



INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE – IFC
CAMPUS BLUMENAU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

HENRIQUE PITT

A LITERATURA MARGINAL COMO CHAVE HERMENÊUTICA NO ESTUDO DA
DITADURA MILITAR: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA INTERDISCIPLINAR COMO
PRODUTO EDUCACIONAL NA EPT

Blumenau - SC

2020

HENRIQUE PITT

**A LITERATURA MARGINAL COMO CHAVE HERMENÊUTICA NO ESTUDO DA
DITADURA MILITAR: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA INTERDISCIPLINAR COMO
PRODUTO EDUCACIONAL NA EPT**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Blumenau do Instituto Federal do Catarinense, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Reginaldo Leandro Plácido

Blumenau - SC
2020

P 324f PITT, Henrique .

Ficha catalográfica para trabalhos acadêmicos / Henrique Pitt – Blumenau,
2020.

44p.

Produto Educacional (pós-graduação) – Instituto Federal Catarinense,
Campus, Blumenau, Curso de Mestrado Profissional em EPT

Orientadora: Reginaldo Leandro Plácido.

1. Ficha Catalográfica. 2. Método de Estudo. 3. Trabalhos Científicos. I.
Henrique Pitt. II. Título: TEMPOEMAS – golpes poéticos na ditadura militar: A utilização da
Literatura Marginal em Geografia, História e Língua Portuguesa, para o estudo do período
militar do Brasil (1964-1985).

CDD 001.4

Catalogado por:



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE
BLUMENAU - C.C. P.G. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA

DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS Nº 11129/2020 - CCPGEPT (11.01.18.63)

Nº do Protocolo: 23348.004022/2020-75

Blumenau-SC, 29 de junho de 2020.

HENRIQUE PITT

A LITERATURA MARGINAL COMO CHAVE HERMENÊUTICA NO ESTUDO DA DITADURA MILITAR: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA INTERDISCIPLINAR COMO PRODUTO EDUCACIONAL NA EPT.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 26 de junho de 2020

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Reginaldo Leandro Plácido

Instituto Federal Catarinense

Orientador

Prof. Dr. Cladecir Alberto Schenkel

Instituto Federal Catarinense

Prof. Dr. César Romero Amaral Vieira

Universidade Unimep

(Assinado digitalmente em 30/06/2020 10:43)

CLADECIR ALBERTO SCHENKEL
PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO
ASSER/REIT (11.01.18.84)
Matricula: 2095330

(Assinado digitalmente em 30/06/2020 09:04)

REGINALDO LEANDRO PLACIDO
DIRETOR DE DEPARTAMENTO - TITULAR
CHEFE DE UNIDADE
DIREN/REIT (11.01.18.83)
Matricula: 2278161

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sig.ifc.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número:
11129, ano: **2020**, tipo: **DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS**, data de emissão: **29/06/2020** e o código de verificação:
c2f85d5fa9



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE
BLUMENAU - C.C. P.G. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA

DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS Nº 11130/2020 - CCPGEPT (11.01.18.63)

Nº do Protocolo: 23348.004023/2020-10

Blumenau-SC, 29 de junho de 2020.

HENRIQUE PITT

TEMPOEMAS - GOLPES POÉTICOS NA DITADURA MILITAR: A UTILIZAÇÃO DA LITERATURA MARGINAL EM GEOGRAFIA, HISTÓRIA E LÍNGUA PORTUGUESA, PARA O ESTUDO DO PERÍODO MILITAR DO BRASIL (1964-1985)

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Catarinense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 26 de junho de 2020

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Reginaldo Leandro Plácido

Instituto Federal Catarinense

Orientador

Prof. Dr. Cladecir Alberto Schenkel

Instituto Federal Catarinense

Prof. Dr. César Romero Amaral Vieira

Universidade Unimep

(Assinado digitalmente em 30/06/2020 10:43)

CLADECIR ALBERTO SCHENKEL
PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO
ASSER/REIT (11.01.18.84)
Matricula: 2095330

(Assinado digitalmente em 30/06/2020 09:04)

REGINALDO LEANDRO PLACIDO
DIRETOR DE DEPARTAMENTO - TITULAR
CHEFE DE UNIDADE
DIREN/REIT (11.01.18.83)
Matricula: 2278161

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sig.ifc.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número:
11130, ano: **2020**, tipo: **DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS**, data de emissão: **29/06/2020** e o código de verificação:
7c292cf298

Dedico este despautério acadêmico aos poetas que escrevem e leem pelas margens, e com isso oferecem um olhar atípico em relação aos centros. Àqueles que expressam um sentimento do mundo, pelos cantos do mundo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a tod@s que tornaram este trabalho, individualmente, impossível.
E adeus!

“Em suma, a tática é a arte do fraco.”
(Michel de Certeau)

RESUMO

Este artigo integra a produção acadêmica necessária à validade de um produto educacional, denominado *Tempoemas – golpes poéticos na ditadura militar: A utilização da Literatura Marginal em Geografia, História e Língua Portuguesa, para o estudo do período militar do Brasil (1964-1985)*, o qual foi proposto e experimentado a partir de pesquisa vinculada ao Mestrado do ProfEPT, do Instituto Federal Catarinense – Blumenau. O produto caracteriza-se como uma Sequência Didática (SD) interdisciplinar, com o qual pretende-se contribuir para o ensino em curso técnico integrado ao ensino médio na Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica. Propõe-se a utilização da Literatura Marginal, produzida nos anos de 1960/1970, para o ensino do conteúdo Ditadura Militar, na perspectiva dos conceitos de táticas/estratégias, de Michel de Certeau. Esta literatura, portanto, como chave de interpretação, neste trabalho caracterizada como chave hermenêutica para o ensino em questão, foi pensada e conceituada a partir da História Cultural, em diálogo com autores como Roger Chartier, Paul Ricoeur, Jean-Claude Schmitt, e demais. Relaciona-se a interdisciplinaridade do produto educacional à proposta de politecnia da rede de Institutos Federais, e aponta-se a SD como um signo, no viés interacionista de Vigotski. Desse modo, o produto educacional oferta-se como uma possibilidade alternativa ao estudo do período militar, principalmente em relação ao caráter autoritário do regime a partir do AI-5, em 1968.

Palavras-Chave: Educação Profissional e Tecnológica, Ensino Médio Integrado, Sequência Didática, Literatura Marginal, Ditadura militar.

ABSTRACT

This article relates the academic production needed for the validity of an educational product, called Tempoemas - poetic coups in the military dictatorship: The use of Marginal Literature in Geography, History and Portuguese Language, for the study of the military period of Brazil (1964-1985), which was proposed and practiced within a research associated to the Blumenau Federal Institute of Santa Catarina Master's Program – Profep. The product is described as an interdisciplinary didactic sequence, which intends to give a contribution to teaching in technical courses that are integrated to high school in the Federal Network of Professional, Scientific and Technological Education. The literature proposed as a key to interpretation, in this work characterized as hermeneutic, for the aforementioned teaching, was thought as per Cultural History principles, dialoguing with authors such as Michel de Certeau, Roger Chartier, Paul Ricoeur, Jean-Claude Schmitt, and others, in regards to the polytechnic proposal of the network of Federal Institutes. Thus, the educational product offers itself as an alternate possibility for the study of the military period, mainly in relation to the authoritarian characteristics of the regime from the AI-5, in 1968.

Keywords: Professional and Technological Education, Integrated High School, Didactic Sequence, Marginal Literature, Military Dictatorship.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

IFC – Instituto Federal Catarinense

PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

PPC - Plano Pedagógico de Curso

SD – Sequência Didática

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
1 INTRODUÇÃO	16
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	18
2.1 EPT: politecnia e interdisciplinaridade.....	18
2.2 Historiografia: a literatura marginal.	22
2.3 A sequência didática: diálogos pedagógicos	28
3 METODOLOGIA	30
3.1 Elaboração, experimentação e avaliação do produto educacional:.....	32
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	35
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46
APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL	49

APRESENTAÇÃO

O artigo que aqui apresenta-se é o texto final de uma pesquisa de mestrado em educação profissional e tecnológica, desenvolvida no ProfEPT do IFC – Blumenau, que por sua vez integra-se na rede dos IF's. No ingresso ao programa, trazia-se uma questão, surgida do empirismo analítico relativo à formação acadêmica do pesquisador, a geografia, ciência da compreensão do espaço: Há uma expansão espacial de ideários ditatoriais, ufanistas do militarismo que governou o país entre 1964-1985? Está questão naturalmente despontou carregando outras, tais como: Se há tal expansão, por que isso ocorre? Qual a relação deste fenômeno com a educação?

A atuação profissional do pesquisador, enquanto primeira pessoa, na área da educação, instigou o enviesamento para o ensino, pura e simplesmente pela percepção de lacunas em relação aos conteúdos que envolvem o tema da ditadura militar, as propostas disciplinares desconexas, a ausência de atenção na disciplina geográfica. Entretanto, até esta frase trata-se, como frisado, de empirismo, percepção, com relações teóricas, sem dúvida, mas sem método de análise. A partir do ingresso no programa de mestrado estas questões nortearam o pré-projeto de pesquisa, e a esta percepção empírica aproximou-se do conceito de rugosidade espaço-temporal, de Milton Santos.

Para o autor citado, as rugosidades são formas herdadas de espacialidades superadas, mas que de algum modo, intencional, permanecem na atualidade pela sua utilidade, ou seja, *restos de uma divisão de trabalho internacional, manifestada localmente por combinações particulares do capital, das técnicas e do trabalho utilizado* (SANTOS, 2012, p. 173). Este conceito, situado em um pré-projeto, auxiliaria para uma compreensão de um mito social expansivo em relação à ditadura militar, e ainda que neste artigo final ficou de fora da discussão, pois trata-se de uma experiência didática, mostrou-se um conceito profícuo, resultando em artigo paralelo e que certamente será mais explorado.

Para o desenvolvimento do projeto, direcionou-se a pesquisa ao ensino técnico integrado ao ensino médio, dos IF's. Fez-se necessário um recorte contextual para o estudo, em que definiu-se debruçar-se sobre os Planos Pedagógicos de Curso dos Cursos Técnico em Agropecuária integrados ao Ensino Médio, do IFC, que conta com sete cursos com esta formação, a fim de encontrar

propostas de ensino sobre a, até então, última ditadura militar, que vigorou entre 1964-1985. Pesquisou-se este conteúdo em todas as disciplinas que se vincula às ciências humanas, inclusive em Língua Portuguesa, que a partir desta pesquisa documental, tornou-se relevante à proposta de produto educacional.

Os resultados da pesquisa com os PPC's demonstraram que há, ao menos no ensino politécnico, necessidade de propostas alternativas ao que se encontra no que diz respeito ao tema pesquisado. Por isso mesmo, construiu-se uma proposta de produto educacional neste sentido, articulando as disciplinas de Geografia, História e Língua Portuguesa, portanto, uma proposta interdisciplinar. Para conduzir a interdisciplinaridade encontrou-se a Literatura Marginal produzida entre as décadas de 1960/1970, ou melhor, o estudo dessa literatura, que assim é utilizada como bibliografia para uma interpretação. Destaca-se também este movimento literário não foi encontrado nos conteúdos de literatura, relacionados à Língua Portuguesa, nos PPC's analisados.

Explica-se que, com a utilização da Literatura Marginal, buscou-se fugir de dicotomias relativas ao tema Ditadura Militar, provocado por literaturas revisionistas, e que caracterizam o ufanismo social do qual já se expôs. Isso tornou-se possível pelo viés da História Cultural, que permite a atenção a uma literatura produzida à margem e atribui historicidade. Por isso denominamos de chave hermenêutica a utilização desta literatura, por ser uma chave de interpretação, a partir de uma margem em relação ao fato histórico.

Desta forma, o texto do artigo do artigo está organizado com uma introdução, e em seguida um capítulo de discussões acerca dos referenciais teóricos. Este capítulo de Referencial Teórico está pontuado por três subtítulos: o primeiro está centrado na proposta de interdisciplinaridade e como o ensino interdisciplinar faz-se importante na educação politécnica, através de autores que fundamentam as bases conceituais da EPT do ProfEPT. O segundo subtítulo refere-se à Literatura Marginal e a perspectiva da História Cultural, situando esta marginalidade literária e analisando limites e possibilidades de sua utilização enquanto historiografia. O terceiro subtítulo desenvolve-se acerca da pedagogia relativa à Sequência Didática, que se funda em uma produção literária, e por esta via compreende-se o produto inserido no pensamento interacionista sócio-histórico-cultural vigotskiano, e o debate, então, aproxima a SD à esta teoria.

Na sequência textual, há o capítulo de metodologias, no qual inicialmente

caracteriza-se a pesquisa ação. Faz-se também uma discussão sobre a abordagem do tema, e utiliza-se a meso-análise para isso, e situa-se o próprio produto em um lugar (meso) de diálogo. Há um subtítulo em que relata-se o processo de construção da SD, a aplicação e as avaliações, em que consta o caráter participativo do produto educacional em seu desenvolvimento, e os detalhes das avaliações aplicadas.

Os resultados obtidos em todo o processo de construção, aplicação e avaliação da SD proposta são discutidos justamente no capítulo de resultados e discussões. Nesta parte do texto retoma-se inicialmente o problema de pesquisa, com as lacunas encontradas na pesquisa dos PPC's sobre o conteúdo em questão, e a partir disto faz-se as discussões dos dados obtidos com a experiência. Por fim, nas considerações finais pretende-se dialogar com os principais conceitos utilizados, buscando respostas, ainda que não necessariamente afirmativas, às questões que nortearam a pesquisa e a proposta de produto educacional.

Acredita-se que, se há o contexto social que mostra-se saudosos ao autoritarismo militar, certamente a educação se faz presente nesta discussão. Os discursos militaristas em direção à governança da nação são úteis a algum interesse, todavia, o desconhecimento em relação às ditaduras militares corrobora com este movimento. Não pretende-se com esta pesquisa responder questionamentos desta magnitude, e sim compreender um pouco mais alguns aspectos educacionais, e oferecer uma ínfima alternativa ao ensino incongruente.

1 INTRODUÇÃO

Na *Arte Poética*, Aristóteles sugere que “o historiador e o poeta não se distinguem um do outro, pelo fato de o primeiro escrever em prosa e o segundo em verso [...] Diferem entre si, porque um escreveu o que aconteceu e o outro o que poderia ter acontecido” (ARISTÓTELES, 2010, p. 16-17). É claro que o historiador utiliza-se da historiografia, dos textos históricos, mas conforme Robert Darnton, ao abordar sobre a utilização de textos literários como fontes historiográficas, a leitura e a análise dos textos sob a responsabilidade do historiador, “...não pode ser a mesma que aquela dos leitores do passado” (DARNTON, 1992, p.200). Desta forma, é possível compreender que a poesia, ou ato poético conforme expressa Ricoeur (2010, p. 116), pode ser também uma fonte historiográfica ou ainda como forma de interpretação da história, compreendida e inserida no seu contexto e não apenas como obra ilustrativa de fonte documental.

Neste trabalho a poesia e outros textos de caráter literário foram tomados para além do seu papel como fonte historiográfica, ou seja, partiu-se do pressuposto de compreender que este tipo de literatura pode ser utilizada como uma leitura interpretativa da história, utilizando-a como chave hermenêutica historiográfica e não apenas como linguagem. Neste sentido, o texto deste artigo busca apresentar a discussão teórica que balizou a utilização historiográfica de textos literários do movimento denominado Literatura Marginal, ativo entre as décadas de 1960/1970, e a forma como estes textos podem colaborar para as relações de ensino e aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), especialmente na Educação Profissional Técnica integrada ao Ensino Médio.

As relações de ensino e aprendizagem foram propostas, numa perspectiva interdisciplinar no ensino integrado, a partir de um produto educacional, no caso uma sequência didática nas disciplinas de geografia, história e língua portuguesa, onde foi abordado o conteúdo relativo ao período de governos militares (1964-1985), mais precisamente dos anos de vigência do Ato Institucional nº 5 (AI-5) a partir de 1968. O produto educacional produzido e experimentado é resultado da pesquisa “Tempoemas - golpes poéticos na ditadura militar: uma proposta interdisciplinar de ensino do período militar para geografia, história e literatura, no curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio do IFC, a partir da literatura marginal”.

A pesquisa teve como objetivo geral: Compreender como é tratado o conteúdo sobre o período militar no Brasil no curso Profissional Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal Catarinense (IFC) - denominado nesta pesquisa como curso de Agropecuária -, propondo a literatura marginal produzida à época como alternativa interpretativa da história e, conseqüentemente, para o estímulo aos estudos. Este objetivo foi balizado pelos seguintes objetivos específicos: Identificar o período sócio-político brasileiro em questão nos planos de ensino de Geografia, História e Língua Portuguesa para o curso de Agropecuária; Analisar, a partir dos PPC's, a integração do conteúdo nas duas disciplinas; Identificar o conteúdo "literatura marginal" nos planos de ensino do curso; Conceituar literatura marginal; Descrever a literatura marginal como alternativa ao ensino do conteúdo "ditadura militar" nas ciências humanas do ensino médio integrado; Pesquisar publicações literárias do período, marginais ao grande mercado; Construir como produto um roteiro literário para o estudo do período militar nas ciências humanas e sociais.

Durante o desenvolvimento do projeto de pesquisa, verificou-se, através de análises dos PPC's e ementas do curso citado, ausências e lacunas dos conteúdos Literatura Marginal e Ditadura Militar (ou Ditadura civil-militar), bem como de possibilidades e orientações interdisciplinares, estas últimas fundamentais para o ensino integrado, e estas constatações orientaram a problematização da pesquisa. A compreensão de como o conteúdo é estudado dentro dos objetivos do ensino integrado no curso de Agropecuária e como o produto educacional proposto pode contribuir para as relações de ensino e aprendizagem, portanto, mostra-se o problema da pesquisa. Tendo esta verificação documental concretizada, desenvolveu-se, enquanto objetivo para contribuir na solução do problema de pesquisa, uma sequência didática fundamentada na Literatura Marginal para o ensino interdisciplinar do conteúdo Ditadura Militar.

A metodologia que orientou a parte de fundamentação teórica da pesquisa fundamentou-se na mesoabordagem, ou abordagem meso-analítica, que visa situar as instituições escolares em um lugar de articulação entre as esferas micro e macro, ou seja, pensar a escola no seu cotidiano de práticas (salas de aula, disciplinas, conteúdos, administração) e enquanto Organização no contexto da sociedade (LIMA, 1992, p. 6; NÓVOA, 1999, p. 15). Em relação ao produto educacional, a perspectiva pedagógica que orientou o seu desenvolvimento baseou-se no

interacionismo sócio-histórico-cultural, a partir de Vigotski, justamente propenso à linguagem como produto sócio-histórico, ou seja, “*o pensamento verbal não é uma forma natural e inata de comportamento, mas uma forma histórico-social*” (VIGOTSKI, 2010, p. 45). Quanto ao desenvolvimento do produto optou-se pela pesquisa ação, onde os atores envolvidos, pesquisador e docentes das disciplinas, puderam juntos atuar desde escolha, aplicação, avaliação, cabendo ao pesquisador avançar na proposição final do produto e reflexão sobre o mesmo.

Em termos de estrutura este trabalho contempla, além dos elementos pré textuais e pós-textuais: a introdução; o referencial teórico, onde se discute politecnicidade e interdisciplinaridade, historiografia e literatura marginal; a metodologia, com apresentação das abordagens de pesquisa e pedagógica do produto educacional, bem como a própria elaboração do produto; a análise dos dados, onde será possível apresentar a aplicação do produto e a avaliação dos atores participantes no processo; e as considerações finais. Este trabalho, além dos elementos apresentados que compõem a estrutura do artigo, possui em seu apêndice a apresentação detalhada do produto educacional. O produto educacional, uma sequência didática, foi experimentado no *campus* Araquari do IFC, aplicado a docentes das disciplinas de história, geografia e língua portuguesa que atuam na educação profissional técnica integrada ao ensino médio.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 EPT: politecnicidade e interdisciplinaridade.

Mosey Pistrak, um dos autores da essência conceitual e precursor nos debates pedagógicos acerca da educação e politecnicidade, em sua obra *Ensaio sobre a escola politécnica*, uma reunião de textos publicados na URSS em 1920, escreveu, a partir das primeiras experiências das escolas politécnicas, que “áreas do trabalho educativo como língua e literatura [...] vão além do limite da educação politécnica”, mas também que “a escola politécnica deve alargar a esfera do assim chamado trabalho socialmente necessário da escola” (PISTRAK, 2015, p. 148). As discussões de Pistrak sobre a escola politécnica não se olvidaram de apontar à necessidade da integração dos saberes e entre eles aqueles ligados às artes e,

mesmo que apontada como expectativa, como uma das características da escola politécnica.

Compreende-se como escola politécnica a instituição na qual a EPT desenvolve-se tendo o trabalho como o princípio educativo. Antonio Gramsci desenvolveu este ideário, sobre o princípio educativo que o trabalho deve exercer, do equilíbrio entre as ordens sociais e naturais mediadas pelo trabalho, como atividade teórico-prática do ser, através do materialismo histórico e dialético, para o

(...) desenvolvimento de uma concepção histórica, dialética, do mundo, para a compreensão do movimento do devir, para a avaliação da soma de esforços e de sacrifícios que o presente custou ao passado [...] da atualidade como síntese” (GRAMSCI, 2000, p. 43).

Neste sentido, a educação politécnica significa muito além do que meramente a tradução etimológica da palavra politecnia, conforme frisa Maria Ciavatta (2014, p. 189), ou seja, reduzida ao sentido de “muitas técnicas”. A educação politécnica carrega em si “um sentido político, emancipatório no sentido de superar, na educação, a divisão social do trabalho entre trabalho manual/trabalho intelectual” (CIAVATTA, 2014, 189-190). O proposto é que os processos de trabalho/educação se desenvolvam unitariamente, agregando aspectos manuais e intelectuais, ou seja, “é pela formação politécnica que se daria a formação intelectual, física e tecnológica, o que sugere que o conceito de politécnica pode abarcar a ideia de formação humana integral” (MOURA, LIMA FILHO & SILVA, 2015, p. 5).

Uma vez compreendido o sentido da educação politécnica, a sua ação, ou seja, o ensino politécnico, deve ser aquele que busque proporcionar uma formação humana integral e, portanto, tem como perspectiva a omnilateralidade, em que há o desenvolvimento ontológico do ser humano pelas suas práticas socio-culturais e não apenas como ensino instrumental. Aqui é importante resgatar o sentido de omnilateralidade proposto na ação da educação politécnica; Manacorda auxilia para esta compreensão, quando escreve que a omnilateralidade é

... a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho (MANACORDA, 2007, p. 89-90).

O que se aponta a partir destas definições é que, para a prática pedagógica politécnica, faz-se necessário recorrer a superação da fragmentação dos saberes e conteúdos no ensino. Uma das formas possíveis apresentadas na EPT é a concepção de integração curricular. Conforme apontam ALVES, PLÁCIDO, FARIA e ROHR (2019, p. 565), ainda "...que tenhamos outras formas e modalidades de pensar e organizar a integração, optou-se à integração pela interdisciplinaridade". Esta opção, segundo os autores, possibilita "tanto a compreensão da realidade concreta dos sujeitos jovens quanto a totalidade de saberes que envolvem as ciências que compõem as Matrizes curriculares dos diferentes cursos de Ensino Médio Integrado". A interdisciplinaridade, portanto, como necessidade na produção do conhecimento sob diversas óticas científicas, que funda-se no "caráter dialético da realidade social que é, ao mesmo tempo, una e diversa e na natureza intersubjetiva de sua apreensão" (FRIGOTTO, 2008, p. 44).

Gaudêncio Frigotto pontua a interdisciplinaridade de duas formas, como necessidade e problema nas ciências sociais, "fundamentalmente no plano material histórico-cultural e no plano epistemológico" (FRIGOTTO, 1995, p. 26). Como problema, não da prática e sim de atribuições a ela, por supostamente esvaziar as atenções específicas de cada disciplina, "de que com isso se dilui a especificidade do campo educativo" (FRIGOTTO, 1995, p. 25). O autor, no entanto, pondera, afirmando que a prática oportuniza a complexidade em relação à especificidade, "a natureza mais complexa e mediada desses processos" (p. 25).

Exatamente acerca desta discussão faz-se um contraponto à interdisciplinaridade, com Acácia Kuenzer, que entende-a como "a contribuição de diferentes disciplinas para a análise de um objeto, que, no entanto, mantém seu ponto de vista, seus métodos, seus objetos, sua autonomia" (KUENZER, 2002, p. 86). Em contrapartida, a autora sugere a ideia da transdisciplinaridade como metodologia em si, que constrói um objeto que é novo, pela integração de disciplinas que perdem suas características e seus métodos próprios para interagir (KUENZER, 2002, p. 86). Esta ressalva é muito importante, todavia, entende-se que a busca da interdisciplinaridade é o horizonte possível, visto que não é contemplado na documentação analisada.

Inobstante, a análise e a prática particulares desta pesquisa concentram-se em algumas disciplinas das ciências humanas, apenas, o que só pode encadear um procedimento interdisciplinar. O que corrobora para o proposto por Frigotto, para

quem “o interior das ciências sociais”, representa justamente o campo profícuo à interdisciplinaridade, pois é nas relações que se fundamentam as práticas educativas, “os processos educativos constituídos nas e pelas relações sociais, sendo eles mesmos constituintes destas relações” (FRIGOTTO, 1995, p. 25).

Compreende-se assim que o objeto deve ser delimitado para melhor compreensão das diversas ciências sociais em questão, e que tais conhecimentos só se fazem válidos em relação a uma totalidade. Isso vai ao encontro do que escreve Maria Ciavatta em relação à organização curricular, para quem a politecnicidade e seus objetivos político-pedagógicos no ensino médio necessitam a integração dos conhecimentos no currículo, ou seja, “significa que também o currículo deve ser pensado como uma relação entre partes e totalidade na produção do conhecimento, em todas as disciplinas e atividades escolares” (CIAVATTA, 2014, p. 202).

À integração dos saberes, e à interdisciplinaridade, retorna-se ao incipiente projeto de educação politécnica discutido por Pistrak com seus contemporâneos. Nas primeiras experiências práticas de escolas politécnicas na URSS, este autor percebeu as distâncias disciplinares entre a aprendizagem politécnica e as ciências sociais, e enfatizou que era necessário introduzir a politecnicidade a estes estudos, de modo que

o ciclo do conhecimento das ciências sociais deve explicar para o estudante de que forma a técnica se transfigura em economia. É preciso dar à compreensão desta transição um entendimento do mecanismo de influência das forças produtivas sobre as relações industriais e, ligado com isso, sobre a superestrutura social (PISTRAK, 2015, p. 149).

Veja-se que entre o pretendido há cem anos e as análises e propostas desta pesquisa, há uma desintegração ainda mais perceptível entre os saberes, visto que concentra-se aqui na interação das próprias ciências humanas.

Todavia, este viés auxilia para a justificativa do produto educacional em questão, bem como outro anseio de Mosey Pistrak, este em relação às artes, quando afirma que “a educação artística ganhará na escola politécnica um lugar de honra” (PISTRAK, 2015, p. 166). O autor usa o verbo ganhar no futuro, pois compreende que da mesma forma que as ciências humanas, à época, não se comunicavam com as disciplinas técnicas, os professores ligados às artes e os “do trabalho”, eram “princípios que não se misturam” (PISTRAK, 2015, p. 168). Para Pistrak, o desenvolvimento da educação politécnica poderia oferecer esta

integração, e “em um único processo pedagógico [...] pôr fim na separação e junto com isso afirmar a arte” (PISTRAK, 2015, p. 168).

Por mais que esta integração entre artes e trabalho fosse idealizada nas práticas embrionárias, ainda permeia o ideário da educação politécnica, como quando Frigotto afirma que uma escola que se coloca na perspectiva da politecnicidade, se funda numa concepção omnilateral, “omnilateralidade que envolve trabalho produtivo material, trabalho enquanto arte, estética, poesia, lazer (mundo da liberdade)” (FRIGOTTO, 1998, p. 444), mas não se concretiza.

Por esta linha de raciocínio construída a partir de bases conceituais da educação profissional e tecnológica é que, tanto a pesquisa que encontrou fragilidades documentais no ensino do IFC, quanto a proposta pedagógica, concentram-se na interdisciplinaridade em geografia, história e língua portuguesa, a partir de uma produção literária ímpar, no caso a Literatura Marginal, como ponto inicial para o estudo de um conteúdo singular da história do país.

2.2 Historiografia: a literatura marginal.

Menendez y Pelayo, ao abordar a Poética de Aristóteles, sugere que suas palavras carecem de compreensão, a qual seria no sentido de que história e poesia, ambas proporcionam, à maneira de cada uma, possibilidades de leitura histórica, “a história e a poesia, ensinam, manifestam e põem aos nossos olhos de forma artística, embora diversa, o que há de eterno e o que há de temporário e relativo em cada ação humana” (MENENDEZ Y PELAYO, 1960, p. 330). Neste sentido, é possível buscar uma leitura da história em que a arte não seja apenas documento ou ilustração, mas que ela mesma seja forma de interpretar a história. Desta forma, conforme Paul Ricoeur, referindo-se a *Poética* de Aristóteles, a *poiésis*, ou o *ato poético*, “extraí uma figura de uma sucessão, revela-se para o ouvinte ou para o leitor na capacidade que a história tem de ser acompanhada” (RICOEUR, 2010, p. 116).

Todavia, há ao menos dois pontos importantes que podem ser levantados em relação a isso: um é a advertência de Roger Chartier, de que há o uso corroborativo de obras literárias por historiadores no sentido de ilustrar resultados e reafirmar fontes clássicas, o que, segundo o autor, é prejudicial e inútil, pois “é uma leitura redutiva, puramente documental e que destrói o próprio interesse em se

confrontar com a literatura” (CHARTIER, p. 91); outro, e não menos importante e alerta, é oferecido por Michel de Certeau, para quem

(...) numa sociedade sempre mais escrita, organizada pelo poder de modificar as coisas e reformar as estruturas a partir de modelos escritos [...] pode-se muitas vezes substituir o binômio produção-consumo por seu equivalente e revelador geral, o binômio escrita-leitura. O poder instaurado pela vontade de refazer a história, graças a operações escriturísticas efetuadas em primeiro lugar num campo fechado, tem aliás por corolário uma intensa troca entre ler e escrever (CERTEAU, 2008, p. 262-263).

Estes dois pontos destacados, de Certeau e Chartier ganham relevância nesta pesquisa, pois não parte-se de um pressuposto de que a literatura não é utilizada didaticamente na amplitude das ciências sociais, e nas demais ciências, ao contrário, tanto admite-se estas boas práticas que é a partir deste fato comum que se oferece a literatura marginal para este fim. E justamente por ser também uma literatura que nasce da exclusão, possibilita estudos que fogem às dicotomizações centralizadas. Assim, o uso de literaturas permanece, mas o foco é desviado para a margem, ou, como sugere Jean-Claude Schmitt, “é nos mesmos arquivos que o historiador pode ouvir melhor a voz dos marginais. Por mais paradoxal que possa parecer, a razão disso é que esses arquivos nasceram da repressão” (SCHMITT, 1990, p. 285).

Michel de Certeau afirma que toda historiografia, bem como a pesquisa que dela se utiliza, encontra-se num lugar, há uma origem social que a determina, ou seja,

é articulada a partir de um lugar de produção sócio-econômico, político e cultural. Implica um meio de elaboração circunscrito por determinações próprias: uma profissão liberal, um posto de estudo ou de ensino, uma categoria de letrados, etc. Encontra-se, portanto, submetida a opressões, ligada a privilégios, enraizada em uma particularidade.” (CERTEAU, 1995, p. 18).

Portanto, é necessário compreender a margem para possibilitar a utilização da literatura produzida nela enquanto leitura ou interpretação historiográfica. A literatura que convencionou-se chamar de marginal, no Brasil, surgiu a partir do ano de 1968. Nunca é demais lembrar os “acontecimentos de Maio de 68” na França, que tanto foi influenciado quanto influenciou movimentos contestatórios em diversas partes do globo, e deu origem a uma “marginalidade consciente e contestatória”, e mais, à palavra marginais, “dada pela primeira vez e simultaneamente como

substantivo na imprensa e nos trabalhos dos historiadores” (SCHMITT, 1990, p. 263).

Mas, a relação da marginalidade da literatura no Brasil com o ano de 1968 dá-se através de um documento baixado a 13 de dezembro, no governo do general Costa e Silva, intitulado de Ato Institucional nº 5, ou AI-5. (BRASIL). Se entre 1964 e 1968, ou seja, com “o golpe que anos antes havia deposto um presidente e amputado as liberdades democráticas da Constituição”, o autoritarismo não era pleno, este seguiu desenvolvendo-se na direção da “ditadura que alcançaria a plenitude ano e meio antes da Copa, com a promulgação do AI-5” (ALMEIDA & WEIS, 1998, p. 321). A partir deste Ato a censura à produção cultural foi institucionalizada, e os meios de produção tornaram-se cada vez mais restritos, conforme a explicação de Roberto Schwarz:

Se em 64 fora possível à direita "preservar" a produção cultural, pois bastara liquidar o seu contato com a massa operária e camponesa, em 68, quando o estudante e o público dos melhores filmes, do melhor teatro, da melhor música e dos melhores livros já constitui massa politicamente perigosa, será necessário trocar ou censurar os professores, os encenadores, os escritores, os músicos, os livros, os editores, - noutras palavras, será necessário liquidar a própria cultura viva do momento (SCHWARZ, 1992, p. 63).

Liquidar a cultura viva do momento consistiu em prisões, perseguições, mortes, conforme o **Relatório - Volume III: Mortos e desaparecidos políticos**, da CNV, Comissão Nacional da Verdade (BRASIL, Lei 12528/2011), resultado prático do AI-5, que determinou sanções políticas e agressões sociais, tais como “o fechamento temporário do Congresso, cassação de mandatos e suspensão de direitos políticos [...] demissões nas universidades, a exacerbação da violência repressiva contra os grupos oposicionistas, armados ou desarmados”, e, como já escrito, “o estabelecimento da censura à imprensa e às produções culturais” (ALMEIDA & WEIS, 1998, p. 332). Sandra Reimão aponta que durante os dez anos em que vigorou o AI-5 “foram censurados cerca de 500 filmes, 450 peças de teatro, 200 livros, dezenas de programas de rádio, 100 revistas, mais de 500 letras de música e uma dúzia de capítulos e sinopses de telenovelas” (REIMÃO, 2011, p. 21).

É claro que estes números são oriundos da produção tradicional, ou seja, dos grandes ou principais meios de produção e veiculação que necessariamente passavam pela censura, e ainda assim o número varia, por exemplo, “mesmo em

1976, quando o regime acenava com a distensão, foram censurados 74 livros – uma em cada três obras examinadas” (ALMEIDA & WEIS, 1998, p. 341). Mas o que esses números demonstram é que a produção cultural passou a ser perigosa, tanto para o regime militar, quanto, e muito mais, para quem produzia. E é justamente a partir disso que surgem os movimentos à margem, para desviar do alcance da censura, e principalmente a literatura marginal, “que não se enquadrava nos padrões de criação e veiculação, pelas bordas do sistema, na margem, buscando desenvolver formas alternativas de expressão” (BRITTO, 2012, p. 124).

Respondendo à própria pergunta, “O que é um marginal?”, Schmitt escreve, numa análise geral, que “o simples uso dessa palavra evoca o poderoso movimento de contestação que atingiu os valores mais bem estabelecidos da civilização judaico-cristã, do mundo capitalista e, mais geralmente, das sociedades industriais e burocráticas” (SCHMITT, 1990, p. 263). No caso da Literatura Marginal dos anos 1960/1970, houve a contestação industrial e burocrática pelas suas características estéticas, ou seja, um coletivo de autores que escapou ao academicismo das linguagens literárias vigentes e formais, e conseguiu “reordenar e mudar a dicção das linguagens estéticas da época” (VELOSO & MADEIRA, 2000, p. 186); e por suas formas de distribuição, à margem editorial estabelecida, uma produção “distribuída em mini-edições mimeografadas, panfletos, folhas soltas, em filas de ônibus ou de cinema, em estádios de futebol ou shows de rock” (LEMINSKI, 1997, p.58).

Esclarece-se que, tratando-se de produção cultural, e mais precisamente, de produção literária, esta marginalidade não se refere à margem socioeconômica, e sim à margem da própria produção cultural. Schmitt explica, sobre as marginalidades, o seguinte:

Elas dizem respeito a dois planos de realidades sociais que não coincidem necessariamente: o dos valores socioculturais e o das relações socioeconômicas. Um indivíduo ou um grupo podem participar das relações de produção, recusando as normas éticas de sua sociedade, ou sendo excluído da hierarquia dos valores dessa sociedade (SCHMITT, 1990, p. 264).

Entende-se, portanto, que esta produção cultural tornou-se uma forma, entre tantas, de resistência ao regime militar, e é oriunda de “uma minoria muito restrita da população de classe média intelectualizada”, que “fez da resistência ao regime uma atividade em tempo integral” (ALMEIDA & WEIS, 1998, p. 338). É óbvio que, e

por isso mesmo, a importância desta literatura se sobressai, como aspecto contracultural em relação às tais normas éticas do regime militar e da própria produção literária, visto que “a subversão dos padrões literários dominantes é evidente” (HOLLANDA, 2007, p. 10).

A perspectiva da contracultura aqui exposta relaciona-se ao proposto por Michel de Certeau, a partir do que denominou de “maneiras de fazer”:

Como na literatura se podem diferenciar “estilos” ou maneiras de escrever, também se podem distinguir “maneiras de fazer” - de caminhar, ler, produzir, falar, etc. Esses estilos de ação intervêm num campo que os regula num primeiro nível (por exemplo, o sistema da indústria), mas introduzem aí uma maneira de tirar partido dele, que obedece a outras regras e constitui como que um segundo nível imbricado no primeiro (CERTEAU, 1998, p. 87).

Contextualizando este trecho de *A invenção do cotidiano*, de Certeau, compreende-se que a regulação encontrava-se na censura promovida pela ditadura militar, e também nos padrões literários dominantes, e o segundo nível corresponde à Literatura Marginal, que se utilizou da linguagem poética, portanto, imbricada ao primeiro nível, para não seguir as suas regulamentações, e criar a partir do imposto. Este “fazer com”, segundo o autor, representa as “trajetórias táticas”, que, “segundo critérios próprios, selecionam fragmentos tomados nos vastos conjuntos da produção para a partir deles compor histórias originais” (CERTEAU, 2008, p. 98).

As “táticas”, conforme descritas por Certeau, produzem-se em relação ao que o autor denomina “estratégias”, que estão para o primeiro nível assim como as táticas estão para o segundo. O autor define da seguinte maneira:

Chamo de estratégia o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado. A estratégia postula um lugar suscetível de ser circunscrito como algo próprio e ser a base de onde se podem gerir as relações com uma exterioridade de alvos ou ameaças (os clientes ou os concorrentes, os inimigos, o campo em torno da cidade, os objetivos e objetos da pesquisa, etc.) (CERTEAU, 2008, p. 99).

Visto que o autor sugere que a estratégia postula um lugar, e que este lugar pode ser isolado, enquanto sujeito de poder, pode-se compreender que a estratégia está no/é o centro. A isto faz-se um paralelo com o que propõe Roger Chartier com as expressões “poder sobre a escrita”, e “poder da escrita” (CHARTIER, 2001, p. 23).

O “poder da escrita” está associado a imposição autoritária por meio da escrita, a partir do centro, ou seja, do Estado e das elites, e “delimitam um território marcado, apropriado pelo poder por meio da escrita [...] expressada não no cotidiano da prática burocrática ou administrativa e de controle, mas na dominação simbólica da escrita” (CHARTIER, 2001, p. 24). Já o “poder sobre a escrita” refere-se ao controle normativo, de utilização e destinação da escrita, “às concorrências para definir uma norma escrita, as formas de ensino da escrita, os usos legítimos desta capacidade segundo os estamentos ou as camadas sociais, ou a divisão entre os sexos” (CHARTIER, 2001, p. 24).

Há em ambos conceitos uma imposição de ordem, a partir de um lugar, com objetivos autoritários, e que, retornando às estratégias de Certeau, pode-se verificar na censura, através do AI-5, que impõe-se como poder sobre a escrita e também como o poder da escrita. Da mesma forma, a literatura em seus padrões dominantes, que mesmo sofrendo censura (poder da escrita; poder sobre a escrita), continuou sua produção, obedecendo a vontade da censura, reproduzindo-a (poder sobre a escrita; poder da escrita). A partir da perspectiva de Certeau, é possível observar que desta intenção de controle surgem movimentos que utilizam-se das estratégias para, pouco a pouco, esquivar-se delas, e estas são as táticas:

Chamo de tática a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio [...] a tática é movimento dentro do campo de visão do inimigo, e no espaço por ele controlado. Ela não tem portanto a possibilidade de dar a si mesma um projeto global e nem de totalizar o adversário num espaço distinto, visível e objetivável. Ela opera golpe por golpe, lance por lance (CERTEAU, 2008, p. 100).

Se das estratégias compreende-se o centro, nas táticas vê-se a margem. E se nas estratégias está o controle literário, a censura, nas táticas está a literatura marginal, que no Brasil a partir de 1968 e no decorrer da década de 1970 produziu poemas, textos e charges movimentando-se e se esgueirando, no vasto território da repressão. A Literatura Marginal produziu, conforme a estratégia dos meios literários requer, todavia, não produziu a literatura requerida pelos meios literários e pela censura, desvencilhando-se da forma (publicação e veiculação) e do conteúdo (linguagem), conforme as táticas, que “tem que utilizar, vigilante, as falhas que as conjunturas particulares vão abrindo na vigilância do poder proprietário” (CERTEAU, 2008, p. 101).

Roger Chartier escreveu, quanto ao poder sobre a escrita, que os produtores de texto pensam que seus produtos transmitem uma autoridade, “uma ordem, uma disciplina, uma forma de coação”, mas a escrita desfaz esta pretensão, e “procura a possibilidade de liberdade ao ser utilizada para comunicação, intercâmbio, possibilidade de escapar da ordem” (CHARTIER, 2001, p. 24), e é neste sentido que se busca a produção da Literatura Marginal como fonte de leitura historiográfica, como objeto capaz de fomentar reflexões a respeito do regime militar, principalmente a partir da instauração do Ato Institucional nº 5, 1968, que potencializou o caráter autoritário do regime.

As reflexões de Certeau e Chartier são importante nesta pesquisa visto que a mesma fundamenta-se na utilização de materiais produzidos pelo movimento literário denominado Literatura Marginal, ativo entre as décadas de 1960/1970, para o estudo interdisciplinar na educação profissional e tecnológica, em geografia, história e língua portuguesa, do conteúdo relativo ao período de governos militares que vigorou entre os anos de 1964-1985, e mais precisamente, dos anos de vigência do Ato Institucional nº 5 (AI-5), a partir de 1968.

Por isso, no presente estudo, denomina-se a utilização da Literatura Marginal como chave hermenêutica, pois auxilia, a partir da interpretação dos textos, a compreensão do contexto. Para Paul Ricoeur, a hermenêutica “é a teoria das operações da compreensão em sua relação com a interpretação dos textos” (RICOEUR, 1989, p. 17). Portanto, não cabe à pesquisa discussões teóricas acerca da hermenêutica, e sim utilizar-se de sua função primordial de “desenclavar” a linguagem, em especial “da linguagem escrita” (RICOEUR, 1989, p. 18).

2.3 A sequência didática: diálogos pedagógicos

A sequência didática (SD) é um conjunto de atividades procedimentais e metodológicas acerca de um gênero textual, oral ou escrito, e que é “um modo de o professor organizar as atividades de ensino em função de núcleos temáticos e procedimentais” (ARAÚJO, 2013, p. 323). Sua concepção relaciona-se à linguagem e ao texto sistematizados de modo que possam ser estudados, à “aquisição da língua escrita através de um trabalho sistemático com gêneros textuais” (ARAÚJO, 2013, p. 232).

Na proposta desta pesquisa a SD teve sua construção pedagógica em diálogo teórico-metodológico com o sócio-histórico-interacionismo vigostkiano. Cabe aqui uma revisão a conceituação de Vigotski sobre as funções psicológicas que as classifica como: a) as funções psicológicas elementares, de cunho biológico e determinadas pelo ambiente; e b) as funções psicológicas superiores, estimuladas artificialmente e, portanto, caracterizadas pela presença mediadora do signo. Para Vigotski,

as funções elementares têm como característica fundamental o fato de serem total e diretamente determinadas pela estimulação ambiental. No caso das funções superiores, a característica essencial é a estimulação autogerada, isto é, a criação e o uso de estímulos artificiais que se tornam a causa imediata do comportamento. (VIGOTSKI, 1998, p. 53).

Os estímulos artificiais advêm da codificação sógnica da dinâmica da sociedade, ou seja, são os signos. A linguagem (fala e escrita) representa sistemas simbólicos, e podem servir como “signos” visando as funções psicológicas superiores (VIGOTSKI, 1998, p. 38). É a partir da introdução dos signos entre os estímulos e as respostas que se adquirem as funções psicológicas superiores. Conforme as palavras do autor,

toda forma elementar de comportamento pressupõe uma relação *direta* à situação-problema defrontada pelo organismo - o que pode ser representado pela forma simples (S - R). Por outro lado, a estrutura de operações com signos requer um elo intermediário entre o estímulo e a resposta. Esse elo intermediário é um estímulo de segunda ordem (signo), colocado no interior da operação, onde preenche uma função especial; ele cria uma nova relação entre S e R. O termo "colocado" indica que o indivíduo deve estar ativamente engajado no estabelecimento desse elo de ligação. Esse signo possui, também, a característica importante da ação reversa (isto é, ele age sobre o indivíduo e não sobre o meio ambiente). Conseqüentemente, o processo simples estímulo-resposta é substituído por um ato complexo, mediado. (VIGOTSKI, 1998, p.53, grifo do autor).

A mediação do signo oportuniza a reflexão que não se restringe ao meio determinado e determinante, vai além do objeto, oportunizando aos estudantes o pensamento sobre e no processo, ou seja, “quando os estudantes passam a analisar processos e não objetos, buscam explicações para as causas, e não só a sua descrição” (ALVES; PLÁCIDO; FARIAS; ROHR, 2019, p. 578). No produto educacional experimentado, a literatura marginal produzida nas décadas de 1960/1970, portanto, durante o período do governo militar, foi sistematizada, promovendo e possibilitando as interfaces inter/disciplinares, no âmbito do cotidiano escolar, e espaciais nas esferas sociais.

Esta característica da utilização da sequência didática se relaciona com o princípio da politecnicidade que exige “uma organização racional [...] e fazer a difusão do conhecimento politécnico para fora da escola, no meio da população circundante” (PISTRAK, 2015, p. 166). Neste aspecto, o produto educacional reflete a abordagem analítica, sob a qual deu-se a pesquisa, a meso-abordagem. Este conceito de análise foi pensado no intento de articular Organizações Educativas (no sentido de modos e formas de organizar) e Administração Educacional (orientação política e normativa, aparelhamento, atividade e prática de administrar organizações educacionais), inclusive, re-conceitualizando estes objetos (LIMA, 1992, p. 6). Para Licínio Lima, trata-se de re-situar a escola, em toda sua complexidade e seu contexto nas análises educacionais, devolvendo “às organizações educativas, e designadamente à escola pública de massas, o seu caráter complexo, a diversidade e a heterogeneidade, que a marcam de forma indelével” (LIMA, 1992, p. 7), como resultado de abordagens macro e micro.

O ensino, portanto, em um ponto de vista equidistante entre o macro e o micro, e articulando ambos simultaneamente. Conforme Nóvoa, a meso-abordagem “nos permite escapar do vaivém tradicional entre uma percepção micro e um olhar macro, privilegiando um nível meso de compreensão e de intervenção” (NÓVOA, 1999, p. 15). O produto educacional nesta pesquisa, especialmente a forma como utiliza a literatura marginal como interpretação da história, é assumido enquanto possuidor de uma capacidade dialógica neste sentido (meso), articulando os níveis micro, ou seja, as experiências de salas de aula e as disciplinas e sua respectiva organização, e os níveis macro, desde os conteúdos herdados no cenário das políticas nacionais até a perspectiva de educação politécnica ensejada na EPT dos Institutos Federais.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa, em relação ao conteúdo ditadura militar no curso de Agropecuária, a proposição e avaliação do produto educacional caracteriza-se como pesquisa-ação. De acordo com Thiollent a pesquisa-ação é:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de

um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos do modo operativo ou participativo. (Thiollent, 2011, p. 14)

Para a construção e aplicação do produto educacional, do ponto de vista pedagógico, foi necessário um diálogo teórico-metodológico com o sócio-histórico-interacionismo de Vigotski, especialmente considerando-se o ambiente e culturas escolares dos atores envolvidos na pesquisa.

Quanto a abordagem do tema foi escolhida a meso-análise, compreendendo o próprio produto ocupando um lugar (meso) e a Literatura marginal como forma de leitura e interpretação da história, literatura esta assumida como chave hermenêutica na leitura historiográfica.

Desta forma, nesta pesquisa embora o pesquisador tenha conduzido todo o processo, a busca na resolução do problema teve o envolvimento operativo e participativo dos docentes das disciplinas selecionadas (história, geografia e língua portuguesa). Importante destacar que a escolha das disciplinas deu-se pela aproximação do conteúdo objeto da pesquisa nestas disciplinas. Já a escolha do curso deu-se pelo caráter histórico do curso de Agropecuária no IFC, tendo o campus de Araquari como o local da pesquisa e aplicação do produto, espaço onde o pesquisador teve acesso para pesquisar EPT no Ensino Médio, uma das áreas de abordagem do Mestrado Profissional em EPT, conforme descrito no projeto e material de qualificação. Isso quer dizer que foram necessárias interações prévias com o público que utilizou e avaliou a SD, principalmente porque trariam contribuições à construção do produto. Desta forma, após seguir todos os protocolos do Comitê de Ética em Pesquisa, houve o contato prévio com docentes do IFC do Campus Araquari, e a partir da demonstração de interesse destes profissionais, a aproximação ao projeto propriamente dito.

Esta aproximação com os docentes foi de suma importância para a construção do produto, pois para a construção de uma SD é necessário inicialmente “uma produção inicial diagnóstica” (ARAÚJO, 2013, p. 323), que “fundamenta teoricamente a elaboração da SD segundo a perspectiva sociocultural” (GUIMARÃES & GIORDAN, 2011, p. 4). Com este objetivo, a aplicação do produto educacional ocorreu em duas etapas sequenciais. A primeira, com a colaboração dos docentes de geografia, história e língua portuguesa na elaboração do produto; uma série de três reuniões presenciais no campus do IFC de Araquari, entre

setembro e novembro de 2019, nas quais houve a apresentação da proposta de aplicação, e o aceite por parte dos docentes; a exposição dos resultados da pesquisa bibliográfica relativa aos PPC's, e a exposição acerca da literatura marginal; diálogos acerca de dúvidas metodológicas e sugestões para a SD. Após estes encontros, o produto, ou seja, o texto completo da SD, foi disponibilizado para os docentes, juntamente com o questionário de avaliação.

No intuito de compreender aspectos do curso de Agropecuária foi realizada análise de PPC, assumida nesta pesquisa como de caráter documental. A análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. (LUDKE e ANDRÉ, 1986). Os PPC's foram analisados a fim de identificação dos conteúdos “ditadura militar” em História e Geografia, e “literatura marginal” em Língua Portuguesa/Literatura, método este denominado por Burke de “análise de conteúdos” (BURKE, 2005, p. 34). A análise dos PPC's se limitou ao “conteúdo manifesto” (MORAES, 1999), ou seja, ao específico conteúdo “ditadura militar” em História e Geografia, e “literatura marginal” em língua portuguesa/literatura, e a interpretação das detecções ou não como mensagens significativas. Para esta pesquisa foram analisados os PPC's de Agropecuária de sete *campi* do IFC (Abelardo Luz, Araquari, Camboriú, Concórdia, Rio do Sul, Santa Rosa do Sul e Videira), restritos ao período de aplicação das matrizes curriculares aos anos de 2018/2019. Como esta pesquisa tinha objetivo apenas de identificar os elementos destacados nos PPC's, para posterior diálogo com os docentes, optou-se por não realizar o levantamento e análise documental dos Planos de Ensino e Planos de Aula de todos os cursos.

3.1 Elaboração, experimentação e avaliação do produto educacional:

Com o intuito de garantir aspectos essenciais da pesquisa ação, ou seja, o envolvimento participativo e operativo dos atores envolvidos na pesquisa, foi oportunizado a estes a interação contínua na construção do produto educacional de modo coletivo. Desde as primeiras reuniões ocorreram exposições sobre a pesquisa e o projeto de produto, sem que a SD estivesse concluída, e assim ela foi construída a partir do grupo, com sugestões e indicações. Portanto, afim com o que pode-se denominar de “produto educacional participativo”, que é uma produção didática

diretamente resultante de professores, “eles se dispõem, efetivamente, a se apropriarem de suas experiências de ensino e confrontá-las com referências teóricas em educação” (LEODORO & BALKINS, 2010, p. 7).

Diagnosticados os contextos escolares, as relevâncias dos conteúdos e da proposta didática, a etapa a seguir referiu-se ao conhecimento textual, a aproximação ao gênero literário utilizado e que foi necessária para que os envolvidos pudessem conhecer e se apropriar do material utilizado, a “apreenderem as características temáticas, estilísticas e composicionais do gênero alvo do estudo” (ARAÚJO, 2013, p. 323). Professores que participaram do estudo, e que não obtinham conhecimento sobre o movimento literário em questão, foram apresentados à literatura marginal, com suas características de forma e conteúdo, causa e influência, meio social ao qual esteve inserida e foi produto, o que levou à inserção de um texto com este viés no próprio corpo do produto, com o intuito de auxiliar futuros usuários. Este processo de inserção na literatura marginal deu-se por meio de reuniões com os docentes, explanação sobre a literatura marginal e leitura de textos deste tipo de literatura.

A partir destas interações os docentes fizeram a seleção, mediada pelo pesquisador, de poemas, charges e textos que integram a SD, e, mais importante, a compreensão pelo grupo de que tais literaturas são também documentos historiográficos, e portanto, plenamente úteis como auxílio pedagógico. Para Jacques le Goff, em relação à historiografia, “materiais da memória podem apresentar-se sob duas formas principais: os monumentos, herança do passado, e os documentos, escolha do historiador”, e dá a explicação de Monumento como “tudo aquilo que pode evocar o passado, perpetuar a recordação, por exemplo, os atos escritos” (LE GOFF, 1990, p. 535). Sendo assim, a literatura, caracterizada principalmente pela escrita, é também um documento memorial do contexto histórico no qual foi produzida, e no caso deste produto educacional, a literatura marginal.

Por fim houve a prática experimental e avaliativa, quando os docentes tomaram conhecimento integral da SD a qual contribuíram, e que poderão levar adiante na aplicação no cotidiano escolar. Destaca-se que no projeto visando o produto educacional, examinado e qualificado por banca avaliadora, a aplicação do experimento dá-se em sua própria construção, e a avaliação final é dos professores envolvidos com base na participação e leitura crítica da SD resultante do processo,

sem a necessidade do produto ser experimentado em sala de aula com estudantes dos respectivos professores. Todavia, em comum acordo, acatou-se a sugestão de experimentá-lo em sala de aula, ainda que não alterou-se a avaliação do produto, ficando a experiência sob responsabilidade docente, sem que o pesquisador se envolvesse na aplicação da atividade, entretanto, com leitura posterior do relato da aplicação e no desenvolvimento da mesma.

A avaliação do produto educacional deu-se pelos docentes envolvidos, integrando as três disciplinas da proposta interdisciplinar (geografia, história e língua portuguesa/literatura), com base em questionário estruturado. O questionário foi construído contendo duas partes, sendo a primeira parte composta de cinco questões fechadas, e a segunda com duas questões abertas. Na parte das questões fechadas o questionário foi adaptado para apresentação neste trabalho, a partir da metodologia de escala likert, contendo cinco alternativas de respostas em escala decrescente de 5 a 1, conforme segue a ilustração abaixo:

Muito = 5	Razoável = 4	Relativo = 3	Pouco = 2	Nada = 1
-----------	--------------	--------------	-----------	----------

As perguntas objetivas do questionário conduziram os docentes a refletirem sobre processo e aplicação do produto sob três perspectivas gerais: o tema ditadura militar, o uso da literatura marginal, e interdisciplinaridade a partir do produto educacional. As perguntas objetivas do questionário podem ser visualizadas na tabela a seguir:

Questão 1: Você considera relevante que o tema ditadura militar seja abordado dentro dos conteúdos da sua disciplina?

Questão 2: Conforme sua experiência profissional, você considera que o tema ditadura militar desperta interesse nos/nas jovens estudantes do Ensino Médio?

Questão 3: Você considera que o tema ditadura militar pôde ser compreendido pelos estudantes a partir do uso da literatura marginal proposta na didática do produto educacional?

Questão 4: Você considera que houve interdisciplinaridade nos processos de ensino e aprendizagem com a utilização produto educacional?

Questão 5: Após a participação no processo de construção e aplicação da metodologia proposta você considera que a utilização do produto educacional proposto contribui para um objetivo interdisciplinar?

Outras duas questões foram formuladas, sendo que estas foram de resposta aberta, com o objetivo de coletar sugestões e opiniões não contempladas nas possibilidades das questões com respostas fechadas. As questões foram:

Questão 6: Sinta-se à vontade para discorrer sobre quaisquer das questões fechadas as quais a simples opção de resposta não reflita a sua exata opinião.

Questão 7: Como partícipe direto desta atividade, sugira melhorias para o produto educacional e/ou pontue críticas negativas, mesmo que não tenha soluções momentâneas para as tais.

Importante lembrar que as avaliações, realizadas pelos docentes envolvidos, foram executadas após a construção da SD com sugestões dos próprios profissionais durante o processo. Os docentes encaminharam as avaliações via e-mail ao pesquisador e manifestaram suas opiniões também nas reuniões realizadas com o grupo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Conforme já exposto, a proposição do produto educacional deu-se numa perspectiva participativa, com a possibilidade de cada professor envolvido socializar situações do cotidiano escolar, imbuir dúvidas no e ao processo e, da mesma forma, soluções práticas, como a organização processual, as expressões utilizadas, e inclusive, sugestão de poemas. Leodoro & Balkins corroboram para a proposta problematizadora que contém um produto educacional participativo, afirmando que

se já havíamos constatado que o ensino problematizador demanda um professor que problematiza sua prática pedagógica; o mesmo será válido para a investigação em educação: ela também necessita ser problematizada, no sentido de adotar procedimentos e perspectivar resultados mais participativos (LEODORO & BALKINS, 2010, p. 12).

A riqueza de um trabalho interdisciplinar reside justamente no coletivismo da construção da proposta. Por isso, compartilhar com os docentes todas as etapas da pesquisa, desde o projeto até a avaliação do produto educacional, mostrou-se um exercício necessário. Uma das etapas iniciais da pesquisa e que foi importante na afirmação do tema, bem como da proposta interdisciplinar, foi a discussão da análise documental dos PPC's de Agropecuária. Embora a análise documental tenha sido realizada apenas pelo pesquisador proponente, os resultados desta análise, conforme demonstrado na fase de qualificação, contribuíram para os docentes fazerem uma leitura do tema em relação aos conteúdos das disciplinas escolhidas no contexto do curso de Agropecuária no IFC.

Na análise documental dos PPC's, embora o caráter da pesquisa não fosse com o intuito de comparar os cursos, foi possível algumas constatações que contribuíram para compreender a proposta pedagógica dos cursos em relação a interdisciplinaridade, a relevância da temática ditadura militar nos conteúdos de história, geografia e língua portuguesa e a possível leitura historiográfica a partir da Literatura Marginal.

Nesta análise dos PPC's de Agropecuária do IFC, ainda que fossem identificados capítulo específico sobre integração e interdisciplinaridade nos sete documentos, não foi possível identificar alguma metodologia explícita, tampouco alguma alusão ao uso de SD. Por se tratar de documento com caráter mais geral do curso e serem identificados em todos eles algum capítulo sobre integração e interdisciplinaridade é possível que a metodologia e uso estejam detalhados nos Planos de Ensino das disciplinas ou, de forma mais específica ainda, nos Planos de Aula.

Sobre o tema ditadura militar, nos conteúdos das disciplinas de História e Geografia, a análise constatou o que se demonstra o quadro a seguir:

Quadro 1: Conteúdo “Ditadura militar no Brasil”

Campus	Geografia	História
Camboriú		
Rio do Sul		
Videira		
Stª Rosa do Sul		3º ano
Araquari		3º ano
Concórdia		3º ano
Abelardo Luz		3º ano

Fonte: Elaboração própria

Portanto, na disciplina de Geografia não foi possível identificar o tema em nenhum dos conteúdos dos PPC's. Na disciplina de História, há identificação do conteúdo em quatro PPC's, restando três ausências. De igual forma, na disciplina de Língua Portuguesa não foi encontrado em nenhum dos conteúdos a presença do tema ditadura militar.

Sobre a Literatura Marginal, também não foi encontrada nenhuma menção em nenhum dos conteúdos das disciplinas. Obviamente que este tema poderia ser encontrado com maior evidência em Língua Portuguesa, disciplina em que há boa carga horária dedicada em literatura, conforme analisada em cada PPC, porém não foi possível encontrar qualquer traço ou alusão a Literatura Marginal.

Além das ausências dos temas ditadura militar e literatura Marginal, ou por causa disso, houve a constatação de que o documento não instiga atividades interdisciplinares tendo a temática da ditadura militar ou a utilização da literatura

marginal como conteúdos a serem trabalhados. A partir da exposição deste resultado de pesquisa é que se iniciou os diálogos da construção do produto.

O produto educacional, ou seja, a SD, foi oferecido ao grupo após reuniões sequenciais, e levou-se em consideração os aspectos que surgiram nelas, o que foi destacado como coerente por uma das participantes na avaliação.

É válido destacar que a exposição dos resultados das análises dos PPC's foi uma das primeiras ações do início dos encontros, o que causou surpresa entre os docentes. Isso levou a uma ação ocorrida a partir do desenvolvimento do trabalho e que chamou a atenção do pesquisador por não estar entre os resultados objetivados, estando além destes. Por coincidência, o grupo de professores que se dispôs à pesquisa esteve também envolvido nas discussões internas do IFC-Araquari em direção aos novos PPC's, e após conhecimento dos resultados das análises de PPC expostas pela pesquisa, bem como da proposta pedagógica e as concepções de currículo integrado e interdisciplinaridade, foram inseridos aos novos documentos tanto a Literatura Marginal quanto a Ditadura Militar, e mais do que isso, pensados em perspectiva integradora.

A isto relaciona-se ao que escreve Maria Ciavatta, para quem a educação politécnica e seus objetivos político-pedagógicos no ensino médio, necessitam a integração dos conhecimentos no currículo, ou seja, "significa que também o currículo deve ser pensado como uma relação entre partes e totalidade na produção do conhecimento, em todas as disciplinas e atividades escolares" (CIAVATTA, 2014, p. 202).

No avanço dos diálogos destaca-se também que dois docentes participantes do processo de construção e aplicação do produto relataram o desconhecimento em relação a Literatura Marginal. Tal constatação foi fundamental, pois leva a supor que provavelmente ocorrerá o mesmo em utilizações futuras do produto. Expôs-se, então, a partir de textos e explanações orais as informações a respeito da Literatura Marginal, visto que a compreensão desta é condição *sine qua non* para a utilização enquanto fonte de interpretação do período histórico. Neste ponto, a docente de Língua Portuguesa também auxiliou o grupo com seus conhecimentos de formação, visando o melhor resultado possível, e novamente pode-se perceber os benefícios do trabalho coletivo e integrador. Em função deste ocorrido, adicionou-se na SD um texto de inserção à literatura, no qual pode-se compreender o contexto do qual

emergiu tal literatura, bem como compreender a marginalidade atribuída a esta produção.

Após receber a SD cada professor avaliou, através do questionário exposto na metodologia, o produto com a finalidade lógica de aprovação ou não da experiência, mas principalmente de contribuições que não haviam sido percebidas como tal durante o processo. Portanto, como avaliação de um produto educacional participativo, “não se trata de apenas confirmar a experiência, senão reconstruí-la segundo os novos significados oriundos da reflexão balizada pela teoria” (LEODORO & PARKINS, 2010, p. 8). A seguir são apresentados os resultados de cada avaliação da parte do questionário com as questões fechadas, onde as avaliações são identificadas por disciplina e omite-se a identificação do docente que avaliou, lembrando que as respostas seguem uma adaptação da escala likert com as seguintes possibilidades de respostas:

Muito = 5	Razoável = 4	Relativo = 3	Pouco = 2	Nada = 1	
Geografia					
Pergunta	5	4	3	2	1
Questão 1: Você considera relevante que o tema ditadura militar seja abordado dentro dos conteúdos da sua disciplina?	X				
Questão 2: Conforme sua experiência profissional, você considera que o tema ditadura militar desperta interesse nos/nas jovens estudantes do Ensino Médio?	X				
Questão 3: Você considera que o tema ditadura militar pôde ser compreendido pelos estudantes a partir do uso da literatura marginal proposta na didática do produto educacional?	X				

Questão 4: Você considera que houve interdisciplinaridade nos processos de ensino e aprendizagem com a utilização produto educacional?	X				
Questão 5: Após a participação no processo de construção e aplicação da metodologia proposta você considera que a utilização do produto educacional proposto contribui para um objetivo interdisciplinar?	X				

História					
Pergunta	5	4	3	2	1
Questão 1: Você considera relevante que o tema ditadura militar seja abordado dentro dos conteúdos da sua disciplina?	X				
Questão 2: Conforme sua experiência profissional, você considera que o tema ditadura militar desperta interesse nos/nas jovens estudantes do Ensino Médio?		X			
Questão 3: Você considera que o tema ditadura militar pôde ser compreendido pelos estudantes a partir do uso da literatura marginal proposta na didática do produto educacional?	X				
Questão 4: Você considera que houve interdisciplinaridade nos processos de ensino e aprendizagem com a utilização produto educacional?	X				
Questão 5: Após a participação no processo de construção e aplicação da metodologia proposta você considera que a utilização do produto educacional proposto contribui para um objetivo interdisciplinar?		X			

Língua Portuguesa					
Pergunta	5	4	3	2	1
Questão 1: Você considera relevante que o tema ditadura militar seja abordado dentro dos conteúdos da sua disciplina?	X				
Questão 2: Conforme sua experiência profissional, você considera que o tema ditadura militar desperta interesse nos/nas jovens estudantes do Ensino Médio?	X				
Questão 3: Você considera que o tema ditadura militar pôde ser compreendido pelos estudantes a partir do uso da literatura marginal proposta na didática do produto educacional?	X				
Questão 4: Você considera que houve interdisciplinaridade nos processos de ensino e aprendizagem com a utilização produto educacional?	X				
Questão 5: Após a participação no processo de construção e aplicação da metodologia proposta você considera que a utilização do produto educacional proposto contribui para um objetivo interdisciplinar?	X				

Mais do que a aprovação do produto como uma ferramenta didática significativa, que foi apontado pelos partícipes, os questionários buscaram e demonstraram reflexões sobre a prática. Todavia, a partir das análises dos PPC's e da exposição dos resultados nas interações com os docentes, as ausências em relação ao conteúdo retornam nas avaliações, que indicam, na questão 1, que os

docentes consideram com muita relevância, e assim contribuem para justificar o produto.

Na questão 2, que avalia o interesse dos jovens estudantes ao conteúdo, considera-se que, conforme as respostas, o conteúdo relativo à “ditadura militar” pode representar o que Vigotski denominou de “zona de desenvolvimento real”, a qual “caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente”, ou seja, o conhecimento apropriado pelos estudantes previamente, durante a vida escolar ou social. Neste sentido, uma reflexão a partir da SD que destaca-se é que, após a utilização da SD com estudantes, a professora de Língua Portuguesa constatou um grande interesse destes para as questões envolvendo a censura, as prisões e torturas. Visto que tal interesse partiu da leitura de poemas, vê-se que a aproximação interdisciplinar torna-se facilitada pela SD, através do contexto da literatura. A isto relaciona-se o interacionismo de Vigotski, no que diz respeito à zona de desenvolvimento proximal, que “caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente” (VIGOTSKI, 1998, p. 113).

Já em relação à Questão 3, exemplificada na experiência em Língua Portuguesa, relatada no parágrafo anterior, entende-se que pode representar o movimento em direção à zona de desenvolvimento proximal, visto que a SD introduz novos elementos culturais e estimula a saída de um conhecimento prévio para um novo. Conforme o autor, a zona proximal “*define aquelas questões que ainda não amadureceram, mas que estão no processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em processo embrionário*” (VIGOTSKI, 1998, p. 113). Além disso, segundo a afirmação dos professores nas avaliações do produto que constam na tabela anterior, os estudantes se interessam pelo conteúdo em si, o que inculca ao ensino necessidades de novas abordagens.

Isto vai ao encontro do pensamento de Antonio Gramsci no que concerne a educação politécnica e seus objetivos de omnilateralidade, de inserir a juventude no devir social de forma crítica,

(...) assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática, e a uma certa autonomia na orientação e na autonomia” (GRAMSCI, 2000, p. 36).

Esta inserção dos jovens se dá justamente pelo saber, pelas práticas pedagógicas que devem dar significado aos conteúdos estudados, e neste sentido, Marise Ramos afirma, sobre o ensino politécnico, que

apreender os fundamentos científico-tecnológicos, sócio-históricos e culturais dos fenômenos implica, então, o conhecimento do conteúdo objetivo e do significado do fenômeno, da sua função objetiva e do lugar histórico que ele ocupa no seio do corpo social” (RAMOS, 2014, p. 211).

Para tanto, as respostas das Questões 4 e 5 indicam que a ausência de propostas pedagógicas interdisciplinares, conforme verificou-se nos PPC's, pode ser contemplada a partir de produtos educacionais no formato de sequências didáticas, e assim, acredita-se que por esta linha de estudos históricos justifica-se a opção por uma SD interdisciplinar.

Sobre as duas questões abertas, 6 e 7, houve uma observação significativa no sentido conceitual, que não havia sido destacado no processo. Uma participante do desenvolvimento do produto, na sua avaliação final, chamou a atenção para o uso da expressão “ditadura militar”, sugerindo a substituição para “ditadura civil-militar”. A professora tem propriedade no apontamento que fez, visto que a formação (Doutoramento) e a atuação docente é na área de História, e de fato a expressão sugerida dialoga com um vasto viés bibliográfico desta ciência, o que proporcionou reflexões do pesquisador sobre o produto. Todavia, preferiu-se não a substituição, e sim a contextualização de ambos.

Atêm-se para o objetivo do produto, que, a partir da Literatura Marginal, proporciona uma compreensão do período militar após a instauração do AI-5, ou seja, quando o autoritarismo e a violência recrudesceram, e afastou o governo até da imprensa que apoiou o golpe anos antes. Sobre essa questão, referencia-se pelo seguinte:

O principal dilema é se denominemo-la de “ditadura militar” ou “ditadura civil-militar”. Esse embate, todavia, perde força ao analisarmos o regime após 1968, pois com a promulgação do Ato Institucional 5 (AI5) houve um aprofundamento da violência repressiva e o Estado ganha poderes extraordinários. O recrudescimento estabelecido pelo AI5 acirrou as tensões entre os grupos dissidentes do próprio governo: afastou civis e imprensa, e incomodou até os grupos norteamericanos que apoiavam a ditadura (LIMA; SILVA; NETA; 2019, p. 13).

Além desta questão semântica, as duas questões abertas foram utilizadas com reforços positivos à proposta. Houve, como visto, a indicação geral do grupo

sobre a relevância do desenvolvimento de práticas de ensino sobre o tema específico, a ditadura militar, que possam instigar novos olhares para o acontecimento, haja visto o contexto social e político do país, em que depara-se com investidas revisionistas sobre a bibliografia do período. Assim, emerge-se as principais discussões e os mais importantes resultados suscitados pela experiência de proposição do produto educacional “Sequência didática interdisciplinar – tempoemas: golpes poéticos na ditadura militar – a Literatura Marginal para o ensino sobre o período militar”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para Paul Ricoeur, retomando as ideias contidas na citação de Aristóteles do início do texto, há uma relação entre a história e a *poiésis*, pois há na narrativa um agenciamento dos fatos, ou seja, “a poética é assim identificada, sem maiores formalidades, à arte de compor intrigas”, explicando por intriga, termo aristotélico, justamente a sua tradução relativa à história, “a palavra intriga orienta imediatamente para seu equivalente: o agenciamento dos fatos” (RICOEUR, 2010, p. 59). Mais adiante na mesma obra, o autor sugere que “compreender uma história é compreender ao mesmo tempo a linguagem do fazer e a tradição cultural da qual procede a tipologia das intrigas” (p. 100). As narrativas são, assim, compreensões de intrigas, de fatos dentro de um sistema, onde compreendendo as narrativas compreende-se também os fatos, e da mesma forma o contrário.

Seguindo o desdobramento do pensamento de Aristóteles acerca da *poiésis*, da composição literária e a história, corrobora neste viés Menendez Y Pelayo, para quem

Pode se afirmar que não há dois mundos diferentes, um da poesia e outro da história; porque o espírito humano, que cria uma e outra e ao mesmo tempo a executa e a escreve, é o mesmo; e quando quer isolar suas atividades e engendrar obras poéticas que não tenham raízes na história ou na sociedade onde nascem, produz só um *caput mortuum*, bom para deleitar em recreações acadêmicas, ou para agitar a malsã cavilação de certas almas, mas incompreensível como um hieróglifo egípcio, para os que na arte querem ver, antes de tudo, o próprio homem que eles conhecem e de cujas dores participam, lutando de braços partidos com o mundo exterior, como se labuta na vida do mundo, quer dizer, no mundo da história (MENENDEZ Y PELAYO, p. 330-331).

Relaciona-se a isso as características da Literatura Marginal, sua origem, forma e conteúdo, para atribuir-lhe aspectos historiográficos, e principalmente, de uma historiografia alternativa. Jean-Claude Schmitt afirma que a perspectiva da história a partir do centro não alarga possibilidades de leituras dos fatos, visto que a historiografia será justamente aquela relacionada ao poder sobre a palavra, ou, nas palavras do autor,

a perspectiva tradicional parece insuficiente, limitada por sua própria posição: a partir do centro, é impossível abarcar com o olhar uma sociedade inteira e escrever sua história de outro modo que reproduzindo os discursos unanimistas dos detentores do poder (SCHMITT, 1991, p. 261-262).

A compreensão do AI-5 pela leitura do AI-5 sem dúvidas é importante, mas também é, e não se pode descartar, fazer uma leitura a partir de sua justificativa, sem totais entendimentos dos diversos prejuízos práticos de sua validade. Para tanto, faz-se necessário a busca por leituras historiográficas que não reflitam a mesma perspectiva. A esse respeito, Schmitt escreve que

a compreensão brota da diferença: é preciso, para tanto, que se cruzem múltiplos pontos de vista que revelam do objeto – considerado, dessa vez, a partir de suas margens ou de seu exterior – múltiplas faces diferentes, reciprocamente ocultas (SCHMITT, 1991, p. 262).

É neste sentido que a utilização da Literatura Marginal, produzida entre 1960/1970, pode contribuir para o estudo do conteúdo a respeito da ditadura militar que perdurou entre 1964-1985, com enfática lógica no período que se deu após a instauração do AI-5, em 1968. Ressalta-se que esta contribuição se dá no campo do ensino, onde busca-se práticas capazes de provocar interesses e reflexões aos jovens, e nisso, a relação desenvolvida entre a Literatura Marginal e as táticas de Michel de Certeau mostra-se relevante, pois, partindo-se da produção de tais materiais não evoca-se uma visão dicotômica sobre o tema em questão, mas oferta-se uma, dentre tantas, leituras possíveis, e um caminho ao AI-5. Certeau escreve que “a tática é determinada pela ausência de poder assim como a estratégia é organizada pelo postulado de um poder” (CERTEAU, 2008, p. 101), e sendo assim, a ausência de poder está em tudo que não for o poder em si, portanto, muito mais próxima da leitura comum.

Acredita-se com isso que foram atingidos os objetivos da pesquisa, principalmente no que diz respeito à proposta interdisciplinar. A Literatura Marginal,

organizada de modo procedimental em uma SD, pode tornar-se útil na perspectiva do interacionismo socio-histórico-cultural proposto por Vigotski, sendo um “estímulo de segunda ordem (signo)”, criando uma nova relação no processo de desenvolvimento de conhecimentos dos estudantes (VIGOSTSKI, 1998, p. 53).

Com isso espera-se auxiliar, o mínimo possível, a uma educação profissional na direção da omnilateralidade, ou seja, “tecnológica ou politécnica formadora de sujeitos autônomos e protagonistas de cidadania ativa” (FRIGOTTO, 2001, p. 82).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, L. M. S., PLÁCIDO, R. L., FARIA, F. P. ROHR, M. L. **Retalhos de experiências exitosas em Educação Profissional e Tecnológica**. Debates em Educação, v. 11, n. 24, p. 564-585, 2019.

ALMEIDA, M. H. T. de; WEIS, Luiz. **Carro-zero e pau-de-arara: o cotidiano da oposição de classe média ao regime militar**. IN: História da vida privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea. NOVAIS, Fernando (COORD.), SCHWARCS, L. (ORG.). SP: Companhia das Letras, 1998, 820 p.

ARAÚJO, D. L. de; **O que é (e como faz) sequência didática?** IN: Entrepalavras, Fortaleza - ano 3, v.3, n.1, p. 322-334, jan/jul 2013

ARISTÓTELES. **Arte Poética**. SP: Martin Claret, 2010.

BRASIL. **Lei 12528/2011**. Comissão Nacional da Verdade (20 de agosto de 2012). «Resolução nº 2» (PDF). <www.cnv.gov.br> Acesso em: 20 jan. 2020.

BRITTO, C. C. **Mulheres nos interstícios de uma “geração mimeógrafo”**: itinerários de Ana Cristina César. IN: Revista Eletrônica Literatura e Autoritarismo – Dossiê, Maio de 2012 – ISSN 1679-849X
<http://w3.ufsm.br/grpesqla/revista/dossie07>

CERTEAU, M. de. **A operação histórica**. IN: História: novos problemas. LE GOFF, Jacques & NORA, Pierre (ORG.). RJ: Francisco Alves, 1995. 193 p.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 15ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008. 351 p.

CHARTIER, R. **Cultura escrita, literatura e história: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antônio Saborit**. Porto Alegre/RS: Artmed Editora, 2001, 189 p.

CIAVATTA, M. **O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos?**. IN: Trabalho & Educação, Belo Horizonte, 2014; v. 23, nº1, pag. 187-205.

DARNTON, R. **História da leitura**. IN: A escrita da história: novas perspectivas. BURKE, Peter (Org.). SP: UNESP, 1992. 354 p.

FRIGOTTO, G. **A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais**. IN: Rev. do Centro de Educação e Letras da Unioeste 2008; v.10, nº 1, pag. 41-62.

FRIGOTTO, G. **Educação e trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora**. Perspectiva, Florianópolis, v.19, n.1, p.71-87, jan./jun. 2001.

FRIGOTTO, G. **Formação profissional no 2o. grau: em busca do horizonte da Educação Politécnica**. IN: Cadernos de Saúde Pública, RJ, 4 (4); 435-445, out/dez, 1998.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere – vol. 2**. RJ; Civilização Brasileira, 2000.

GUIMARÃES, Y. A. F.; GIORDAN, M. **Instrumento para construção e validação de seqüências didáticas em um curso a distância de formação continuada de professores**. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 8., 2011, Campinas. Anais... Campinas: 2011.

HOLLANDA, H. B. (Org.). **26 poetas hoje**. 6ª ed. RJ: Aeroplano Editora, 2007. 270 p.

LE GOFF, J. **História e memória**. Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990. 553 p.

LEMINSKI, P. **Ensaio e anseios crípticos**. Curitiba, PR: Pólo Editorial do Paraná, 1997. 97 p.

LIMA, L. C. **Organizações educativas e administração educacional em editorial**. Rev Portuguesa de Educação, Universidade do Minho, 1992; 5 (3): 1-8.

LEODORO, M. P.; PARKINS, M. A. **Problematizar e participar: elaboração do produto educacional no Mestrado Profissional em Ensino**. IN: Anais II Simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia; 07 a 09 de outubro de 2010.

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas, SP. Editora Alínea, 2007.

MENENDEZ Y PELAYO, M. **A história como obra de arte**. IN: Titãs da Oratória. 2ª edição; RJ: El Ateneo, 1960, 520 p.

MOURA, D. H; LIMA FILHO, D; SILVA, R. **Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira**. Revista Brasileira de Educação, v. 20, n. 63; out.-dez. 2015.

NÓVOA, A. **Para uma análise das instituições escolares**. IN: As organizações escolares em análise. NÓVOA, António (Coord.). 3ª ed. Lisboa - POR: Dom Quixote, 1999. 187 p.

PISTRAK, M. **Ensaio sobre a escola politécnica**. SP: Expressão Popular, 2015, 256 p.

RAMOS, M. **Filosofia da práxis e práticas pedagógicas de formação de trabalhadores**. Trabalho & Educação, Belo Horizonte, v.23, n.1; p. 207-218, jan-abr 2014.

REIMÃO, S. **Repressão e resistência: censura a livros na ditadura militar**. São Paulo, USP, 2011.

RICOEUR, P. **Tempo e narrativa – 1: a intriga e a narrativa histórica**. SP: Martins Fontes, 2010, 379 p.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia Nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica**. 6ª ed., 2ª reimpr. SP: Editora da USP, 2012.

SCHMITT, J. **A história dos marginais**. IN: A história nova, LE GOFF, Jacques (ORG.). SP: Martins Fontes, 1990, 318 p.

SCHWARZ, R. **Cultura e política 1964-1969**. In: O Pai de Família e Outros Estudos. Rio de Janeiro, Paz e Terra/ Secretaria de Estado da Cultura, 1992.

THIOLLENT, M. (2011). **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2014.

VELOSO, M.; MADEIRA, A. **Leituras brasileiras: itinerários no pensamento social e na literatura**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

VIGOSTKI, Lev S. **Estudo experimental do desenvolvimento dos conceitos**. IN: Lev Semionovich Vygotsky / Ivan Ivic; Edgar Pereira Coelho (org.) – Recife, PE: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

VIGOTSKI, L. **Língua Portuguesa S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6ª ed. SP: Martins Fontes, 1998.

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional desenvolvido e aqui apresentado é resultado da pesquisa de mestrado vinculada ao ProfEPT do IFC – Blumenau, intitulada “Tempoemas - golpes poéticos na ditadura militar: uma proposta interdisciplinar de ensino do período militar para geografia, história e literatura, no curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio do IFC, a partir da literatura marginal”.

Trata-se de uma Sequência Didática (SD) de caráter interdisciplinar, ou seja, uma série de ações procedimentais que auxiliam docentes das disciplinas de geografia, história e língua portuguesa a desenvolverem o mesmo conteúdo em concomitância. A pesquisa objetivou compreender como era tratado o conteúdo relativo ao período militar no Brasil que compreende os anos entre 1964-1985, no ensino de nível técnico integrado ao ensino médio da rede de Institutos Federais, e para isso utilizou-se, como recorte de pesquisa, os cursos Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal Catarinense, que possui esta formação em sete de seus *campi*. A aplicação deu-se com docentes de geografia, história e língua portuguesa que atuam no ensino técnico integrado ao ensino médio no *campus* de Araquari.

Visto que, através de pesquisa documental (PPC's) dos cursos, verificou-se lacunas em relação a presença do conteúdo “Ditadura Militar”, bem como em relação a aproximações interdisciplinares, a pesquisa direcionou-se à proposta que aqui se apresenta. Como chave hermenêutica unitária, buscou-se a literatura marginal produzida no Brasil durante o período ditatorial, a qual foi estudada pelo grupo sob o escopo da história cultural.

Portanto, a SD é uma proposta didática, compreendida aqui como produto educacional, que busca conduzir a prática docente nas disciplinas envolvidas a utilizar a literatura marginal - tanto as formas literárias produzidas (poemas, charges, prosas) quanto as causas do surgimento desta literatura, suas peculiaridades em relação à forma de produção e veiculação, as características que a tornam ímpar na história da literatura brasileira – para estudos interdisciplinares acerca da ditadura militar, principalmente no que diz respeito ao período de vigência do AI-5.

Integrando o produto há a descrição das ações necessárias a aplicação, com detalhes a respeito da importância sequencial de cada ato, conforme referenciais bibliográficos, bem como textos de embasamento teórico para a literatura marginal,

além de seleção de poemas, charges e textos prosaicos produzidos a partir deste movimento literário, que servem para utilização didática e também como base de pesquisas posteriores, pelos docentes ou estudantes.

Torna-se relevante destacar que, pela inserção da pesquisa, a interdisciplinaridade é pensada na perspectiva da politecnia, que possui um significado para além da etimologia da palavra, e portanto assume um caráter político, de superação do dualismo entre trabalho manual/trabalho intelectual, através da educação e do princípio educativo do trabalho (CIAVATTA, 2014, 189-190). Por este viés, a interdisciplinaridade se faz importante para a produção do conhecimento sob diversas óticas científicas, que funda-se no “caráter dialético da realidade social que é, ao mesmo tempo, una e diversa e na natureza intersubjetiva de sua apreensão” (FRIGOTTO, 2008, p. 44).

Neste sentido, a interdisciplinaridade é conceituada a partir do currículo, da integração curricular que possa abranger as disciplinas enquanto partes importantes, mas não independentes, “significa que também o currículo deve ser pensado como uma relação entre partes e totalidade na produção do conhecimento, em todas as disciplinas e atividades escolares” (CIAVATTA, 2014, p. 202).

Nisto justifica-se a atenção da pesquisa aos Projetos Pedagógicos de Curso, e o produto pensado para esta realidade escolar, todavia, é plenamente plausível o seu experimento e aplicabilidade em outras matrizes curriculares, pois há uma metodologia pedagógica que orienta a sequência didática. Esta pedagogia baseia-se no interacionismo sócio-histórico-cultural, pensado por Vigotski, onde a SD pode assumir o papel de “*signo*”, visando as funções psicológicas superiores (VIGOTSKI, 1998, p. 38), e a “zona de desenvolvimento proximal” (VIGOTSKI, 1998, p. 113).

Aos profissionais que preferirem um aprofundamento teórico no que diz respeito ao produto, poderão se apropriar do texto que fundamentou sua disponibilidade, no caso, o artigo final, porém, a SD pode ser levada à prática sem essa dedicação. O produto pode ser lido constando de esclarecimentos em relação ao significado e uso de uma SD, do conteúdo e do contexto o qual a Literatura Marginal deu-se, e desta literatura organizada de modo processual ao estudo da ditadura militar, aplicável por quaisquer docentes que se interessem por ela.

REFERÊNCIAS:

CIAVATTA, M. **O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos?**. IN: Trabalho & Educação, Belo Horizonte, 2014; v. 23, nº1, pag. 187-205.

FRIGOTTO, G. **A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais**. IN: Rev. do Centro de Educação e Letras da Unioeste 2008; v.10, nº 1, pag. 41-62.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6ª ed. SP: Martins Fontes, 1998.

Link para o produto educacional (apenas na versão final da dissertação)

TEMPOEMAS

golpes poéticos na ditadura militar: A
utilização da Literatura Marginal em
Geografia, História e Língua Portuguesa,
para o estudo do período militar do Brasil
(1964-1985).

Sequência Didática interdisciplinar de aplicação ao ensino
médio.

Henrique Pitt

Autor

Dr. Reginaldo Leandro Plácido

Prof. Orientador

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE
CAMPUS BLUMENAU
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
POLO BLUMENAU | turma 2018

PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

**INSTITUTO
FEDERAL**
Catarinense

P688t

Pitt, Henrique. Plácido, Reginaldo L.

Tempoemas - golpes poéticos na ditadura militar : a utilização da literatura marginal em geografia, história e língua portuguesa, para o estudo do período militar do Brasil (1964-1985) / Henrique Pitt, Reginaldo Leandro Plácido – Blumenau, 2020.

44 p.: il., color.

Formato: E-book

Produto Educacional (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) Instituto Federal Catarinense, Blumenau, 2020.

Orientador: Prof. Dr. Reginaldo Leandro Plácido

1.Literatura Marginal. 2.Ditadura Militar. 3. Interdisciplinaridade. 4. Educação Profissional e Tecnológica. 5.Sequência didática. I.Plácido, Reginaldo Leandro. II. Título

CDD 373.246

Catalogado por: Shyrlei K. Jagielski Benkendorf - CRB 14/662

TEMPOEMAS – golpes poéticos na ditadura militar: A utilização da Literatura Marginal em Geografia, História e Língua Portuguesa, para o estudo do período militar do Brasil (1964-1985).

Validado em 25 de Junho de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Reginaldo Leandro Plácido

Instituto Federal Catarinense

Orientador

Prof. Dr. Cladecir Alberto Schenkel

Instituto Federal Catarinense

Prof. Dr. Cesar Romero Amaral Vieira

Universidade Metodista de Piracicaba

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
POLO BLUMENAU | turma 2018

PROFEPT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

**INSTITUTO
FEDERAL**
Catarinense

SUMÁRIO:

- Apresentação do produto.
- A sequência didática: embasamento bibliográfico.
- A sequência didática: sugestão para a prática.
- O que é Literatura Marginal.
- Para entender a margem.
- No centro, a margem: os materiais para a atividade.
 - Poemas/prosas;
 - Charges e cartuns;
 - Jornais, revistas e folhetins;
- Referências bibliográficas.
- Anexos:
 - Anexo I: Poemas/prosas;
 - Anexo II: Charges/cartuns;



Apresentação do produto.

Este produto educacional é resultado da pesquisa de mestrado vinculada ao ProfEPT do IFC - Blumenau, intitulada "Tempoemas - golpes poéticos na ditadura militar: uma proposta interdisciplinar de ensino do período militar para geografia, história e literatura, no curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio do IFC, a partir da literatura marginal". A pesquisa objetivou compreender como era tratado o conteúdo relativo ao período militar no Brasil que compreende os anos entre 1964-1985, no ensino de nível técnico integrado ao ensino médio da rede de Institutos Federais, e para isso utilizou-se, como recorte de pesquisa, os cursos Técnico em Agropecuária do Instituto Federal Catarinense, que possui esta formação em sete de seus *campi*.

Visto que, através de pesquisa documental (PPC's) dos cursos, verificou-se lacunas em relação a presença do conteúdo "Ditadura Militar", bem como em relação a aproximações interdisciplinares, a pesquisa direcionou-se à proposta que aqui se apresenta.

Torna-se relevante destacar que, pela inserção da pesquisa, a interdisciplinaridade é pensada na perspectiva da politecnia, que possui um significado para além da etimologia da palavra, e portanto assume um caráter político, de superação do dualismo entre trabalho manual/trabalho intelectual, através da educação e do princípio educativo do trabalho (CIAVATTA, 2014, 189-190). Por este viés, a interdisciplinaridade se faz importante para a produção do conhecimento sob diversas óticas científicas, que funda-se no "caráter dialético da realidade social que é, ao mesmo tempo, una e diversa e na natureza intersubjetiva de sua apreensão" (FRIGOTTO, 2008, p. 44).

Neste sentido, a interdisciplinaridade é conceituada a partir do currículo, da integração curricular que possa abranger as disciplinas enquanto partes importantes, mas não independentes, "significa que também o currículo deve ser pensado como uma relação entre partes e totalidade na produção do conhecimento, em todas as disciplinas e atividades escolares" (CIAVATTA, 2014, p. 202).

Nisto justifica-se a atenção da pesquisa aos Projetos Pedagógicos de Curso, e o produto pensado para esta realidade escolar, todavia, é plenamente plausível o seu experimento e aplicabilidade em outras matrizes curriculares, pois há uma metodologia pedagógica que orienta a sequência didática. Esta pedagogia baseia-se no interacionismo sócio-histórico-cultural, pensado por Vigotski, onde a SD pode assumir o papel de "signo", visando as funções psicológicas superiores (VIGOTSKI, 1998, p. 38), e a "zona de desenvolvimento proximal" (VIGOTSKI, 1998, p. 113).

Tais conceitos, bem como o de interdisciplinaridade em relação à politecnia, e a própria educação politécnica, são melhor desenvolvidos e discutidos no texto que fundamenta este produto, intitulado "A Literatura Marginal como chave hermenêutica no estudo da Ditadura Militar: uma sequência didática interdisciplinar como produto educacional na EPT", no qual estes conceitos foram confrontados com a aplicação prática do experimento do produto. O texto também preocupa-se com as metodologias de aplicação e avaliação do produto, de suas possibilidades pedagógicas, e do caminho epistemológico através da história cultural.

Portanto, não cabe ao produto em si conter as discussões conceituais, e sim ser a sequência didática, simplesmente. Aos profissionais que preferirem um aprofundamento no que diz respeito ao produto, poderão se apropriar do texto que fundamentou sua disponibilidade, porém, a SD pode ser levada à prática sem esta dedicação. O produto pode ser lido aqui

constando de esclarecimentos em relação ao significado e uso de uma SD, do conteúdo e do contexto o qual a Literatura Marginal deu-se, e desta literatura organizada de modo processual ao estudo da ditadura militar, aplicável por quaisquer docentes que se interessem por ela.

A sequência didática: embasamento bibliográfico.

A sequência didática caracteriza-se como um conjunto de atividades metodológicas acerca de um gênero textual, oral ou escrito, e que é "um modo de o professor organizar as atividades de ensino em função de núcleos temáticos e procedimentais" (ARAÚJO, 2013, p. 323).

A concepção da SD está relacionada à linguagem e ao texto, e a sistematização destes aspectos, à "aquisição da língua escrita através de um trabalho sistemático com gêneros textuais" (ARAÚJO, 2013, 232). Neste caso, a literatura marginal produzida durante a ditadura militar está conceituada e organizada de modo que possibilite promover as interfaces disciplinares no âmbito do cotidiano escolar, e espaciais nas esferas sociais. Na busca interrelacional entre linguagem, escrita, ensino e sociedade, a SD mostra-se útil enquanto instrumento interdisciplinar. Para Guimarães & Giordan, a sequência didática

– ALÔ, É QUAMPA?

– não... é engano.

– alô, é quampa?

– não, é do bar patamar.

– alô, é quampa?

– é ele mesmo. quem tá falando?

– é o foca mota da pesquisa do jota brasil. gostaria de saber suas impressões sobre essa tal de poesia marginal.

– ahhh... a poesia. a poesia é magistral. mas marginal prá mim é novidade. voce que é bem informado, mi diga: a poesia matou alguém, andou roubando, aplicou algum cheque frio, jogou alguma bomba no senado?



Chacal, em "Quampérios"

tem grande importância como elemento de intercâmbio entre o curso de especialização, a coordenação pedagógica e a aprendizagem do professor. Dentro da escola pode também desempenhar papel de agente integrador entre as diferentes disciplinas, podendo-se tornar importante mecanismo de socialização dos conhecimentos na escola, na comunidade escolar e na

comunidade do entorno da escola. (GUIMARÃES & GIORDAN, 2011, p. 3).

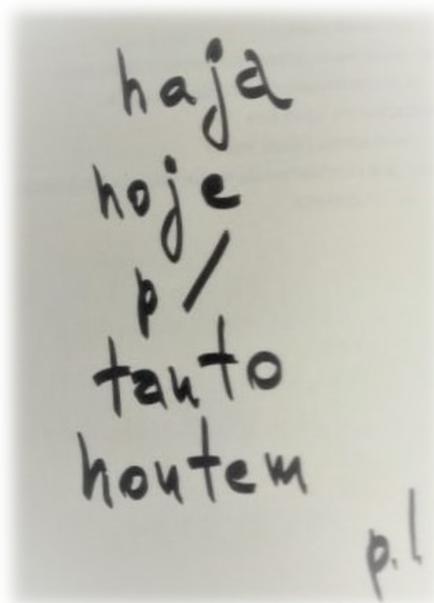
Para tanto, é necessária uma constituição procedimental metodológica, a qual em si é um exercício de interação socioeducacional e interdisciplinar. Tanto Araújo quanto Guimarães & Giordan concordam que inicialmente é imprescindível “uma produção inicial diagnóstica” (ARAÚJO, 2013, p. 323), que “fundamenta teoricamente a elaboração da SD segundo a perspectiva sociocultural” (GUIMARÃES & GIORDAN, 2011, p. 4). Isso quer dizer que são necessárias interações prévias com o público que utilizará a sequência didática, ou seja, é imprescindível a interação e estudo por professores das disciplinas envolvidas que se propõem a utilizar este material, antes de aplicá-lo praticamente, visto que depende do alinhamento com os planos de aulas dos professores envolvidos, “as especificidades e dificuldades da realidade da sala de aula e também no que se refere às relações entre as intenções de ensino e a proposta educacional da escola” (GUIMARÃES & GIORDAN, 2011, p. 5).

Após a apropriação interdisciplinar da SD, a etapa a seguir se refere a apresentação textual, a aproximação ao gênero literário a ser utilizado, com “atividades ou exercícios sistemáticos e progressivos que permitem aos alunos apreenderem as características temáticas, estilísticas e composicionais do gênero alvo do estudo” (ARAÚJO, 2013, p. 323). Neste momento, estudantes e demais envolvidos serão apresentados à literatura marginal com suas características de forma e conteúdo, causa e influência, meio social ao qual esteve inserida e foi produto. Para isso foi desenvolvido o texto que integra este produto, “O que é literatura marginal?/Para entender a margem”, com o intuito de conceituar e contextualizar o movimento literário, e servir de apoio à aplicação.

Docentes que levarão adiante, à prática a SD, devem ter consciência de que este produto educacional não é algo rigidamente terminado em forma e conteúdo, portanto, a prática da SD "requer atenção especial do professor na postura crítica-investigativa e no trato com as interações discursivas" (GUIMARÃES & GIORDAN, 2011, p. 5).

A sequência didática: sugestão para a prática:

Sugere-se que inicialmente os estudantes sejam apresentados à literatura marginal por meio direto de poemas, charges e prosas. Há seleção deste material nos anexos I e II, que servem como conhecimento inicial, uma amostragem que considera-se significativa, e portanto, podem ser ampliados conforme pesquisa de docentes interessados ou mesmo de estudantes envolvidos no estudo.



Paulo Leminski

A partir do tato com os textos se saberá se tal literatura é conhecida ou não, e será perceptível a atenção que cada literatura despertará na heterogeneidade dos estudantes. Além disso, para Swiderski & Costa-Hübes, uma prática de SD deve dar atenção primeiramente à leitura, na melhor forma encontrada pelo professor, como ato criativo e instigante, ou seja, "antes mesmo de se chegar à produção inicial, o professor tem a oportunidade de criar para o estudante várias situações que envolvam a prática de leitura de textos do gênero selecionado que circulam na sociedade" (SWIDERSKI & COSTA-HÜBES, 2009, p. 121).

Em seguida, torna-se importante caracterizar e conceituar o material literário o qual os envolvidos estão

em contato. Neste ponto, frisa-se que o movimento denominado "literatura marginal" caminhou à margem da linguagem literária vigente e da forma de publicação e veiculação.

A esteira conceitual da literatura marginal leva, em concomitância, às causas de seu surgimento enquanto movimento literário, ou seja, de contexto social. É importante destacar, para isso, a coincidência entre as datas do AI-5 e a propagação inicial desta literatura. O estudo do Ato Institucional nº 5, bem como das pesquisas teórico-literárias sobre o movimento, algumas delas utilizadas no texto de suporte já citado, que segue este, são de suma importância para a boa condução da proposta. Por isso reforça-se a relevância da pesquisa:

as informações sobre o gênero não são dadas gratuitamente, já que o mesmo não é tratado como uma forma pronta e acabada, mas como um instrumento relativamente estável. Entendido assim, a prática de ensino-aprendizagem precisa incentivar o processo de pesquisa. Nessa perspectiva, o estudante tem dois problemas a resolver antes de iniciar sua produção: um abarca a pesquisa para conhecer os elementos que determinam, num dado contexto sócio-histórico e cultural, a produção e a circulação das amostras do gênero a ser abordado didaticamente; e, em segundo, a leitura e a análise dessas amostras, novamente buscando reforçar o conhecimento acerca dos elementos que as constituem. (SWIDERSKI & COSTA-HÜBES, 2009, p. 121).

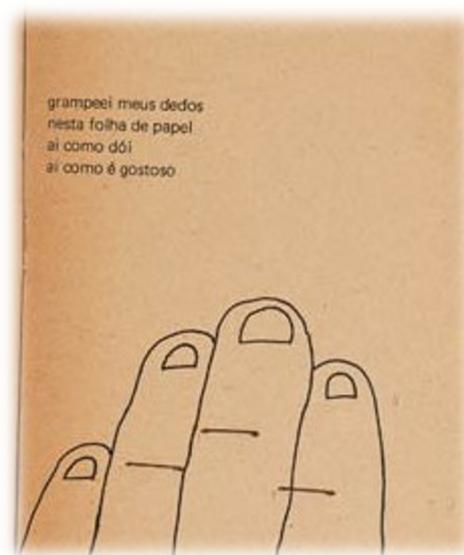
Este é o ponto central da interdisciplinaridade através desta sequência didática: a compreensão da produção literária, levando-a ao contexto social e político vivenciado. As disciplinas devem buscar a melhor forma e o melhor conteúdo para utilizar-se da SD, os textos podem ser trabalhados de modo integral ao que se oferta aqui, como também este cabedal pode ser ampliado, mas também poderá ocorrer a um professor de uma das disciplinas, por exemplo, ao professor ou professora de geografia, que lhe simpatize didática e intelectualmente um poema ou uma charge em específico, e este se proponha a dissecá-lo coletivamente.

Isto não apenas é possível como provável, e não faz diferença em relação à qualidade do uso da SD, pois o que realmente a torna interdisciplinar é o caminho percorrido por todas as disciplinas que se interessem, juntas, no sentido da margem, portanto, da produção literária, ao contexto, ou seja, um caráter ditatorial do governo militar, principalmente após o AI-5.

A sequência didática proposta não sugere alguma avaliação lógica para a atividade, pois entende-se que esta pertence à didática de cada professor, e que certamente pode-se encontrar diversas formas avaliativas.

O que é literatura marginal?

Para Glauco Mattoso, marginal na literatura é "toda obra e todo autor que não se enquadram nos padrões usuais de criação, apresentação ou veiculação, seriam também marginais, inclusive a poesia e o poeta" (MATTOSO, 1982, p.8); Heloísa Buarque de Hollanda afirmou que a poesia, que integrou a coletânea a qual a autora organizou, era marginal visto que "a subversão dos padrões literários atualmente dominantes é evidente" (HOLLANDA, 2007, p. 10), mas também por ser aquela "uma linguagem que traz a marca da experiência imediata da vida dos poetas, em registros às vezes ambíguos e irônicos e revelando quase sempre um sentido crítico independente de comprometer-se programáticos" (HOLLANDA, 2004, p. 107).; para Mariza Veloso e Angélica Madeira os marginais "aderem às tendências da contracultura mundial e conseguem reordenar e mudar a dicção das linguagens estéticas da época" (VELOSO & MADEIRA, 2000, p. 186); em Paulo Leminski, poeta da marginália, a poesia marginal



Nicolas Behr

caracterizava-se por "flashes instantâneos, registros-relâmpagos de mini-experiências, estalos líricos, de breve duração e efeito imediato [...] distribuída em mini-edições mimeografadas, panfletos, folhas soltas, em filas de ônibus ou de cinema, em estádios de futebol ou shows de rock" (LEMINSKI, 1997, p.58).

Veja-se que há dois apontamentos principais para a marginalização desta literatura: um em relação ao estilo de linguagem; outro no tocante ao modo de produção e distribuição. Nisso talvez resida a dificuldade de conceitualização da literatura marginal e o reconhecimento dela como movimento literário, pois as contestações podem surgir a cada um dos pontos. No entanto, para este estudo, ambos são interessantes e convergentes, pois objetiva-se dar o caráter documental à esta literatura, pelo olhar da Nova História Cultural, e isso quer dizer uma história alternativa às principais correntes da história, que busca "explorar as experiências históricas daqueles homens e mulheres, cuja existência é tão frequentemente ignorada, tacitamente aceita ou mencionada apenas de passagem na principal corrente da história" (SHARPE, 1992, p. 41).

Pode-se compreender este viés como uma história à margem da história, e por isso mesmo, tanto a marginalidade pela linguagem informal quanto pela produção/distribuição, resultam na literatura marginal e reforçam o conceito. Henrique Magalhães se apropria destes conceitos de marginal para definir Imprensa Alternativa, o que resulta na seguinte resolução da dicotomia:

Se a forma de produção é um dos fatores determinantes para a comunicação alternativa, o conteúdo - ou a mensagem - é fundamental para que possamos classificá-la como tal. Por outro lado, a linguagem tem sua importância formal, sobretudo quando não está vinculada a uma forma de produção e mensagem conservadoras. (MAGALHÃES, 2011, p. 34).

Portanto, há uma literatura à margem da linguagem predominante nas academias, editoras e demais meios culturais, e também à margem da veiculação das academias, editoras e demais meios culturais, coexistindo nos anos de 1960/70 no Brasil. Esta ação de uma nova literatura a partir do que havia anteriormente, e do que considera-se constituído hegemonicamente, Michel de Certeau explica como ações de uso e táticas da seguinte forma:

Como na literatura se podem diferenciar "estilos" ou maneiras de escrever, também se podem distinguir "maneiras de fazer" - de caminhar, ler, produzir, falar, etc. Esses estilos de ação intervêm num campo que os regula num primeiro nível (por exemplo, o sistema da indústria), mas introduzem aí uma maneira de tirar partido dele, que obedece a outras regras e constitui como que um segundo nível imbricado no primeiro (CERTEAU, 1998, p. 87).

É com esta perspectiva contracultural, todavia, consolidada no histórico da literatura brasileira, que utilizar-se-á conceitualmente a expressão literatura marginal.

Para entender a margem:

Para se estar à margem, é imprescindível que haja algo central. Conforme já exposto, a dita literatura marginal surge em finais dos anos 1960, portanto o contexto social e político é o da ditadura militar, e o impacto sociocultural é logo sentido no país, com alterações abruptas nos setores culturais da sociedade, através de "redefinições políticas e ideológicas que transformam, de modo radical, as condições de produção cultural e artística" (VELOSO & MADEIRA, 2000, p. 183).



Paulo Leminski

Porém, entre o golpe, em 1964, e 1969, não há de fato uma diminuição da produção literária e cultural no país, inclusive de cunho marxista e de esquerda em geral, conforme destaca Roberto Schwarz, que chama a atenção para o fato de que, “apesar da ditadura da direita, há relativa hegemonia cultural de esquerda no país” (SCHWARZ, 1992 p. 62). Sandra Reimão interpreta este fato como uma “paradoxal convivência”, mas que foi “a característica marcante do panorama cultural brasileiro” (REIMÃO, 2011, p. 9). Schwarz explica que, inicialmente, o governo militar possibilitou esta produção, e perseguiu lideranças de movimentos que se utilizavam dela. A produção cultural manteve-se intacta, porém, servia para consumo próprio, não levando riscos extremos aos artistas, por mais que o produto representasse posicionamento ideológico claro. A corda apertou na disseminação e no consumo geral, e aí sim a ditadura se impôs, “prendendo e torturando somente aqueles que haviam organizado o contato com operários, camponeses, marinheiros e soldados. Cortadas naquela ocasião as pontes entre o movimento cultural e as massas” (SCHWARZ, 1992, p. 62).

Prova disso, são as diversas manifestações culturais, tais como o Cinema Novo, os espetáculos teatrais de Boal e Guarnieri, a MPB (Música Popular Brasileira) e os festivais musicais, a despeito da censura (VELOSO & MADEIRA, 2000, p. 185). No campo literário destaca-se ainda o surgimento de revistas de contestação, por exemplo a *Pif-Paf*, liderada por Millôr Fernandes pouco após o golpe de Estado, e na sequência *O Ato e O Fato*, de Carlos Heitor Cony. Isso não quer dizer que a censura fomentou a produção artístico-cultural, mas sua atuação em relação a isso mostrou-se descriteriosa e confusa, “mesclando batidas policiais, apreensões, confiscos e coerção física” (REIMÃO, 2011, p. 9). Ou seja, era mais fácil ser preso lendo algo considerado subversivo pela ditadura, do que escrevendo-o.

Mas veio 1968 e o que era ruim ficou pior com a instauração do AI-5 (Ato Institucional nº 5) e o recrudescimento do regime militar. Aí o bicho pegou para quem produzia artes e cultura. Um exemplo do desmantelamento da esfera cultural, até então oficial, foi o cerceamento das atividades da Editora Civilização Brasileira, de Enio da Silveira. Em Enio, editor, e sua editora, estavam aglutinados boa parcela da intelectualidade literária do Rio de Janeiro entre 1965-1968 através da publicação da sua Revista, sendo o editor preso diversas vezes durante estes anos, e a Revista não sobrevivendo para ver o ano de 1969 (VELOSO & MADEIRA, 2000, p. 184).

Produzir cultura passou a ser tão perigoso quanto pegar em armas, e a censura passou a agir diretamente nos veículos culturais. Roberto Schwarz interpreta da seguinte forma esta mudança radical dentro do radicalismo militar:

Se em 64 fora possível à direita "preservar" a produção cultural, pois bastara liquidar o seu contato com a massa operária e camponesa, em 68, quando o estudante e o público dos melhores filmes, do melhor teatro, da melhor música e dos melhores livros já constitui massa politicamente perigosa, será necessário trocar ou censurar os professores, os encenadores, os escritores, os músicos, os livros, os editores, - noutras palavras, será necessário liquidar a própria cultura viva do momento (SCHWARZ, 1992, p. 63).

A censura começou a agir indiscriminadamente, sobre todos os setores culturais, além dos políticos, tendo os artistas, jornalistas, editores e afins que submeter toda e qualquer obra ao crivo da ditadura, sendo inúmeras delas impedidas de serem publicadas. Para se ter uma ideia do poder auto-atribuído ao regime pelo AI-5, "nos dez anos de vigência do AI-5 foram censurados cerca de 500 filmes, 450 peças de teatro, 200 livros, dezenas de programas de rádio, 100 revistas, mais de 500 letras de música e uma dúzia de capítulos e sinopses de telenovelas" (REIMÃO, 2011, p. 21).

É este o ponto em que de fato se inicia a difusão da literatura marginal. Há ali um contingente de artistas que se prestam a uma produção conservadora, alinhada ao governo militar, ou no mínimo, que não o questiona, e há outro de viés combativo. Mas neste segundo grupo também não há coesão, portanto, cada um combate a seu modo, e os que não faziam parte dos círculos intelecto-culturais pré-existentes, criam à margem deste, do outro, e da própria situação sócio-política. Lançando mão novamente das autoras VELOSO & MADEIRA, tem-se esta noção explicada da seguinte forma:

A partir dos anos de 1970 os intelectuais e os artistas se dividiram em três blocos: os alinhados que cooperavam com o regime militar; os remanescentes dos movimentos político-culturais da década anterior que lutavam por uma arte engajada e de denúncia social; e os que aderiram às idéias da contracultura mundial e reuniram suas forças para reordenar e modificar as linguagens estéticas da época. Estes últimos, influenciados pelo Tropicalismo, formularam, na opinião das autoras, as narrativas mais expressivas e as imagens mais contundentes sobre o Brasil (VELOSO & MADEIRA, 2000, p. 185-186).

É da marginalização, deste modo, que materializa-se uma nova literatura no Brasil. A padronização estética, formal e ideológica exigida à produção cultural, faz surgir uma literatura à margem, "que não se enquadrava nos padrões de criação e veiculação, pelas bordas do sistema, na margem, buscando desenvolver formas alternativas de expressão" (BRITTO, 2012, p. 124). Mais do que isso, o acontecimento dá existência a margem. Se anteriormente não havia indicação de marginalidade cultural, apesar de que certamente existia tal criação, a partir deste ponto há esta delimitação, ainda que tênue, mas, a margem passa a ser vista, conhecida e reconhecida, tanto por quem produz quanto por quem consome. Com isso "a marginalidade passa a ser uma categoria delimitadora, um divisor de águas da produção cultural que, naquele momento, se bifurca de maneira irreconciliável: há uma cultura oficial versus uma cultura marginal, paralela ou

alternativa" (VELOSO & MADEIRA, 2000, p. 186). O marginal existe, porque é preciso.

No centro, a margem: os materiais da atividade.

Em relação ao material literário disponibilizado, considera-se necessária a seguinte explicação, à guisa de metodologia de pesquisa:

Poemas/prosas - (Anexo I): utilizou-se como base de referência a obra "26 poetas hoje", de Heloisa Buarque de Hollanda. Foi publicado originalmente no ano de 1975 (pela editora Aeroplano), ainda no bojo da produção marginal e da própria ditadura militar, e por isso mesmo é de relevância ímpar para o reconhecimento do movimento literário e inclusive pela alcunha a ele conferida. Mas, obviamente que não limitou-se a isso. Incluiu-se, por exemplo, o poeta Paulo Leminski, destacado autor da época e do movimento, e com isso abre-se para tantos mais ou menos destacados, conhecidos ou anônimos.

Charges/prosas (Anexo II): em 1969 (atenção à coincidência datada em relação ao AI-5), o semanal O Pasquim passou a ser veiculado. Segundo Maria Lúcia Camargo, este lançamento "faz daquele início de década um momento cultural ambíguo, controvertido, tenso e distenso ao mesmo tempo, em que sai de cena o discurso explícito da resistência para dar lugar ao subentendido, ao alegórico, ao condicional, ao alusivo, enfim, a outras táticas discursivas" (CAMARGO, 2004, p. 904).

Não é sem base, então, que selecionou-se charges e afins publicados pelo O Pasquim, ou ao menos por autores vinculados ao periódico. Mas o cabedal de chargistas fundadores e/ou participantes do veículo era enorme. Além dessa despreziosa presença que acabou por se disseminar no meio

cultural, ou da linguagem, que se alastrou em importância e vendas no cenário alternativo, é importante destacar O Pasquim pois, por tudo isso, resultou que grande parte dos integrantes da redação fossem presos em 1970, e ainda assim, "quando da prisão de boa parte da equipe do Pasquim no final de 1970, os que conseguiram permanecer soltos carnalizaram os porões da ditadura e escreveram: uma coisa é certa: lá dentro deve estar mais engraçado do que aqui fora" (QUEIROZ, 2004, p. 243).

Novamente faz-se a objeção, lembrando que a seleção serve mais para seguir e oferecer um parâmetro metodológico, e que pode ou deve ser ampliada, a partir do sugerido. A produção de revistas, jornais e folhetins periódicos diversos no final da década de 1960 e toda a década de 1970 foi tão inúmera que tornar-se-ia absurdo prender-se a apenas um veículo da imprensa alternativa.

Jornais, revistas e folhetins:

Em resposta natural à repressão do sistema político, as publicações alternativas cresceram em proporção ao recrudescimento. Tem lógica nisso: quanto mais o regime militar pretendeu se apropriar, para não dizer já não dizendo, calar, a linguagem criou alternativas. Patrícia Barros afirma que "entre 1964 a 1980, nasceram e morreram 150 periódicos alternativos, que tinham como traço comum a oposição intransigente ao regime militar" (BARROS, 2003, p. 63). Nestes 150 poderiam ser citados muitos periódicos conhecidos nacionalmente, por exemplo o Pif-Paf, nascido e morrido em 1964, ainda na atmosfera do golpe. O número, 150, já é interessante mesmo antes de se saber que a pesquisadora considerou, para chegar a ele, apenas a imprensa alternativa que chegou a gozar de grande circulação, e quem gozou da e em grande circulação foram muitos outros do calibre d'O Pasquim. Mas considerando-se que esta imprensa já está

contemplada justamente com a atenção no anexo II, das charges, busca-se um viés na “imprensa nanica”, teoricamente de vida mais efêmera, e “caracterizada como uma das ramificações da imprensa alternativa, menor, em geral, mimeografada e artesanal” (BARROS, 2003, p. 63).

Entretanto, a efemeridade das publicações nanicas torna-as inumeráveis, e este segmento também possui representantes das mais diversas importâncias. Após cansativa e proporcionalmente revigorante pesquisa, opta-se por disponibilizar o material produzido pelo jornal/folhetim Cogumelo Atômico, por alguns motivos, dentre os quais estão: o material está, incrivelmente, disponível; a publicação deu-se em Brusque, ou seja, está perto ou longe na mesma medida para os *Campi* do IFC que serviram de base documental para o desenvolvimento da pesquisa de mestrado a qual esta SD é produto; e principalmente, a publicação é totalmente *outsider*, sem eira, beira, ou partido, centrada em literatura e música.

Sugere-se, desta forma, a utilização de toda vida (in)útil da Cogumelo Atômico, desde Fevereiro de 1974 a Dezembro de 1977, para o conhecimento do público em relação às atividades nanicas da imprensa, à margem cultural da grande mídia. O acervo da publicação, com pesquisa detalhada, entrevistas, história e memória, além da digitalização completa dos 30 números publicados, está disponível pelo link:

<https://www.porumanovaconsciencia.com/>

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ARAÚJO, Denise L. de; **O que é (e como faz) sequência didática?** IN: Entrepalavras, Fortaleza - ano 3, v.3, n.1, p. 322-334, jan/jul 2013

BARROS, Patrícia M. de. **A imprensa alternativa brasileira nos "anos de chumbo"**. IN: Akrópolis, Umuarama, v.11, n.2, abr./jun., 2003.

BRITTO, Clóvis C. **Mulheres nos interstícios de uma "geração mimeógrafo"**: itinerários de Ana Cristina César. IN: Revista Eletrônica Literatura e Autoritarismo - Dossiê, Maio de 2012 - ISSN 1679-849X
<http://w3.ufsm.br/grpesqla/revista/dossie07>

CAMARGO, Maria Lúcia de B. **Resistência e crítica: revistas culturais brasileiras nos tempos da ditadura**. IN: Revista Iberoamericana, Vol. LXX, Núms. 208-209, Julio-Diciembre 2004, 891-913.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998. 351 p.

CIAVATTA, Maria. **O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. Por que lutamos?**. IN: Trabalho & Educação, Belo Horizonte, 2014; v. 23, nº1, pag. 187-205.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais**. IN: Rev. do Centro de Educação e Letras da Unioeste 2008; v.10, nº 1, pag. 41-62.

GUIMARÃES, Y. A. F.; GIORDAN, M. **Instrumento para construção e validação de sequências didáticas em um curso a distância de formação continuada de professores**. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 8., 2011, Campinas. Anais... Campinas: 2011.

- HOLLANDA, Heloísa Buarque de. **Impressões de viagem: CPC, vanguarda e desbunde, 1960/70.** 5. ed. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2004.
- HOLLANDA, Heloísa Buarque (Org.). **26 poetas hoje.** 6ª ed. RJ: Aeroplano Editora, 2007. 270 p.
- LEMINSKI, Paulo. **Ensaio e anseios crípticos.** Curitiba, PR: Pólo Editorial do Paraná, 1997. 97 p.
- MAGALHÃES, Henrique. **Pedras no charco: resistência e perspectivas dos fanzines.** João Pessoa, PB: Marca de Fantasia, 2018. 127 p.
- MAGALHÃES, Henrique. **O rebuliço apaixonante dos fanzines.** 2ª ed. João Pessoa, PB: Marca de Fantasia, 2011. 165 p.
- MATTOSO, Glauco. **O que é poesia marginal.** 2ª ed. São Paulo, SP: Editora Brasiliense, 1982.
- QUEIROZ, Andréa Cristina de B. **O Pasquim: um jornal que só diz a verdade quando está sem imaginação.** IN: História e Perspectivas, Uberlândia, (31): 229-252, Jul/Dez. 2004.
- REIMÃO, Sandra. **Repressão e resistência: censura a livros na ditadura militar.** São Paulo, USP, 2011.
- SCHWARZ, Roberto. **Cultura e política 1964-1969.** In: O Pai de Família e Outros Estudos. Rio de Janeiro, Paz e Terra/Secretaria de Estado da Cultura, 1992.
- SHARPE, Jim. **A história vista de baixo.** IN: A escrita da história: novas perspectivas. BURKE, Peter (Org.). SP: UNESP, 1992. 354 p.
- SWIDERSKI, Rosiane Moreira da S; COSTA-HÜBES, Terezinha da C. **Abordagem sociointeracionista & sequência didática: relato de uma experiência.** IN: Línguas & Letras, vol. 10, nº 18, 1º sem. 2009, p. 113-128.
- VELOSO, Mariza; MADEIRA, Angélica. **Leituras brasileiras: itinerários no pensamento social e na literatura.** 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- VIGOTSKI, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 6ª ed. SP: Martins Fontes, 1998.

**SO' DOI
QUANDO**

**EU
RIO**



Anexos para a utilização da literatura marginal nas aulas:

ANEXO I - Poemas/prosas.

Trata-se de uma seleção de poemas e autores, que se considerou como um recorte de representatividade relevante no que diz respeito à literatura marginal. Todavia, recomenda-se a orientação de pesquisas para que se aprofundem os conhecimentos sobre autores, suas obras, e demais autores a partir de cada um.

Segue a lista de sugestões iniciais:

***Francisco Alvim**

REVOLUÇÃO

Antes da revolução eu era professor
Com ela veio a demissão da Universidade
Passei a cobrar posições, de mim e dos outros
(meus pais eram marxistas)
Melhorei nisso -
hoje já não me maltrato
nem a ninguém

AQUELA TARDE

Disseram-me que ele morrera na véspera.
Fora preso, torturado. Morreu no Hospital do Exército.
O enterro seria naquela tarde.
(Um padre escolheu um lugar de tribuno.
Parecia que ia falar. Não falou.
A mãe e a irmã choravam.)

UM ESTADO MUITO INTERESSANTE

Conheço o meu país
no escuro - pelo tato.
E se me amarram as mãos nas
costas
conheço pelo cheiro.
E se me tapam o nariz
ainda assim conheço o meu
país
pelo que dele sobra
à minha volta.

Não conheço o meu país pela
boca.

Não conheço o meu país
pelos ouvidos.
Não conheço o meu país
pelos olhos.

O que a boca solta o ouvido
não encontra,
o papel não grava, o olho
não recorta.

Conheço o meu país
mas não o conheço de
dentro.
Também não o conheço de
fora.
Conheço-o de lado.
Quer dizer que o conheço
sem relevo.

Muito curioso esse país
rasante
como um vôo rasteiro.

Meu país bicho-de-concha
para dentro de sua casca
sem contorno.

Muito curioso esse país no
escuro
sem local exato de pouso
para os dedos.

Muito curioso esse país de
cheiros
sem apoio.

Muito curioso
e muito interessante.

O termo é este.

Um país interessante
é como uma mulher em estado
interessante?

Uma mulher em estado
interessante
sempre acaba
em trabalho de parto?

inevitavelmente? não há
outra saída
além daquela prevista na
barriga?

Um país muito barrigudo
é uma mulher inchada -
de basófia ou filhos?

A comparação não cabe,
entre pessoas
estados, de corpo, alma

e federativos?

Ou cabe até demais?

É isto mesmo:
Tudo cabe em um país.
Ou não?

Como tirar a dúvida?
Por exclusão

do que primeiro?
estados? almas? pessoas?
o que fica? sobra?
federação? filhos?

O que faço
se não controlo as
respostas
pela boca; assobio?
Deixo passar em brancas
nuvens
o que o olho não viu
se tinha cores?

Por que não me conformo
pelo meu país a gastar
menos
a só usar uma narina e um
dedo?

Por que o anseio

de vir a conhecer a raiz
dos cheiros
relevos posição dos corpos
mares rios
rotas ares esquadrias?

Tão sentimental vou indo
olhos de leitura sem
legenda
e boca sem sentenças

indo estou voltando
ao ponto de partida

No escuro meu país é
simples.
Dois sentidos bastam.
E sobram.

Sem nenhum sentido
meu país teria

a mais perfeita ordem.

*Antônio Carlos de Brito - Cacaso

AQUARELA

O corpo no cavalete
é um pássaro que agoniza
exausto do próprio grito.
As vísceras vasculhadas
principiam a contagem
regressiva.
No assoalho o sangue
se decompõe em matizes
que a brisa beija e balança:
o verde - de nossas matas
o amarelo - de nosso ouro
o azul - de nosso céu
o branco o negro o negro

JOGOS FLORAIS I

Minha terra tem palmeiras
onde canta o tico-tico.
Enquanto isso o sabiá
vive comendo o meu fubá.

Ficou moderno o Brasil
ficou moderno o milagre:
a água já não vira vinho,
vira direto vinagre.

*Torquato Neto

Agora não se fala mais
toda palavra guarda uma cidade
e qualquer gesto é o fim
do seu início;

Agora não se fala nada
e tudo é transparente em cada forma
qualquer palavra é um gesto
e em sua orla
os pássaros de sempre cantam
nos hospícios.

Você não tem que me dizer
o número de mundo deste mundo
não tem que me mostrar
a outra face
face ao fim de tudo:

só tem que me dizer

o nome da república do fundo
o fim do fim
do fim de tudo
e o fim do tempo vindo;

não tem que me mostrar
a outra mesma face ao outro mundo
não se fala, não é permitido:
mudar de idéia. é proibido.
não se permite nunca mais olhares
tensões de cismas crises e outros tempos.
está vetado qualquer movimento.

***Roberto Schwarz**

Um reputado economista afirma
que assim como veio
a ditadura vai.
Escuto maravilhado.

EMIGRAÇÃO 71

A mulher de um marinheiro trucidado conta ao pai de uma menina presa, aguardando julgamento, a depressão nervosa de um amigo comum, deputado federal, que agora vive no Chile. Será que o Allende vai dar certo... As chicrinhas vão pela sala, de mão em mão, há uma bandeja de bolo e outra de doce de leite. Lá fora, imensa e silenciosa, a dança fantástica do outono incendeia a tarde fria. O garoto brincando no tapete já nasceu em Paris. Aqui e ali o murmúrio é interrompido por uma expressão mais nortista. Um menino loiro, que participou no rapto dalgum embaixador, pede açúcar para pôr no chá. Na vitrola Caetano canta a sua versão da Asa Branca. Todos ficam quietos.

***Eduardo Alves da Costa**

Tu sabes,
conheces melhor do que eu
a velha história.
Na primeira noite eles se aproximam
e roubam uma flor
do nosso jardim.
E não dizemos nada.
Na segunda noite, já não se escondem:
pisam as flores,
matam nosso cão,
e não dizemos nada.
Até que um dia,
o mais frágil deles
entra sozinho em nossa casa,
rouba-nos a luz, e,
conhecendo nosso medo,
arranca-nos a voz da garganta.
E já não podemos dizer nada.

***Nicolas Behr**

Quem teve a mão decepada
Levante o dedo

E por falar nisso...
Bem, é melhor não falar nisso

Quem sabe não vou deixar puto
Alguém com influência no governo?

Eu é que não vou
Cair nessa conversa
De que todos são iguais perante a lei

***Paulo Leminski**

Ainda vão me matar numa rua.
Quando descobrirem,
Principalmente,
Que faço farte dessa gente
Que pensa que a rua
É a parte principal da cidade.

Matar, a forma mais alta de amar,
Matar em nós a vontade de matar,
Voltar a matar a vontade,
Matar, sempre, matar,
Mesmo que, para isso,
Seja preciso todo nosso amar

De repente
Me lembro do verde
Da cor verde
A mais verde que existe
A cor mais alegre
A cor mais triste
O verde que vestes
O verde que vestiste
O dia em que eu te vi
O dia em que me vistes

De repente
Vendi os meus filhos
A uma família americana
Eles têm carro
Eles têm grana
Eles têm casa
A grama é bacana
Só assim eles podem voltar
E pegar um sol em Copacabana

***Adauto**

minha poesia não canta nada
- como haveria de cantar? -
berra todo nosso sufoco
como um doido na camisa-de-força.

vem do útero do ânus estuprado
do peito doente
da cirrose do fígado.

minha poesia é o pânico
a quarta dimensão terrível

da vida consumada no porto da barra pesada
das penitenciárias dos hospícios
do pervintin da maconha da cachaça
do povo na rua
- do povo de minha laia.

minha poesia é o hino
dos libertinos
q conspiram na noite dos generais...

o salvador da pátria
foi apedrejado & morto a pauladas
como veado
porque sua roupa
era toda colorida
y beijava na boca
todos os que passavam na rua...

***Isabel Câmara**

FIM (13° VOLUME)
Você me falou
que me mandasse porta afora
Eu vou
Vou com força total
esta porta não é metal
é o nosso mental
transparente
correndo da corrente
que pega gente exigente.
Vou enxugando a alma.
na palma

que segura a espada.
Vou pedindo calma. . .

PROBEL/PROBLEMAS

O futuro é uma ciência fodida pelo tempo
O presente é isso aí
O passado é a gavetinha onde a memória brinca
de obra e Arte.

*Chacal

20 ANOS RECOLHIDOS

chegou a hora de amar desesperadamente
apaixonadamente
descontroladamente
chegou a hora de mudar o estilo
de mudar o vestido
chegou atrasada como um trem atrasado
mas que chega

espere baby não desespere
não me venha com propostas tão fora de propósito
não acene com planos mirabolantes mas tão distantes

espere baby não desespere
vamos tomar mais um e falar sobre o mistério da lua vaga
dilan na vitrola dedo nas teclas
canto invento enquanto o vento marasma

espere baby não desespere
temos um quarto uma eletrola uma cartola

vamos puxar um coelho um baralho e um castelo de cartas
vamos viver o tempo esquecido do mago merlin
vamos montar o espelho partido da vida como ela é

espere baby não desespere
a lagoa há de secar
e nós não ficaremos mais a ver navios
e nós não ficaremos mais a roer o fio da vida
e nós não ficaremos mais a temer a asa negra do fim

espere baby não desespere
porque nesse dia soprará o vento da ventura
porque nesse dia chegará a roda da fortuna
porque nesse dia se ouvirá o canto do amor
o meu dedo não mais ferirá o silêncio da noite
com estampidos perdidos.

ANEXO II - Charges e cartuns.

Seleção de charges, tirinhas e cartuns de autoria relacionada ao semanal O Pasquim, mas que os autores extrapolavam as publicações a diversos outros veículos, tanto da grande imprensa quanto da alternativa. Seguindo a orientação, sugere-se pesquisa dedicada aos autores, bem como à publicação O Pasquim.

Abaixo, uma lista de charges norteadora para isso.

***Fortuna:**



*Ziraldo



*Luiz Gê







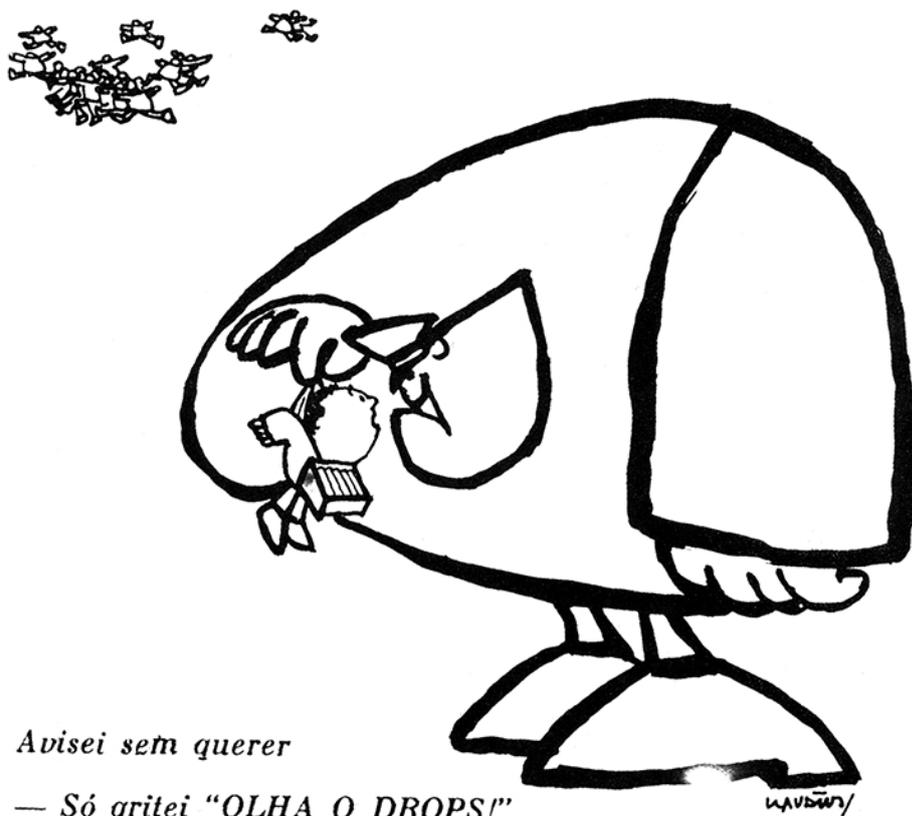
*Laerte



*Miguel Paiva



*Claudius

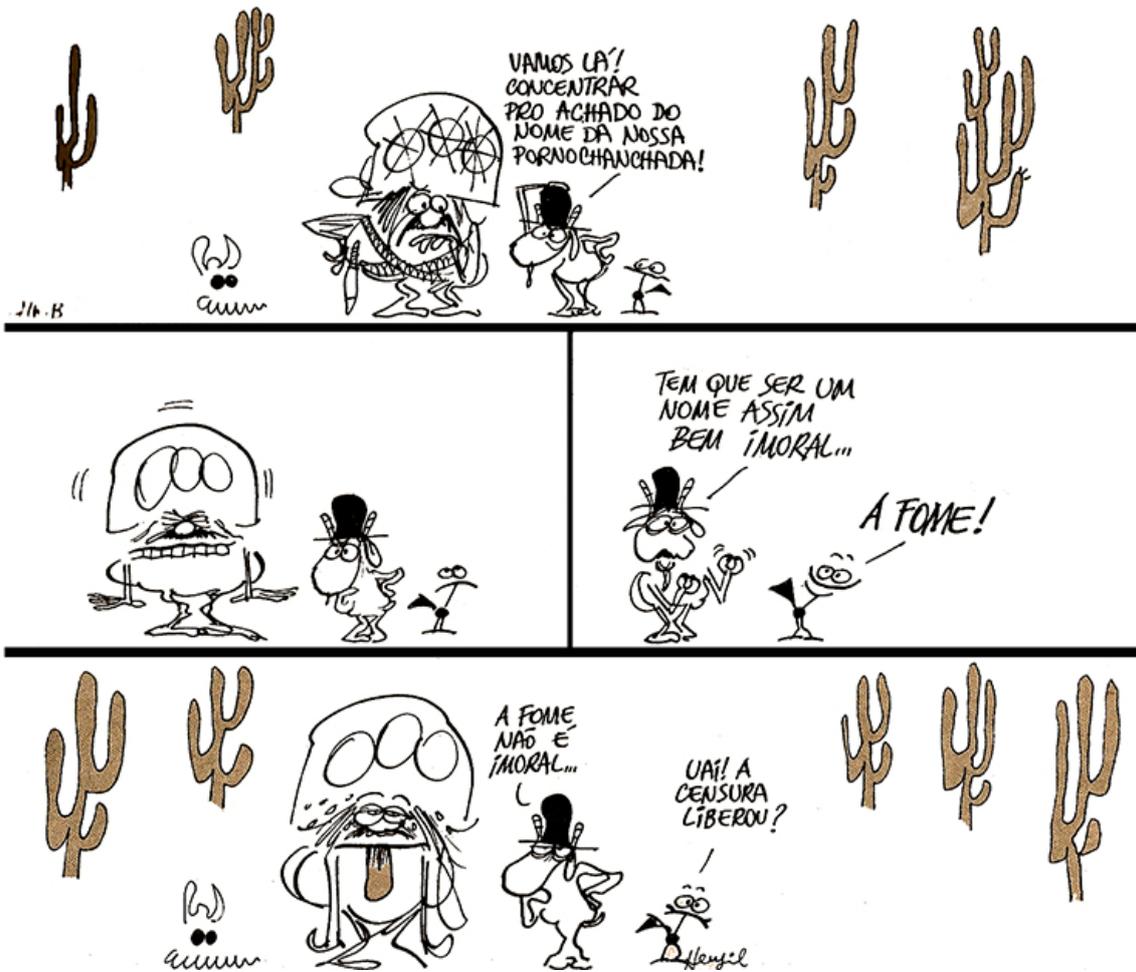


*Avisei sem querer
— Só gritei "OLHA O DROPS!"*

Desenho de Claudius

*Henfil



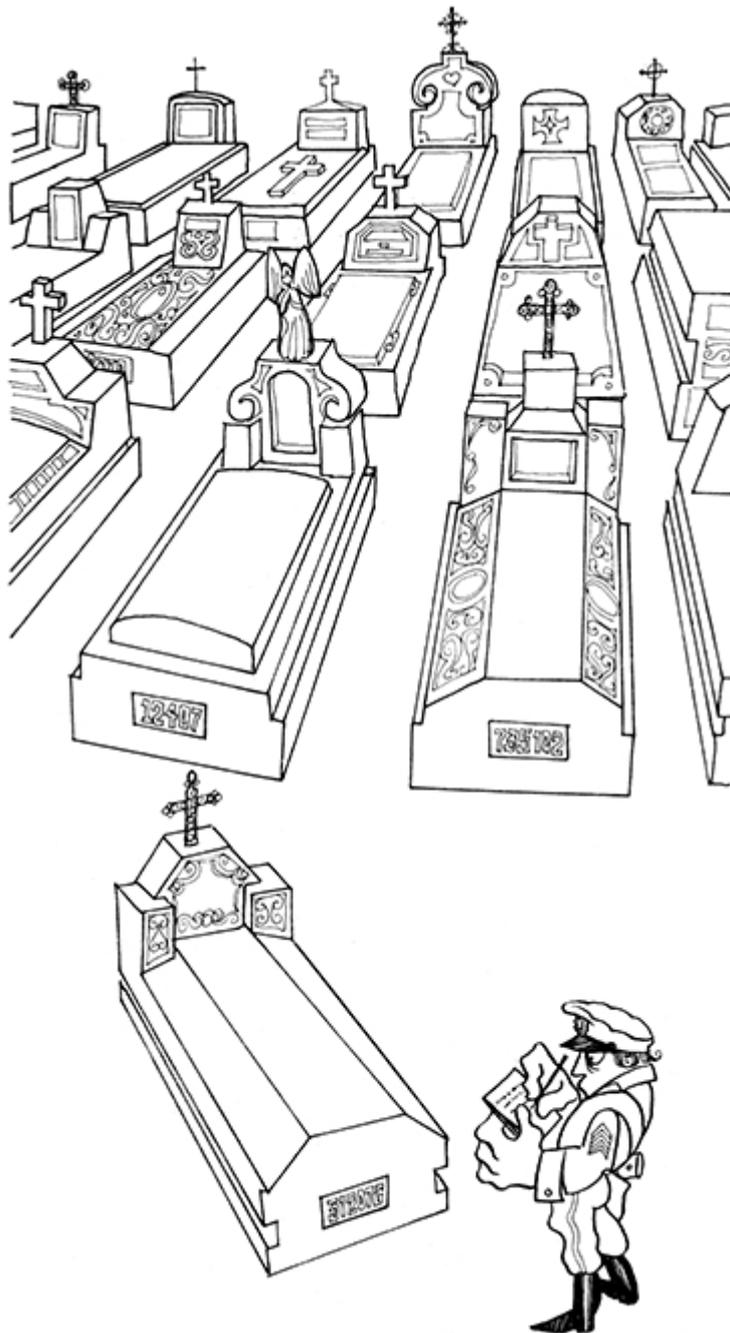
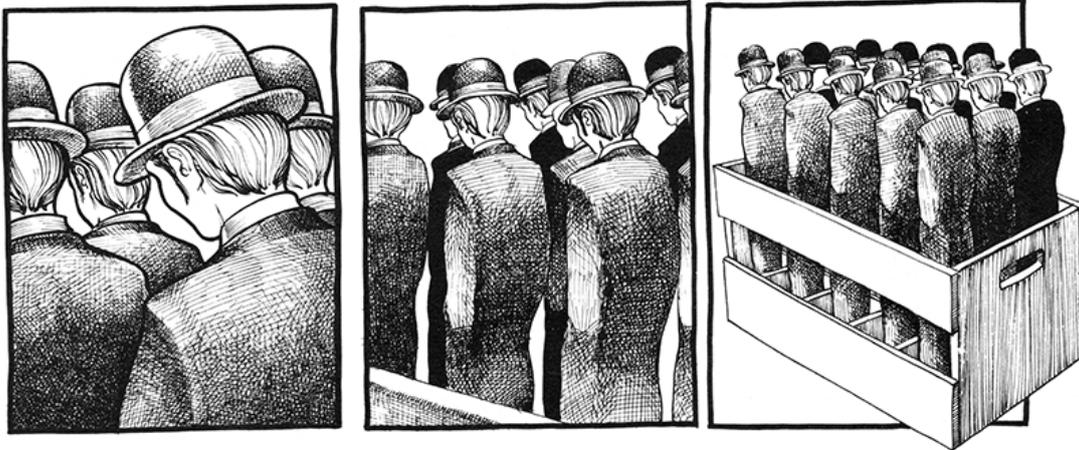


*Redi





***Juarez Machado**





***"O jogo da democracia", do Joanal Pif-Paf.**

A EQUIPE DO PIF-PAF APRESENTA

O JOGO DA DEMOCRACIA

compre PIFPAF e entre no JOGO DA DEMOCRACIA

PIFPAF, Nº. 100 DE JANEIRO, CR\$ 200,00

DESENHO DE ZIRALDO

• Neste número do Pif-Paf, o Jogo da Democracia é apresentado pela primeira vez completamente institucionalizado.

• Este Jogo da Democracia é um jogo eminentemente nacional. Não há Jogo da Democracia igual a este em nenhum outro país.

• Qualquer cidadão pode entrar no Jogo da Democracia. Basta para isso ornar o dado que demos acima, depois de colá-lo cuidadosamente em cartolina. Se o interessado no Jogo da Democracia desajer mais parciais é só comprar mais exemplares e fazer tantos dados a quanto sejam os parciais. (Em geral as pessoas que entram no Jogo da Democracia preferem jogar sozinho).

Jogue hoje! Jogue agora mesmo! O Jogo da Democracia pode ser proibido a qualquer momento!

(Vide regras do Jogo da Democracia na pág. 2)

1 ENCONTRO NA "EMBAIADA". SAI DO JOGO, MAS PODE FICAR OLHANDO.

2 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

3 ENCONTRO NA "EMBAIADA". SAI DO JOGO, MAS PODE FICAR OLHANDO.

4 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

5 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

6 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

7 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

8 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

9 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

10 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

11 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

12 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

13 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

14 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

15 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

16 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

17 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

18 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

19 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

20 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

21 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

22 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

23 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

24 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

25 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

26 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

27 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

28 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

29 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

30 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

31 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

32 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

33 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

34 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

35 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

36 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

37 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

38 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

39 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

40 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

41 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

42 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

43 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

44 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

45 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

46 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

47 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

48 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

49 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

50 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

51 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

52 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

53 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

54 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

55 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

56 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

57 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

58 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

59 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

60 TORNA A ENCONTRAR O BRITOLA E AVISA PARA DORS CONTINUA NO JOGO.

© 1964 Editora Abril S.A. Todos os direitos reservados. Reprodução proibida sem autorização expressa.