um, conversando com outro, e já tão preocupados em fazer anotações. Esse incentivo não deve de deixar esmorecer, esquecer, que eles cresçam com essa ideia de que pisaram aqui nesse casarão onde dona Dalvina viveu, o bisavô dela era daqui, junto com Lauro Locks, tem nome de rua, e isso aqui foi o casarão que ele construiu, 1891-1894, ele trouxe a sede de São Miguel pra cá. Então a gente está resgatando isso aí, então essas crianças agora, estão plantando nova semente pra não deixar morrer. Muitos daqui não nasceram aqui, vieram de outra região, então eles vão amar essa terra como eu passei a amar, e seguir o exemplo da Dona Dalvina que se dedicou muito, sem apoio de ninguém e sozinha, chamou duas colegas escritoras, conforme ela disse, e fundaram a academia. Então a gente tá lutando por isso aí pra não apagar mais essa chama, da cultura, da..da.. daquela ideia de que Biguaçu precisa ser preservado. Então a gente procura um museu aqui, não tem. Procura um arquivo, tem, mas não tá preparado ainda, devidamente. Então a gente viaja pelo sul, pelo norte, pelo oeste, e numa cidade que se preze. Até o governo por ser pequeno, tem que pedir um real pra entrar pra poder manter limpo, arejado e guarneido por um vigia durante o dia. Isso tudo nós tamos lutando até hoje, então a gente foi reconhecido, a Dona Dalvina conseguiu reconhecer academia, mas desses mil e trezentos, nós não estamos ainda recebendo no orçamento do município uma verba específica pra nossa atividade. Então mantemos nossa academia aqui, recebendo as pessoas, conforme dona Dalvina disse, incentivando pra eles continuarem conosco, que agora foi fundado uma academia de escritores mirins. São jovens de 14 e 15 anos, então, então isso aqui serão nossos futuros acadêmicos também, eles não devem esquecer e jogar fora o que eles vão anotar a partir de hoje, tão anotando na escola, de incentivo das professoras, dos professores. Eles tem que guardar esse incentivo, eu guardava minha história de casa, lá em coqueiros, quando era solteiro, eu fazia uma linha do tempo e anotava ali: batismo, igreja tal, tal, tal, fui pra escola pela primeira vez, minha professora, a dona Ester Peixoto, que era do Antônio Peixoto, que fundou ali, era lá em coqueiros, uma escola isolada que eu estudava, não tinha grupo escolar em coqueiros, disso tudo eu fui anotando, anotando e hoje eu incentivo as escolas, como a dona Dalvina incentivou esses anos todos. Ela percorreu as escolas do município e eu, enquanto ela ia no norte aqui do Jardim Janaína, eu ia ali pra dentro, visitava aquela Sorocaba, então a gente passava incentivando, incentivando, mas faltava o apoio aí dos pais que não

estão esclarecidos, é.. a gente vive sem apoio. Estamos 23 anos sem apoio do município. Vocês acreditam que São José já tem quase 30 anos de reconhecimento de uma secretaria de cultura, só pra cultura? Nós não temos fundação municipal de cultura, então na realidade, São José tem uma fundação, tem um conselho municipal de cultura que nós aqui conseguimos uma vez, no governo do Castello, quando ele foi prefeito, José Castello Deschamps, mas não foi regulamentado, não tá aceitado. Então Eu e dona Dalvina, o Brás, e todos os acadêmicos e acadêmicas, subiram aquela escadaria da prefeitura pra lá e pra cá, pra lá e pra cá, até cansamos de tanto andar, e não foi sacramentado oficialmente, botado no papel. A lei foi criada, existe um conselho municipal e tudo, mas não implantado. Não temos um conselho de A, B e C que forma um conselho pra trocar ideias... (D. Dalvina interrompe falando)

D. Dalvina: Dá licença, só um pouquinho? Nós temos até nós somos de utilidade pública municipal e estadual, mas não se recebe nada...Não temos dinheiro pra fazer as coisas. Nós temos que lutar.

Sr. Joaquim: Dez anos D. Dalvina foi presidente porque tinha que renovar pra levar uma academia. Então D. Dalvina pode usar entre aspas assim que levou nas costas a academia fazendo as despesas ela mesmo, botava as correspondências no correio, pagava o selo, e vinha e mandava fazer, como ela falou, as antologias. Então ela saia atrás de incentivo, de financiamento, de patrocínio, e no caminho, nunca dava, nunca dava, até hoje, (D. Dalvina completa a ideia)

D. Dalvina: Só mais uma adeste...primeiro livro que nós fizemos, assim pela Grande Florianópolis, eu fui de casa em casa levar um livro, trocar por dez reais. Vinha da minha casa até a prefeitura.

Professora Lisiane: Eu lembro. A senhora já ficou até na praça.. eu comprei na praça.Eu tenho esse livro.

D. Dalvina: na praça, vendendo, nós fomos lá até os municípios., nós fomos, a prefeitura emprestou o carro então pra gente ir, e a gente vendia nas prefeituras, a gente vendia dez livros por duzentos reais. Pra poder pagar os livros, porque não podíamos pagar, não se tinha dinheiro.

Sr. Joaquim Então se vê que uma pessoa que levou a academia dirigindo como fundadora por mais de dez anos, depois ela teve problema com o falecido marido, seu Almir, então, ela lutou com a doença da família e mais a academia. Até que ela diz então, Joaquim, então agora vás assumir por eleição, eu vou te indicar para ser o segundo presidente da academia. Entao eu fui durante três anos, fomos passando, e não fui mais presidente, agora nós temos o José Brás da Silveira, nosso acadêmico, que é o atual presidente. Então nós tamos com muita esperança de ver um grupo de jovens mirim na nossa academia, já tamos com essa ideia da semente plantada nos professores, que eles tenham essa vontade de fazer, a gente pede pra eles guardar todos os apontamentos que eles fizerem da escola e o que fizerem a partir de hoje, a visita que fizeram aqui, ou em outra escola. Eu e d. Dalvina já percorremos muitas escolas aí...já levamos livros, levamos tudo, e a gente viu que havia receptividade, mas depois de um ano e dois anos, perguntava, ah.vocês deveriam ter voltado mais vezes, mas não é, nós temos outras tarefas da academia, e a gente não conseguiu voltar, de vez em quando. Se a gente conseguisse manter uma equipe pra entrar no conselho municipal da prefeitura, nas escolas semestralmente, todos os professores de história, geografia, ciências sociais, português.língua portuguesa, então, teria continuado aquela semente. Então quantas vezes Dona Dalvina voltou lá “meu Deus estão esperando pela minha volta?” Então dizia: A gente não tem...tenho filhos, tenho família, tenho academia pra tocar pra frente.. Ela ia lá pra

Florianópolis, na feira do livro, e ela fazia lá no Shopping, fazia lá na alfândega, maioria das feiras do livro é na alfândega. E Percorria a alfândega, do lado tinha uma feira do livro, em Florianópolis, todo ano tem, e tava uma barraca lá, lá tava dona Dalvina, lá no cantinho sentada no banco, em volta ali, e ela., Podia chover, podia fazer frio, e ela tava firme. Quero dizer, foi uma bandeira, um exemplo, uma luz que acendeu em Biguaçu, que foi ela que levantou isso aí. Agora ninguém quer deixar morrer. Então quando a gente vê essa alegria dessas professoras, trazendo essas crianças aqui, na faixa de 9anos incentivando eles a começar anotar...eu anotei muita coisa de meus pais e meus avós, anotando: nome do meu avô.tal, tal,..veio da onda? Veio dos açores? Veio da Itália? Veio da Alemanha? Veio da África? Então a gente tem que anotar isso aí...Então vocês vão ter tarefa pra fazer, não só de Biguaçu, mas da própria família de vocês. Aí pega a certidão de casamento do pai e da mãe, ali tá escrito o nome do avô, da avó, da parte de mãe , do avô e da avó da parte de pai, que é paterno, avô paterno. Isso aí vocês deixam anotado, que um dia vocês vão coletar isso aí, e são capazes de até escrever um livro. Vocês vão crescendo e vão sendo incentivados... (D. Dalvina interrompe)

D. Dalvina: agora eles querem fazer alguma pergunta, né?

Sr. Joaquim: Agora vamos ver as perguntas, vocês têm perguntas prontas, ali, né?

Eu (Sayonara): Entao...eles estão estudando sobre história local, estão vendo como foram as construções, como foi esse ordenamento da cidade.... (olhando para os alunos) ..temos aqui, um professor historiador, foi já vereador também... duas vezes, tem muitas histórias pra contar junto com a dona Dalvina. Vamos aproveitar esse momento...que é raro. A gente não consegue sair da escola, a gente não tem esse espaço, assim, livremente. Quando a gente consegue, como hoje, a gente vai aproveitar.

Ok. Eles trouxeram figuras, fotos, registros que a gente conseguiu na fundação catarinense de cultura e conseguimos também algumas fotos do casarão de São Miguel. Então temos algumas perguntas para fazer. Vocês ficam a vontade de querer responder ou não.

Sr. Joaquim explica como ele quer que sejam feitas as perguntas

Sr Joaquim: (explicando como fazer a pergunta) “D. Dalvina” ...aí levanta o dedo quem, vai fazer a pergunta para a professora Dalvina, aí faz pra ela . Quero fazer uma pergunta para o professor Joaquim, que eu dei aula também mais de trinta anos. (apontando pra dona Dalvina) Não havia professor, jovem, jovem, com treze, quatorze anos já tava dando aula aqui em Biguaçu. Ela Começou cedo, era menor de idade, mas já dava aula. Então eu tenho uma pergunta para D. Dalvina, aí ela vai tentar responder. Tenho uma pergunta pro professor Joaquim, vou tentar responder. Quem foi que escolheu o tema central, assim, mais pro urbanismo, mais pra construção. Parece que alguém aí ...foram orientados...

Eu (Sayonara): Isso, é que nosso foco é habitação, nosso objeto de estudo aqui, é habitação. Na verdade, professor, foi feito uma enquete dentro da sala de aula com os pais. Então os pais nos ajudaram. Primeiro a gente quis saber quais eram quais os alunos que eram originários dali. Descobrimos que só cinco dos alunos tinham seus avós moram ou nasceram na região. Depois disso, a gente tentou fazer uma relação dos saberes da comunidade com o conhecimento da sala de aula. Para isso a gente precisou saber quais eram os saberes que a comunidade tinha mais interesse. Porque temos vários saberes, né?! Nesse levantamento nós descobrimos que eles tinham interesse em conhecer as coisas sobre habitação...relacionado a

habitação. Então nós separamos algumas perguntas, selecionamos algumas fotos, trouxemos para ver o que vocês podem nos ajudar.... A Estefani vai começar... (Se referindo a Estefani): fala teu nome...

D. Dalvina: Levanta pra eu poder te ver bem...

Aluna 1:As madeiras e os tijolos vinham de onde?

D. Dalvina: As madeiras eram colhidas aqui mesmo, no matagal, na mata. Tinha serraria da madeira? Você quer saber? Faziam as construções. Tijolos quase não havia. Quando eu era pequena, do tamanho de vocês, as casas de Biguaçu, rara, rara, eram saber, só essa daqui, que era de material, que foi feita pelo meu bisavô. As outras casas eram de madeira empretecidas, velhas. Eram tão velhas que as tábuas as vezes ficavam, assim, arcadas. Pretas, sujas, não pintavam. Era muito raro ter uma casa de material, de tijolos. Era muito raro. A grande maioria das casas era de madeira.

Sr. Joaquim: Gravam bem isso aí que a Dona Dalvina tá explicando....

D. Dalvina: As madeiras vinham da mata, da mata daqui perto mesmo. As serrarias cortavam as árvores, que não se pode fazer isso hoje, mas eles cortavam, madeiras nativas, de lei e faziam as casas. Eram tão velhas, tão velhas, que chegavam arcar, as paredes, porque não eram bem-feitas

Sr. Joaquim Coloca aí no papel, ela já respondeu à pergunta. No início era casa de madeira que vinham de longe, das florestas, dos morros, lá longe. Até lá no alto de Biguaçu tinha madeira. Então vocês colocam aí, professora Dalvinha, dois pontinhos, o início de Biguaçu foi construindo na base da madeira. Mas tarde foram surgindo as olarias e surgiram a casa de material. Então já escrevam isso no seu papel. Vocês não podem levar o papel de volta em branco. Já anotam isso aí. Dona Dalvinha, no início disse que de madeira. Porque o lugar era pequeninho, era a rua do 7 de setembro hoje, que rua do riacho,

D. Dalvina era uma trilha, quando eu me criei, quando pequena, assim como vocês, eu ia lá na Praia, com minha tia Benta. Tinha um, tinha um ...era casada com um rapaz, o tio Arthur, o marido dela, tinha barcos de pesca. Então a gente ia lá, minha mãe levava a gente às vezes, aos sábados á tarde, e a gente... era uma trilha, vocês sabem o que era uma trilha, no meio do mato? Tinha capim dos dois lados, não tinha casa, não tinha nada...a gente ia lá na praia, na casa da tia Benta. Passava a tarde com ela.

Eu (Sayonara): Tens mais alguma pergunta Estefani? Aproveita e faz...

Sr. Joaquim: (falando com a aluna 1) Conseguisse escrever alguma coisinha aí? Tudo isso é importante, é foi tudo explicado pela D. Dalvina. Era madeira, tinha madeira no mato aí, tinha árvore, um monte de coisa, só que eles demoravam muito tempo pra usar, ficavam até esquecidas...tortas, mas foram usadas. Poucas casinhas que tinham aí, mas tinha. Começou na nascente do rio, lá da foz pra cá, e foi subindo a rua, veio pra cá, aqui pro centro. Quando chegou aqui no centro aí, é como a D. Dalvina diz, aí já surgiu a olaria. Eles pegavam lá de três riachos tijolos, pegavam do alto de Santa Catarina, e aqui dentro, aqui atrás da igreja existia uma olaria, eles usavam... então vocês vão encontrar fotografia aí, de casa de material, mas é uma aqui, duas ali. Então essas fotos onde é que estão? Dessas casas que tinham dois pavimentos. Tão lá no bar da saudosa dona Zilda. Então ali que era o mercado público. Eles eles pedem permissão do proprietário daquela casa ali, que já foi um bar e restaurante, se posso tirar com o meu celular uma foto desse casarãozinho aqui, que vinha do lado, que hoje é a prefeitura, aí vocês vão lá e “pá” e tiram uma foto e vão guardando...pra depois, né, pra

guardar. Como é que sabia disso, não máquina naquele tempo, para fotografar. Então alguém tinha foto, os fotógrafos que entravam dentro daquele lambe-lambe ali e tiravam uma foto, tampavam a cabeça, dava aquela explosãozinha, então essas fotos, olha, eu e D. Dalvina consegui publicar no livro “Eu te amo Biguaçu”. Algumas fotos ela conseguiu com a família Azevedo, falecido João da Cunha. Eu não consegui mais fotos porque o Mario Cesar não conseguiu no arquivo dele. Então eu fiquei carente de foto, tinha no jornal que eu ia guardando, mas o jornal vai desbotando, vai desbotando. Então é bom estes que já estão dentro de uma moldura. Como tem ali no bar da dona Zilda, da saudosa dona Zilda, tem foto. Então o próprio Zinho, a padaria da Marilú, ...então são raros as pessoas que guardou ou que guardava as fotos antigas. Então vocês colocam assim: é muito carente a existência de fotos do passado. Mas tem livros aqui, escritos por nossos acadêmicos, que colocavam a foto lá, com algumas páginas com algumas fotos, uma rua. Essa aqui tinha uma alameda, hoje é só táxi, um estacionamento de carro. Mas Aquilo ali foi feito, era uma alameda corria uma água vinha lá de cima, passava, e gente passava na alameda, pra passear e foi feito e construído pelo saudoso pai da dona Dalvina. E ele foi construtor, foi engenheiro, foi pedreiro,....(D. Dalvina interrompe)

Sobre as alamedas e poços antes da água encanada

D. Dalvina: Meu pai cortava as pedras, cortava-se as pedras á mão, com ferro, batia-se assim, cortava as pedras bem quadradinhas, fazia-se a alameda, meu pai e outro senhor, mais dois senhores de Biguaçu, que não eram daqui, Seu Felipe, um espanhol, que veio morar aqui em Biguaçu e seu zé Inácio. Eles fizeram a Alameda, eu me lembro tão bem, que até eu achei ruim, porque quando a alameda tinha aberta na praça, a gente brincava ali, fazia assim com as mãos, oh..(mostrando com as mãos uma concha),pegava uma água fresquinha e tomava aquela água, era agua fresquinha, límpida, perfeita. Porque não tinha lixo, não tinha sujeira. Tudo era limpo. Nós não tinha aqui em Biguaçu, nós não tinha água encanada. Nós demoramos tanto pra ter água encanada, foi em 1970. Em 1970, que o governador Pedro Ivo, não.., Pedro Ivo não, Ivo Silveira, Doutor Ivo Silveira que veio aqui e instalou a água encanada pra nós. Olha, a gente rezou e apareceu porque a gente tinha poços cavados no chão e às vezes a gente botava pedras em volta, as vezes era só no barro. Lá embaixo, três metros depois tinha água. De ter água, aqui em Biguaçu, tem muita água, você cava ali, a centímetro tem água, mas não presta. A agua era salobra, porque o rio é mais baixo que o mar, o mar enchia o rio. Vinha água salgada e toda água que tinha em Biguaçu, é salgada, era salobra, como se chama, que tinha sal. Nós passamos muito trabalho. Pra tomar banho, esquentava no fogão de lenha, cortava-se lenha, comprava-se. A gente fazia o fogo no fogão de lenha esquentava-se um panelão de agua desse tamanho (mostrou o tamanho com as mãos) e uma gamela, gamela é uma coisa funda assim, feita de uma árvore chamada de guarapuvu. A árvore guarapuvu é o símbolo de Santa Catarina. É uma árvore fácil de manejar, de cortar, de cavar. Eles faziam, tinha um senhor ali, o Zé Duca, que fazia aquelas gamelas enormes.... desse tamanho assim, mais ou menos (abrindo o braços pra mostrar o tamanho)..a maior era assim. E a gente botava agua quente ali dentro, agua fria, sabão de Joinville,....cabelo? não se tinha shampoo não... era lavado com sabão de Joinville. O sabão vinha lá de Joinville, o sabão, vinha branco de potássio. Mas a gente lavava, depois apareceu um sabão de côco, aí já era melhor. Depois é que apareceram o sabonete. A gente poupava tanto o sabonete, cuidava tanto, porque era uma coisa cheirosa, diferente. Nos passamos trabalho.. até chegar água encanada, em 1970.

Eu (sayonara): Tem alguém aqui ,que ia perguntar sobre isso, quem era? Sobre a água, pode perguntar.

(O aluno 2 fica com vergonha de perguntar)

Sr. Joaquim: Não, não, somos todos amigos aqui hoje, não tem nada demais saber ou não saber. A gente começa aprender assim.. desde pequeno. eu aprendi as coisas na escola, e aprendi muita coisa. Eu vejo vocês o futuro da nossa academia, o futuro da história de Biguaçu, o futuro da preservação que a gente chama de resgate, resgatar muita coisa dos nossos avós e bisavós, que não guardaram porque eles não tinham maquina fotográfica, não tinham nada, e foi contando um pra outro. Era oral, de boca pra boca, pra pessoa que escutava e aquela pessoa de muita idade, os idosos daquela época, contavam. Então D. Dalvina conseguiu resgatar muita coisa boa no livro dela, ela não conseguiu fazer outro livro, por quê? Porque ela não teve incentivo do nosso governo municipal. A área de cultura aqui é sempre segundo plano. Vai lá em São José pra ver, todo santo domingo primeiro de cada mês, tem uma feira há uma feira na praça de São José, domingo, o dia todo. E lá é artesanato, é brinquedos, é coisas de uso em casa, panela antiga, e o livro, os versos, a cantoria, tá tudo lá exposto, aquelas roupas antigas. Lá em São José eles levam a sério e nós aqui, tamos esperando o prefeito que venha e diga não, vamos resgatar Biguaçu, Biguaçu merece. Vocês vão construir um novo Biguaçu, por isso que tem que começar anotar....(D. Dalvina interrompe)...

D. Dalvina: A gente tem muitas esperanças sabe... Vocês podem acreditar em mim... eu tenho muita esperança. Eu vi Biguaçu crescer, passos á passos... apontando para uma criança... qual a sua pergunta...

Aluno 3: Onde pegavam água para beber? (Falou-se da água, do banho, da geladeira)

D. Dalvina: A agua era potável, quando um homem trazia numa carrocinha ,puxada por um burro. Conheci um senhor chamado seu Arthur do Panca. Eu devia ter uns quatro, cinco anos, seis anos quando eu conheci esse homem. Seu Arthur do Panca. Ele trazia a carrocinha da água puxada por um burro. Então chegava nas casas entregava um pote. Sabe o que é um pote? Era uma vasilha assim (indicando o tamanho com as mãos) de barro, formato até bonito, devia ter um quadro pra gente desenhar aqui, né? Eu desenhava pra vocês.... naquele pote nós tomávamos água do interior. Então cavava-se um poço e tinha-se água potável para cozinhar, se lavar e pra tomar. Quando veio a água do burro, foi com seu Juvenal. Seu Juvenal já tinha burrico, já tinha uma pipa, já tinha uma torneirinha que saia...e era tão engraçado, que o burro do seu Juvenal, burro que puxava a carroça, a pipa, quando acabava de escorrer a água, numa casa que acabava de encher o pote, o animal lá na frente já sabia, ele escutava. Seu Juvenal fechava a torneira, ele já saia, não precisava dizer “toca”, não. Ele ia andando e só parava na outra casa. Isso foi muitos e muitos anos..No dia que seu Doutor Ivo Silveira veio fazer a instalação e inauguração da água em Biguaçu, foi dia de festa, todo mundo “meu Deus que beleza, ter água”, agua potável, água pra gente tomar a vontade, tomar banho de chuveiro. Ninguém tinha chuveiro em casa, não era chuveiro, era lavado na gamela.Se tomava banho numa gamela. Lavava-se, era obrigada, a gente não tinha, né... então passamos trabalho, mas fazia-se essas coisas. Geladeira, não se tinha. Quem vai perguntar sobre a geladeira? Não tinha geladeira, não tinha agua, não tinha luz elétrica. Não tinha nada.

Eu (sayonara): Até tem alguém que vai perguntar sobre energia elétrica? Quem vai perguntar sobre energia elétrica?

Aluno 4: Se não tinha energia elétrica nas casas, como enxergava a noite?

D. Dalvina: Luz de querosene, só tinha luz elétrica aqui, na praça, de noite. Quando eu era pequena, até seis anos, mais ou menos, eu morei aqui na praça, vivia aqui dentro desse

casarão, a outra senhora que morava aqui, a Dos Anjos, era minha tia-avó. Essa casa aqui era linda, perfeita, maravilhosa. Tinha ar fresco nas paredes, tudo pintado, então a gente, á noite, passava aqui, quando a gente morava aqui nos fundos, na casa de meu pai. Ali, de noite, era lamparina de querosene. Uma lamparina, botava-se querosene dentro, um pavio, acendia-se. Eu lia a noite inteira, muitas vezes. Amanhecia com o nariz todo sujo de fuligem. Porque aquela altura a lamparina de querosene fazia fumaça. Nós passamos muito trabalho. A noite, não se podia fazer quase nada. Aproveitava-se o máximo o dia, porque não tinha luz elétrica. Aqui na praça tinha. Depois nós voltamos a morar aqui, de novo, aí sim, aí melhoraram. Depois foi aumentando. Biguaçu foi tomando jeito, foi tomando forma. De Biguaçu não dava pra ir a Florianópolis. Era um dia inteiro pra ir a Florianópolis. Um sacrifício. Depois começaram a melhorar. Me lembro do senhor que comprou o primeiro ônibus aqui pra Biguaçu, Seu Heitor. Seu Heitor, morava ali, onde está aquele prédio que ali está, que não abriram ainda. Ele morava ali. Pai do seu Donato Campos, o que tem uma escola com nome dele. O ônibus era tão feio, que vocês não podem imaginar como era o ônibus, mas levava as pessoas até lá na ponte, ainda não tinha a ponte Hercílio Luz. Que foi feita em 1924, em 1926, foi inaugurada. Então levou dois anos... (seu Joaquim continua)

Sr. Joaquim: Vê se tá escrito aí...luz elétrica, a origem...demorou.. só em 1920, com o Aldofo Konder, governador que tinha ali. E dona Dalvina explicou que só a água encanada foi em 1970, quando foi inaugurada no dia 17 de maio, no dia do município. Entao alguém deve ter escrito no seu papelzinho, pra não devolver pra escola em branco. A agua encanada só chegou em Biguaçu, em 1970 em diante, governador Ivo Silveira. D. Dalvina explicou e alguém perdeu oportunidade de anotar. Tem que tá ligado!! E quando a professora diz “quem é que vai perguntar?”

Aluno 5: Algumas famílias tinham escravos. O que os escravos faziam nas casas?

D. Dalvina: A minha bisavó, por parte do meu pai era uma escrava. Ela ficou aqui nessa casa, nesse casarão, até...ela morreu com 106 anos. Quando eu tinha seis anos, eu conheci ela. Era minha bisavó. Era uma escrava que teve três filhos de João Nicolau Born, um deles era meu avô. O escravo fazia tudo, ele inclusive arrumava lenha pra botar fogo. Ele capinava, ele plantava, ele colhia, ele cevava a mandioca, trabalhava como um animal, mas era uma pessoa como a gente, né?! Trabalhavam muito, ora nós devemos, nós os brasileiros, devemos muita coisa aos escravos da nossa terra, que vieram pra nossa terra. Trabalharam muito... (foi interrompida pelo Seu Joaquim)

Sr. Joaquim: todo mundo escreveu...ela falou o nome certinho... João Nicolau Born. Acredito que poucos anotaram ali...começou um passo importante pra Biguaçu, a vivencia social e política econômica, João Nicolau Born, que era o Bisavô da professora Dalvina. É pra escrever aí, João Nicolau Born. Nome de uma rua, só não tem nome de escola, nome de museu, nome do arquivo, porque ainda não tá funcionando direito a parte estrutural, vocês é que estão dando o primeiro passo com os professores de vocês. Cada vez que for dado um nome aqui, a dona Dalvina dá, ela sabe porque ela a historia viva de Biguaçu. Ela não nasceu ontem, chegou na casa dos oitenta, ela sabe coisa que eu aprendi com ela. Eu estudei na Universidade Federal, em vários cursos,mas continuo aprendendo até hoje.

D. Dalvina: Eu nasci sabe quando? Eu vou fazer noventa anos, agora no mês de agosto, sabe o que é noventa anos?

Sr. Joaquim: Muita coisa, são nove décadas; nove vezes dez.

D. Dalvina: Já fiz dez, vinte, trinta, quarenta, cinquenta, sessenta, setenta, oitenta e agora vou fazer noventa. Eu mesmo me admiro.. vou fazer noventa anos. Fui criança como vocês, brinquei de bolinha de vidro, de esconde-esconde,...

Eu (Sayonara): Quem vai fazer pergunta agora?

Aluno 6: como eram os banheiros das casas?

D. Dalvina: Não tinha banheiro. A gente tinha um quartinho reservado lá, ou na cozinha. A maioria era na cozinha. As pessoas se lavavam ali, lavava-se o rosto, lavava-se o corpo, lavava-se os pés, enxugava-se...a gente se lavava assim. A patente, o banheiro, era na rua. Cavava-se um buraco no chão, presta atenção, cavava-se um buraco no chão, encima desse buraco botava-se uma casinha de madeira. Muitas vezes, de palha, eu cheguei a ver isso aqui, em Biguaçu. Era feita com estrutura de madeira, tinha umas palhas assim do lado, folhas de coqueiro, encima, porque a madeira era difícil, às vezes. E ali tinha uma tábua, quando sentava tinha um buraco, que a pessoa sentava ali e fazia as necessidades. Papel higiênico? Nem pensar. Era jornal velho, sabugo de milho. Era assim...Ou então tinha que ir na cachoeira lavar. Quando tinha uma cachoeirinha perto, lavava. Quando aquele buraco ficava cheio, tampava-se, cavava-se outro do lado, tampava-se aquele, mudava-se a casinhola pra lá. Encima daquele que a gente tirou a terra botou naquele ali, a gente plantava um pé de mamão. (risos) Verdade. Um pé de aimpim, um pé de mamão...Infelizmente a minha infância foi assim. Então fazia-se, as crianças, faziam xixi, cocô no chão. Crianças de até cinco, seis anos descia a calcinha fazia xixi e cocô no chão. Era uma necessidade fisiológica, todos nós temos que fazer, somos obrigados a fazer, senão a gente morre. Então os pais já ensinavam desde pequenininho a fazer no chão. Já pensaram a dificuldade que foi?

Eu (Sayonara): Quem é o próximo a fazer a pergunta.

Aluno 7: Eu queria perguntar se tinha esgoto?

Sr. Joaquim: Esgoto, está em andamento....

D. Dalvina: Ainda não tem (risos).

Sr. Joaquim: Até hoje, ainda não colocaram esgoto...

D. Dalvina: Ainda não temos..

Sr. Joaquim: Tão mandando pros rios ou pro mar

D. Dalvina: com essas casas melhores, começaram mandar pro rio. Mas o rio era fonte de comida, alimentação das pessoas mais pobres que pescavam ali, até foi proibido uma vez, mas muita gente ainda teima botando esgoto lá, ainda hoje em dia.

Eu (sayonara): Chegaram a conhecer a praia limpa? Ou não?

D. Dalvina: Não ...Não... a praia limpa. Escuta só... as praias tinham conchinhas que a gente juntava. Quantas vezes meus pais levava pra praia, junto com meus pais...eu fui a filha mais moça, até dez anos..depois...eu juntava as conchinhas na praia, eu escrevia na praia, era tão linda a praia, muito bonita.. limpa, limpa,... não tinha nada. Ali em São Miguel, vocês já ouviram falar em São Miguel? Conhecem são Miguel?São Miguel tinha coqueiros, aqui em Biguaçu não tinha. A praia (refere-se a Praia João Rosa) era uma praia limpa. Mas essa praia limpa que botaram o nome de praia do tamanco, vou dizer porque era praia do tamanco. Porque antigamente, calçados assim quase não existiam, não tinha, o progresso não tinha

chegado aqui ainda. Então, nós fomos descobertos em 1500 gente, Brasil. Demorou muito. Então usava-se uma sepa de tamanco de madeira. Tinha fábricas, o meu sogro, por exemplo, tinha lá em São Miguel uma fábrica de sepa de tamanco. Uma sepa desse guarapuvu, que era fácil de fazer, encontrado em lugar qualquer, fazia-se a sola do tamanco, chamava-se sepa, encima botava-se pano ou um corinho, era o tamanco. Então o pessoal que era do lado da Praia, todo mundo andava de tamanco. Não era só os da praia, todo mundo andava de tamanco.

Sr Joaquim; Até pra ir pra escola, era de tamanco.

D. Dalvina: É. Pra escola, pra cidade. Pra cidade não se ia. Aqui tinham curandeiros. Os médicos eram os curandeiros. Pessoas que curavam a gente, que benziam, faziam uma oração. A propósito, eu sei benzer também, aprendi com minha avó. A gente benzia as pessoas, de cobreiros, de vermes. Tinha muito vermes, as crianças ficavam cheias de bichas, que se chama, vermes. Barrigudos. Por quê? Porque as patentes, não tinham patentes, era no chão. As crianças andavam descalças por ali, pegavam muitos vermes. Hoje, já não tem mais isso, né? É mais fácil.

Eu (sayonara): Próxima pergunta, pode fazer.

Aluno 8: As casa tinham endereço? Como as correspondências chegavam?

D. Dalvina: Não. Não tinha correio, não se recebia nada, não tinha endereço, as ruas não tinha nome. As casas não tinham número. Depois, quando eu comecei assim, no terceiro ano, quarto ano. Era até o quarto ano que a gente estudava. Aí, eu me lembro, minha professora, a dona Maria Sardá, disse assim: olha Biguaçu agora, não se escreve mais com dois SS, com acento. Biguaçu era escrito com dois SS no final e com acento agudo. Biguaçu agora passou a ser escrito com C acedilhado. É cidade. Biguaçu agora passou a ser cidade, não era vila. Passou a ser cidade. Já era município já a muito tempo mas não tinha condições, não tinha... Então nós tínhamos muita... não tinha endereço, sabia que lá era a casa do sogro.. o seu Geraldino Azevedo, ali era a casa do João Medeiros, ali era o posto de saúde, era assim, não se tinha... a referencia era essa. Até hoje ainda se usa isso. Eu morei numa casa na rua 7 de setembro, vê, faz sessenta anos que eu fiz aquela casa, todo mundo conhece na rua 7 de setembro, perto da casa da Dona Dalvina. A casa da D. Dalvina. A referencia era a dona Dalvina. Era assim que se falava. Agora no sítio, o sítio era de fulano de tal, as ruas eram assim oh (com as mãos, mostrava que ruas eram em curvas)... ali era um sítio, ali era outro, então eles faziam as estradas conforme era localizada a fazenda...

Eu (Sayonara): outra pergunta, quem pode fazer?

Durante a pergunta, o professor Joaquim interrompe...

Sr. Joaquim: Eu quando estava na escola, na idade de vocês, eu fazia pergunta bem alto e a professora tava lá na frente, atrás da mesa, e ela escutava bem... porque todo mundo se conhecia. Então vocês se conhecem pelo nome, então agora, não tem acanhamento nenhum: eu quero... meu nome é tal.. já disseram, agora tá anunciando o nome dele, vai dizer “a minha pergunta é”... aí todo mundo escuta. Quando a pergunta é importante, anota aí. Perguntaram aí, coisas importantíssimas á dona Dalvina. Acredito que se tiver uns quatro ou cinco que anotou alguma resposta... isso já foi um passo dado em favor da nossa história, que é pra ser defendida por vocês que tão crescendo agora. Que nós já tamos... não sabemos até quando vamos viver, mas já temos uma trajetória pra história de Biguaçu. D. Dalvina escreveu muitos livros sobre isso, e agora está sendo questionada por uma pergunta, então anota a pergunta.

Aluno 9: As louças eram feitas aonde? Quem produzia? Quem vendia?

D. Dalvina: Vinha de fora, vinha de Florianópolis. As pessoas iam buscar de carroça daqui de Biguaçu eles iam a Florianópolis, de carroça. Ou de carro de boi. Vocês sabem o que é carro de boi? Lá ficavam no estreito, do estreito passavam de canoa, não tinha ponte, ele chegavam a Florianópolis. Lá eles compravam no mercado público louça de barro. Já havia olaria pra lá de São José. Pro lado de lá conhecia mais que Biguaçu. Biguaçu levou mais tempo pra conhecer. Levou muito tempo pra estourar. Agora não, agora Biguaçu pode dizer...que vocês estão vivendo uma época de crescimento. Biguaçu está crescendo a olhos vistos. Com empresas, com prédios, com ruas, com organização política e social. Tá muito boa a nossa Biguaçu. (Sr. Joaquim interrompe)

Sr. Joaquim: Você vê que a professora Dalvina perguntou uma pergunta importante pra vocês: “Vocês já visitaram São Miguel?” Aí todo mundo ficou calado, porque não teve um que levantasse o braço e dissesse “Já” Por quê? Porque São Miguel nasceu no início da semente que hoje é Biguaçu. Lá foi um município chamado São Miguel da Terra Firme. São Miguel nasceu como município e foi distrito de Florianópolis. Em 1833, foi criado o município de São Miguel da Terra Firme, daí ficou até 1894, já no final do século, do século dezenove. Então do século XX pra cá, Biguaçu, que está sendo explicado pela dona Dalvina, é importante porque vocês tão fazendo parte, o crescimento tá vindo, lá não tem mais o município, e agora é aqui. Quem foi que trouxe? Ela deu o nome...João Nicolau Born, o homem que fez a construção aqui, histórica. E hoje vocês vão fazer historia, sentado dentro do casarão, que é preservação do patrimônio histórico do município e nacional. (a Dona Dalvina interrompe)

D. Dalvina:...deixa eu falar...em 1782, se não me falha memória, acho que é isso. São Miguel foi a capital do desterro porque os reis espanhóis queriam muito tomar a desterro, por não ter descoberto o Brasil, então vamos aproveitar as terras bonitas que tem lá..vinham de navio, levavam meses, né. Pra chegar e ver aquelas belezas de flores, perfumes, peixes, muita coisa, bom..então eles queriam a tudo pegar pra eles.. mas aí o intendente, que era o governador, uma espécie de governador, ele pegou , pediu ao rei pra se tornarem independente mesmo. Mas aí não deram ouvidos pra ele, e a capital veio a São Miguel. Três meses ficou em São Miguel a capital do Estado. Que era Desterro e foi pra cá.

Sr. Joaquim: é. Houve invasão espanhol..... Não pode voltar com a pergunta que foi feita, e não foi perguntada. Vocês não vão voltar pra escola “minha pergunta eu não fiz”. Olha aí, oh....

Aluno 10: As casas eram construídas próximo a quê?, por quê?

D. Dalvina: cada um tinha um terreninho que eram terras eram devolutas. Não tinha dono então se apropriava aquele pedaço e fazia uma casa, fazia um sítio, tomava posse. Inclusive, depois de muitos e muitos anos, já pendendo para o desenvolvimento, aconteceram prefeitos que se apoderaram de terras devolutas e enriqueceram depois. Pois fizeram loteamento e venderam. Então são vários. Porque era muito natural. Nicolau Born, por exemplo, deu para minha bisavó, que era a mulher que teve três filhos dele, aquele morro da boa vista. Aquele morro ali, era do meu pai, herança da minha bisavó. Que tinha sido terra devoluta que ele tinha pegado e depois passou para a escrava. Ela passou pros filhos dela, os filhos dela passaram pro meu pai. Depois sabe o que que eu fiz? Eu deixei o povo pegar, porque não era meu. Eu ganhei de uma coisa que não gastei nada. Todo mundo fez uma casa encima, eu deixei, bati palmas pra eles. Não tinha me custado nada, era terra devoluta.

Aluno 11: Existiam antes, praças, bibliotecas e fábricas?

Sr. Joaquim Biblioteca, começou nessa rua aqui, numa sala alugada. Depois foi indo, ficou na prefeitura por uns tempos, ate fizeram uma construção de uma casa bem na praça aqui, chamada biblioteca pública de Biguaçu. Ate sair essa nova que tem. Onde é que tá a nova biblioteca de Biguaçu , depois que demoliram a que tava dentro da praça? Tá lá, do lado da delegacia, no centro cultural David Crispim Correa. Lá é biblioteca Pública, é o arquivo, tem um auditório pra reuniões. Se vocês quiserem um dia convidar uma pessoa importante pra falar de detalhes sobre escravidão em Biguaçu, sobre as comunicação, sobre os formatos das casas, se eram dois quartos, três quartos...a cozinha era o ponto de fazer comida, era o ponto de tomar banho, era tudo, mas cada um tinha sua hora. Todo mundo sabia que antes de dormir, tinha que tomar um...pelo menos os pés tinham que ser lavados. Tinha gamela pra isso. Então ninguém ia dormir sem tomar banho...porque o pai e a mãe sempre cuidavam da parte da higiene. Botavam pijama, o homem usava até uma camisola comprida, os meninos, ne...Ah, mais era feio? Não era...o povo tava acostumado, depois o banho da gamela, pegava aquele camisolão ele era comprido até no pé. Era pra menino e pra menina. Então você vê que tem muita coisa importante... muita coisa

Aluno 12: Como eram feitas as telhas das casas?

D. Dalvina: As telhas? Ah, isso é importante. As telhas que eram feitas na vida, foram feitas nas coxas da pessoa, dos escravos. As telhas eram redondas, ficava do tamanho da coxa. Eles botavam o barro aqui,faziam a telha e botavam pra secar.

Sr. Joaquim; botava no forno e elas ficavam bem durinhas, secava e podia cobrir a casa.

Aluno 13: como as casas eram divididas por dentro?

d. Dalvina: Olha os quartos eram muito pequenos, e as salas eram enormes. Sabe pra quê? Pra fazer festa em casa, dançar, os quartos eram pequeninos porque não existiam moveis. Era uma cama, como chamava-se, eu me lembro, da minha bisavó falando do tendal. Tendal era uma coisa que eles botavam assim.. uma coisa amarrada nos cantos , botava uma roupa encima e dormiam ali., escravos principalmente. E por exemplo, nesse casarão isso aqui era uma sala enorme, aquilo ali, onde tem a academia (apontando pra outra sala) era um quarto. Então dançava-se nessas salas. Os quartos eram só simplesmente pra dormir. Tinha quarto aqui nessa casa que não tinha nem janela. Era assim. Era muita dificuldade, mas eu espero que vocês, da idade que vocês estão, vocês aprendam muita coisa, não percam nada. Escrevam tudo que vocês pensarem e acharem bonito, escrevam, guardem. São documentos que ficam pro resto da vida. Olha, eu hoje, com noventa anos, que vou fazer nesse mês de agosto, estou aprendendo muito aqui com vocês.

Eu (Sayonara): As cozinhas, eram dentro das casas?

D. Dalvina: As cozinhas eram na casa, as vezes era fora. As vezes era no chão. Muitas casas que eu conheci não tinham assoalho. Outro detalhe, Eram de chão batido. Então, fazia-se, botava-se os paus assim..oh...fincados ou então uma pedra, uma coisa assim, e se cozinhas...as panelas eram pretas..enegrecidas por fora, mas fazia-se isso. Muitas casas, a grande maioria eram de chão batido

Eu (sayonara): Tem mais alguma pergunta que vocês gostariam de fazer?

Aluno 14: Como os tijolos eram feitos?

D. Dalvina: era um barro especial. Agora hoje se faz tijolo até de lixo, né...

Eu (Sayonara): Nós tínhamos uma foto aqui de um tijolo com a letra do nome...

D. Dalvina: Ramalho, lá de São Miguel. Lá do casarão. Aquele casarão eu dancei muito ali. (Risos..) ah, vocês gostaram, né?... ali eu dancei muito. Meu amor, que veio ser meu marido depois. Eu dançava, aquelas musicas bonitas, né..não era essas porcarias que eles tocam hoje aí. Eram musicas antigas, do baile da saudade, eram musicas belíssimas. Que eu, modesta parte, canto, mas hoje não posso cantar não porque estou meio afônica.

Joaquim: Muita gente vinha de São José para as festas de São Miguel. Lá de Santo Antonio de Lisboa, do outro lado da ilha, atravessavam de canoa pra cá, muita gente vinha pra festa de São Miguel. As festas de São Miguel atraíam muita gente de várias localidades, era famosa. A família da D. Dalvina e a família do falecido marido dela eram pessoas dali que recebiam muito bem as famílias de fora, que queriam ficar pra outra noite, de sábado pra domingo. Então lotava suas casas, com muito sacrifício, como d. Dalvina disse, os quartos não eram tão grandes, mas se dava um jeitinho, agasalhava mais o visitante e dormiam na sala...hoje já viu né.. e quando dava enchente em Biguaçu era um corre, onde vão ficar? Ou corre pro salão da igreja, ou alguém ia pra mais perto do morro ou de uma casa de dois pavimentos, indo pra parte de cima..Biguaçu sofreu, como d. Dalvina já falou, enchente era uma coisa que acontecia com qualquer chuva quando o rio tava cheio. Então lá de Antônio Carlos, quando dava uma maré alta essa agua ficava represada. Vocês vao achar fotografias das enchentes lá no fotos Ricardo, passando o colégio Maria da Gloria, la no final da rua Born, nessa rua João Born, é chegar e visitar ali a família, os filhos dele, a esposa dele trabalhou ali, no caso está aposentado mas tem as fotos. Aparece aqui a praça debaixo d'água..

Eu (Sayonara): Até hoje aparece uns alagamentos né?

D. Dalvina: Depois que passou a drenagem, nunca mais deu enchentes como era antigamente. Hoje nem se compara como antigamente.

APÊNDICE B – Os saberes comunitários conforme identificadas pelo Programa Mais Educação

Habitação – Como se caracterizam as experiências com o espaço? O sentido de próximo/distante; grande/pequeno? Onde e como moram os habitantes deste território? Como são construídas as casas? Identificam-se técnicas específicas? Quais influências (heranças culturais) podem ser reconhecidas? Quais os materiais mais utilizados? As casas foram planejadas? Quem as construiu? Que área ocupam? Quanto aos espaços comuns, como caracterizá-los? Há serviços básicos como água, esgoto, luz, correio, endereço? Que outras construções e serviços existem? Fábricas, comércios, distribuidoras? Bibliotecas? Praças?

Corpo/vestuário – Como os membros dessa comunidade/território movimentam seu corpo no cotidiano e nas festas? Que experiências corporais possuem? Há esportes ou danças que marcam a vida comunitária? Que gestos e gingas são mais usados, e em quais circunstâncias? Quais as influências de outros povos e culturas nessa experiência corporal identificada? Como se vestem? As roupas têm características comuns? O que é valorizado? Quem costura? Que materiais são mais utilizados? Por quê? As matérias-primas são locais?

Alimentação – Como se alimentam? Há falta ou abundância de alimentos? Há desperdício (como, de quê)? Quais são as comidas prediletas das distintas gerações? Quem cozinha? E em que condições? Como combinam os alimentos? Como distribuem e compram os diversos alimentos? A comunidade produz alimentos industrializados ou agrícolas? Que relações podem ser estabelecidas entre as comidas e o calendário de festas?

Brincadeiras – Quais são as brincadeiras favoritas (observar as faixas etárias e suas características)? Há diferenças entre as brincadeiras e jogos desenvolvidos na escola e na comunidade? As regras são as mesmas independentemente do contexto? O que muda? Por que muda? As brincadeiras no tempo (observar as relações com a tradição oral). Como

brincaram as outras gerações? As brincadeiras e as novas tecnologias, o brinquedo ontem e hoje.

Organização política – Todos os grupos sociais buscam na organização política responder ativa e coletivamente aos desafios que se apresentam. Observe como instauram a ideia de lei, de justo/injusto, proibido/permitido. A ordem social se estrutura a partir das relações entre o poder, direitos, deveres e os cidadãos. Como, neste território, se desenvolvem essas relações? Como o grupo vivencia as regras sociais? Quais os conflitos mais frequentes? Entre quais atores e interesses sociais?

Condições ambientais – Quais as características geográficas da comunidade? Como o meio ambiente influencia as condições de vida? Qual a história e quais os desafios do desenvolvimento da região? Houve preocupação ambiental nesse processo? Quais os atuais desafios ambientais? Como são enfrentados?

Mundo do trabalho (moedas de troca) – Quais os trabalhos mais comuns nesta comunidade? É possível identificar relações entre o mundo do trabalho e a organização político-cultural, com as condições ambientais e outros? Qual a qualidade de vida produzida? Através de seu trabalho a comunidade vem encontrando saídas para os desafios locais? O dinheiro é a única moeda de troca entre os moradores da comunidade? E quanto à troca de serviços, como são desenvolvidas as redes de solidariedade? Explorar as relações entre os valores e as práticas comerciais, as trocas de serviços etc.

Curas e rezas – Como cuidam da saúde? Quais os hábitos? Como solucionam os males físicos que enfrentam? Quais as relações da saúde com as condições ambientais? Além da medicina tradicional, quais as tradições e remédios utilizados? Quais as receitas? Como são preparados esses remédios? Por quem? Utilizam rezas para a cura? Há relações entre as rezas e as plantas ou remédios populares?

Expressões artísticas – Elas integram o universo da produção do simbólico, que se expressa em pelo menos quatro linguagens distintas, embora nem sempre independentes. Muitas festas populares e manifestações mais contemporâneas reúnem mais de uma área de expressão numa mesma criação. Podemos, para fim deste trabalho, considerar também as expressões: VERBAIS: Há particularidade na forma de se comunicar? Quais as expressões mais utilizadas? Quais as gírias? Que relações podem ser estabelecidas entre as expressões verbais e as lendas e as narrativas locais? VISUAIS: (refere-se ao mundo da imagem) Quais as expressões visuais produzidas? Cartazes? Vestuários? Decorações de festas? Murais? CORPORAIS: Quais as festas e danças? Há dramatização teatral? MUSICAIS: Há tradição musical específica? Quanto à indústria cultural ou cultura de massa, como são estabelecidas as relações?

Narrativas locais – A vida comunitária é marcada por diversas histórias, algumas ocorridas (fatos comprovados) e outras das quais não se tem certeza, mas às quais todos se referem (as lendas); todas possuem o mesmo valor pois estruturam o imaginário local. É interessante pesquisar esse repertório de histórias e as relações com as outras áreas de experiências comunitárias, como as rezas e curas, as receitas, expressões artísticas etc.

Calendário local – É interessante reconhecer e valorizar as datas representativas para a experiência comunitária e compará-las com o calendário socialmente instituído. O calendário comunitário é geralmente composto de crenças, homenagens, personagens, e expressa as histórias daquele grupo.

APÊNDICE C - Unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades

Quadro 3 - Organizador curricular: História – 3º ano

ANOS INICIAIS – 3º ANO			
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS (CONTEÚDOS)
As pessoas e os grupos que compõem a cidade e o município	O "eu", o "outro" e os diversos grupos sociais e étnicos que compõem a cidade e os municípios: os desafios sociais, culturais e ambientais do lugar onde vive	<ul style="list-style-type: none"> Identificar os grupos populacionais que formam a cidade, município e região, as relações estabelecidas entre eles e os eventos que marcam a formação da cidade, como fenômenos migratórios (vinda ou saída urbana), destróimentos, estabelecimento de grandes empresas etc. Selecionar, por meio da consulta de fontes de diferentes naturezas, e registrar acontecimentos ocorridos ao longo do tempo na cidade ou região em que vive. Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e a presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial ênfase para as culturas africanas, indígenas e de migrantes. 	<ul style="list-style-type: none"> Conceitos de cidade e município: campo e cidade (meio rural e meio urbano), a partir do conceito de lugar onde vive. As diferentes dimensões do município (dimensão populacional, étnica, de gênero, étnica, econômica, rural, urbana). Uso de dados sobre indicações de pesquisa (BOE, cartões, arquivos, etc).
	Os patrimônios históricos e culturais da cidade e/ou do município em que vive	<ul style="list-style-type: none"> Identificar os patrimônios históricos e culturais de sua cidade ou região e discutir as razões culturais, sociais e políticas para que sejam considerados. 	<ul style="list-style-type: none"> Historia do município: História dos bairros e das comunidades rurais; movimentos populacionais e processos migratórios; grupos étnicos que compõem o município; comunidades e povos tradicionais (cangaço, quilombolas, grupos indígenas, quilombolas, reinventos, extrativistas, pescadores, povos ciganos, refugiados, entre outros). Conceito de fonte histórica. Fontes históricas relacionadas à história do município (públicas e não-oficiais).
O lugar em que vive	A produção dos marcos da memória, os lugares de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, museus etc.)	<ul style="list-style-type: none"> Identificar os marcos históricos do lugar em que vive e compreender suas significações. Identificar os lugares de memória na cidade (nomes de ruas, monumentos, edifícios etc.), discutindo as razões que explicam a escolha desses nomes. 	<ul style="list-style-type: none"> Exemplos de fontes históricas (cartões, história oral, fotografias, documentos de governo, jornais, revistas, músicas, objetos, edifícios, monumentos, ruas, praças, registros de famílias, entre outros).

442

Quadro 3 - Organizador curricular: História – 3º ano

ANOS INICIAIS – 3º ANO			
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS (CONTEÚDOS)
A produção de marcos da memória, formação cultural da população	A produção dos marcos da memória, formação cultural da população	<ul style="list-style-type: none"> Identificar semelhanças e diferenças existentes entre comunidades de sua cidade ou região, e descrever o papel dos diferentes grupos sociais que as formam. 	<ul style="list-style-type: none"> Aspectos econômicos e atividades produtivas do município (trabalho manual, trabalho rural, serviços, atividades produtivas de ontem e de hoje, diferentes usos das tecnologias). Linhas do tempo sobre a história do município (permanências e mudanças, diferentes perspectivas e visões sobre a história e os acontecimentos do município (Exemplos: visão do estudante, do colega, da família, do descendente de imigrante europeu, do pescador, da agricultora, da criança quilombola, do indígena, dos povos ciganos, dos migrantes, da migrante de outro estado, entre outros). Grupos sociais que compõem o município (classes sociais, trabalhadores, grupos urbanos e rurais, grupos étnicos). Arquitetura e urbanismo do município (monumentos, praças, ruas, edifícios públicos, entre outros), levando em conta os processos produtivos e meio-ambientais (mudanças e permanências, problemas e soluções ambientais, saneamento, coleta de resíduos, assoreamento e poluição de rios e saneamento, atividades sustentáveis).
	A produção dos marcos da memória, a cidade e o campo, aproximações e diferenças	<ul style="list-style-type: none"> Identificar modos de vida na cidade e no campo no presente, comparando-os com os do passado. 	
A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental	A cidade, seus espaços públicos e privados e suas áreas de conservação ambiental	<ul style="list-style-type: none"> Identificar as diferenças entre o espaço doméstico e os espaços públicos e as áreas de conservação ambiental, compreendendo a importância dessa distinção. 	<ul style="list-style-type: none"> Arquitetura e urbanismo do município (monumentos, praças, ruas, edifícios públicos, entre outros), levando em conta os processos produtivos e meio-ambientais (mudanças e permanências, problemas e soluções ambientais, saneamento, coleta de resíduos, assoreamento e poluição de rios e saneamento, atividades sustentáveis).
	A noção de espaço público e privado	<ul style="list-style-type: none"> Identificar diferenças entre formas de trabalho realizadas na cidade e no campo, considerando também o uso da tecnologia nesses diferentes contextos. Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências. 	
A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer	A cidade e suas atividades: trabalho, cultura e lazer	<ul style="list-style-type: none"> Comparar as relações de trabalho e lazer do presente com as de outros tempos e espaços, analisando mudanças e permanências. 	<ul style="list-style-type: none"> Arquitetura e urbanismo do município (monumentos, praças, ruas, edifícios públicos, entre outros), levando em conta os processos produtivos e meio-ambientais (mudanças e permanências, problemas e soluções ambientais, saneamento, coleta de resíduos, assoreamento e poluição de rios e saneamento, atividades sustentáveis).

443

Quadro 3 - Organizador curricular: História – 3º ano

ANOS INICIAIS – 3º ANO			
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DO CONHECIMENTO	HABILIDADES	ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS (CONTEÚDOS)
			<ul style="list-style-type: none"> Conceitos de espaço público e espaço privado com noções de responsabilidades ambientais, patrimoniais e sociais. Organização política do município (prefeitura, câmara dos vereadores, associações de bairro, outras associações e organizações presentes no município). Os espaços de lazer do município (ruas, praças, centros comunitários, espaços de religiosidade, espaços esportivos, teatro, cinema). As atividades de lazer e cultura da cidade (festas, atividades religiosas, ginásticas, brincadeiras, campeonatos, competições, manifestações culturais, entre outros). Mudanças e permanências em relação aos usos dos espaços públicos e privados, das práticas de lazer e culturais, das formas de trabalho e atividades produtivas e o uso das novas tecnologias. Diversidade cultural, preservação e valorização das manifestações culturais dos diferentes grupos sociais do município.

Fonte: Adaptado pelo autor de Bassi (2017).

444

☐ APÊNDICE D- Instrumento para os pais

Senhores Pais,

Estamos encaminhando uma pesquisa que tem como objetivo final produzir material didático para a disciplina de história nos anos iniciais. Será muito importante sua participação **identificando com um (X) três saberes** que você considera importante na comunidade:

() **Habitação (Construções no bairro)** – É importante porque reconhecemos heranças culturais específicas da comunidade pela forma como as casas, as fábricas e outros espaços foram construídos, pela área que ocupam e pelo material utilizado.

() **Corpo/vestuário** – É importante porque os moradores da comunidade são identificados pela roupa que usam e por esportes ou danças que marcam a vida comunitária.

() **Alimentação** – É importante porque há na comunidade alimentos prediletos de distintas gerações que precisam ser socializados.

() **Brincadeiras** – É importante porque percebe-se que há brincadeiras favoritas entre as crianças e que algumas delas são de tradição oral. Percebe-se diferenças entre brincadeiras e jogos desenvolvidos na escola e na comunidade que precisam ser identificados.

() **Organização política** – É importante porque há na comunidade grupos sociais que se mobilizam frente a conflitos e desafios de ordem comunitária.

() **Condições ambientais** – Há na comunidade uma história de desenvolvimento da região que precisa ser conhecida. Atualmente há desafios ambientais que estão sendo enfrentados.

() **Mundo do trabalho** – É importante porque historicamente há trabalhos mais comuns exercidos pelos moradores da comunidade.

() **Curas e rezas** – É importante porque é tradição da comunidade utilizar-se, além da medicina tradicional, de remédios populares ou orações para cuidar da saúde.

() **Expressões artísticas** – Há na comunidade festas populares e manifestações contemporâneas importantes, como danças, pinturas, grupos de teatro que precisam ser identificados.

() **Narrativas locais** – É importante porque a vida comunitária é marcada por diversas histórias, algumas ocorridas (fatos comprovados) e outras das quais não se tem certeza (as lendas).

() **Calendário local** – É interessante reconhecer e valorizar o calendário comunitário que é geralmente composto de crenças, homenagens, personagens, e expressa a história da comunidade.

Agradecemos sua participação

Eu,.....
... responsável pelo(a) aluno
(a)

da turma, estou fazendo parte voluntariamente da pesquisa abaixo intitulada “História local e saberes comunitários: possibilidades para a formação integral nos anos iniciais” produzida pela professora Sayonara da Luz da Silva em conjunto com os alunos da turma 32/ matutino.

Ass: Data:../..... /.....

APÊNDICE E - Autorização dos pais

EEB Prof.^a Eloisa Maria Prazeres de Faria

AUTORIZAÇÃO

AutORIZO meu filho (a) _____ a participar da aula d
história que ocorrerá dia 06 de junho (quinta-feira), no horário normal de aula, no casarão Bom, no centro d
Biguaçu, .

Assinatura dos pais ou responsável _____

ANEXO A - Relações de Saberes

