

O PROJETO BANCA DA CIÊNCIA: REFLEXÕES EM TORNO DA VERTENTE DO LAZER E DA DIVERSIDADE CULTURAL

Recebido em: 21/12/2020

Aprovado em: 18/01/2021

Licença: 

*Catarina Michelone*¹

*Cathia Alves*²

Instituto Federal de São Paulo (IFSP) – Campus Salto
Salto – SP – Brasil

RESUMO: Esse relato é fruto de um projeto de extensão do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP – câmpus Salto). Apresentamos um recorte de uma ação intitulada “Banca da Ciência na Escola”, que nasceu na Universidade de São Paulo (EACH-USP). Geralmente, as práticas deste projeto são realizadas no contra turno escolar, sob uma perspectiva lúdica em conexão com manifestações artístico-culturais e temas sociais, por meio de intervenções não-formais em ambiente escolar e espaços públicos. Nesse caso específico, o Banca da Ciência, por meio de jogos e dinâmicas que envolveram a diversidade cultural propiciou o acesso e democratização sobre questões de diferenças e identidades a partir de contextos culturais, históricos e sociais promovendo reflexões e tensionamentos em torno da interseccionalidade de gênero, raça e classe, para alunos e alunas de escolas públicas na cidade de Salto - SP.

PALAVRAS-CHAVE: Banca da Ciência. Diversidade Cultural. Atividades de Lazer.

THE STAND OF SCIENCE PROJECT: REFLECTIONS ON LEISURE AND CULTURAL DIVERSITY

ABSTRACT: This report is the result of an extension project by the Federal Institute of Science and Technology of São Paulo (IFSP - Salto campus). We present an excerpt from an action entitled “Science Banking at School”, which was born at the University of São Paulo (EACH-USP). Generally, the practices of this project are carried out during the school shift, from a playful perspective in connection with artistic-cultural manifestations and social themes, through non-formal interventions in the school environment and public spaces. In this specific case, the Banca da Ciência, through games and dynamics that involved cultural diversity, provided access and democratization on issues of differences and identities from cultural, historical and social contexts promoting reflections and tension around gender intersectionality, race and class, for public school students in the city of Salto - SP.

¹ Aluna do 2º ano do curso de Informática integrado ao Ensino Médio do IFSP – câmpus Salto. Bolsista de extensão do projeto “Banca da Ciência”.

² Doutora em Estudos do Lazer, docente de Educação Física do IFSP – câmpus Salto. Integrante do grupo de pesquisa, ORICOLE-UFMG, LIMC-IFSP e NECO-UA. Investigadora associada da Rede OTIUM.

KEYWORDS: Stand of Science. Cultural Diversity. Leisure Activities.

Introdução

Essa investigação relata um ramo de um projeto chamado “Banca da Ciência na Escola”, que nasceu na Universidade de São Paulo - Escola de Artes, Ciências e Humanidades - BRASIL (USP – EACH – em 2009), o qual se desenvolve numa perspectiva lúdica de práticas científicas conectados a manifestações artístico-culturais e temas sociais por meio de mediações não-formais em ambiente escolar e locais públicos com uma bancada - ciência móvel, chamada de “Banca da Ciência”, atraindo a atenção das pessoas para possibilidades científicas.   fundamentado em propostas socioculturais, envolvendo materiais de baixo custo e produtos midiáticos baseados em artefatos culturais.

Na experiência do Banca da Ciência associado ao lazer e a diversidade cultural, no campus do Instituto Federal de Salto (IFSP- em 2019) as práticas de conhecimentos operaram em torno da interseccionalidade de raça-gênero-classe a partir de diferenças culturais, históricas e sociais. Para isto, frequentamos escolas e projetos sociais, com público de 11 a 17 anos, realizando oficinas, jogos, aulas lúdicas e brincadeiras, abordando o tema da diversidade cultural.

As intervenções, em grande parte das vezes, foram realizadas no contra turno escolar, em período não formal. E essa   uma das vertentes que associamos o projeto ao lazer, ao compreendê-lo como prática social e cultural. Uma manifestação que se relaciona com as outras esferas da vida, envolvendo um conjunto expressivo de experiências culturais em dinâmicas e contextos diversos, formadas pela conjuntura social, predominando as preferências, as opções disponíveis, condições históricas e sociais dos sujeitos e seus modos de subjetivação (ALVES, 2017).

O lazer como campo, atravessa diversas áreas do conhecimento, ligadas a esfera da cultura, ao direito social e a uma necessidade própria do ser humano. Está associado ao tempo, ao espaço e a atitude dos sujeitos (DUMAZEDIER, 1976, 1980; GOMES, 2014; MARCELLINO, 2002, 2007; MELO, 2013).

As práticas, vivências e experiências de lazer denotam características e imprimem formas de ser que contribuem para aquisi o de repertórios, valores e (pré) conceitos sobre o mundo e os sujeitos. Além disso, são compostas pelas dimensões educativa, política e cultural, que operam de formas imbricadas e inter-relacionadas, portanto, lazer envolve diretamente o campo da educa o e da cultura (ALVES, 2017).

Nesta linha da educa o para e pelo lazer em projetos de educa o não-formais, a Banca da Ciência   uma das possibilidades de espaços de frui o cultural significativa que aproxima os estudantes e desmistifica conhecimentos que muitas vezes são vistos como inalcan aveis. A banca da ciência   um projeto que movimenta politicamente e culturalmente as pessoas. Assim, nos baseamos na abordagem da diversidade cultural como um dos eixos de atua o do projeto no IFSP – câmpus Salto.

Segundo Ortiz (1999) com uma visão universalista, definir diversidade cultural oscila entre integra o, diferenças, homogeneiza o e pluralidades. Tem-se uma figura de delírio e incoerências, uma “bipolaridade ideológica”, pois seria possível, termos de um lado o "todo", ligado ao totalitarismo, de outro as "diferenças", relacionadas a um espírito democrático. Esta representa o da diversidade cultural   um entrelaçamento entre o todo e as diferenças.

O termo diversidade se aplica as forma es sociais, grupos indígenas, étnicos, civiliza es passadas e na es. E, pode incluir o movimento feminino, homossexual, representar negros e negras, as crises de identidades, ou seja, as distin es que

qualificam as diferenças e são portadoras de sentidos históricos e simbólicos (ORTIZ, 1999).

Refletir sobre diversidade cultural   possuir um olhar que seja abundante, que não se esgota, que não se limita, que não padroniza e não reproduz códigos sociais e culturais associados a normatiza o, governamentos e disciplinariza o dos corpos. A diversidade cultural se opõe a julgamentos, critérios e classifica es.

Neste contexto, conceituar e operacionalizar o termo diversidade cultural para a Banca da Ciência,   pensar de forma ampla, lançando olhares para as diferenças, para as desigualdades e preconceitos associados as constru es sociais e culturais, atravessados pelas questões da interseccionalidade de raça - gênero – classe e os cruzamentos com o lazer (MICHELONE e ALVES, 2020).

Considerando que exista um processo de inter-rela o entre classe –raça – gênero, iniciado no final dos anos 70 em oposi o crítica e coletiva a um feminismo puramente branco, de classe média e heteronormativo, o tema da interseccionalidade surge como uma aprecia o plural para a diversidade e diferença de identidades com enfoque na desigualdade social (HIRATA, 2014).

Portanto, raça, classe e gênero são categorias que devem ser consideradas em conjunto. A classe informa a raça, a raça   a maneira como a classe   vivida e gênero informa classe, produzindo rela es mútuas e cruzadas (DAVIS, 2018, 2019).

Crenshaw (2002, 2019, 2020) afirma que as intersec es de raça e gênero fabricaram estruturalmente, nos  mbitos político e cultural, os aspectos de violências contra as mulheres negras. Existe em nossa sociedade uma interseccionalidade estrutural que envolve para além das categorias de raça e gênero, as questões de classe, de cor, de orienta o e identidade sexual, a pobreza, a falta de emprego, a moradia, o

contexto de mulheres imigrantes, latinas, negras, e ainda; a ausência de autonomia financeira da mulher e as barreiras linguísticas.

Nesse sentido, por meio de atividades lúdicas, nas práticas da Banca da Ciência tencionamos os temas: gênero, violências, machismo, diferenças culturais, desigualdade social, identidades e raças. Temas que atravessam e se cruzam com a interseccionalidade.

O desenvolvimento do projeto propõe distintas formas de intera o entre o conhecimento e sua aplica o, pautados nas questões da diversidade cultural, mediado por jogos, brincadeiras, exposi es e aulas lúdicas, procurando atrair a aten o dos sujeitos participantes, para que assim, reflitam de forma crítica e criativa com as atividades de forma espontânea, resultando em maior interesse e difusão das questões abordadas. A utiliza o de materiais não estruturados, artefatos midiáticos e artísticos que estimulem o lúdico e novas perspectivas são consideradas estratégias para a problematiza o dos temas e para abordagem educativa (MICHELONE e ALVES, 2020).

Desse modo, o objetivo foi promover meios educativos e divulga o do tema diversidade cultural com a intera o dos discentes do IFSP câmpus Salto com os alunos do ensino fundamental II e ensino médio de escolas públicas da prefeitura local e da rede estadual, dando importância ao processo formativo e identitário desses adolescentes, bem como, promovendo espaços de constru o do pensamento e cria o de materiais didáticos com abordagens progressistas, colaborando com as possibilidades de resistência pelas igualdades e equidades no que se refere as diversidades de gênero, classe e raça. Para tal, por meio de registros em diários de campo, apresentamos aqui um relato de experiência das práticas do projeto que ocorreram no ano de 2019.

Metodologia e Execução da Ação

O contexto desse projeto   fundamentado no campo dos Estudos Culturais, que geralmente não precisam produzir especificamente uma metodologia única, já que, diferentes abordagens de pesquisa podem ser utilizadas e contribuem para as investigações nesse campo. A escolha dos métodos e técnicas da pesquisa estará associada ao objeto do estudo e as suas circunstâncias (PARAISO, 2004).

Baptista (2009, p. 452) questiona que se houver algum ‘método’ nos Estudos Culturais ele está em contestar “... limites socialmente construídos (por exemplo, de classe, gênero, raça, etc.) nas mais diversas realidades humanas. A ‘naturalização’ dessas categorias tem sido precisamente objecto de grande contestação a partir dos Estudos Culturais”.

O mergulho nos dados, a aproximação do objeto, os registros, os discursos, os regimes de verdade, os jogos de poder e saber que são fabricados, os dispositivos, as resistências e o recorte cultural, são elementos que fundamentam pesquisas nesse campo e que inspiraram esse relato (ALVES, 2017; MICHELONE e ALVES, 2020).

Portanto, iluminado pelos Estudos Culturais, o projeto operou com bolsistas e voluntários selecionados por meio de editais do IFSP. Ocorrem reuniões de forma es semanais orientados pela docente de Educação Física (coordenadora do projeto), com estudos de textos, vídeos, discussões, jogos, experimentos e outros artefatos culturais de apoio, como filmes, desenhos, músicas, bem como, a criação e adaptação de atividades lúdicas.

Nos encontros são propostos temas para aprofundamento e estruturadas oficinas que podem ser aplicadas em escolas e projetos sociais na cidade. O projeto teve início no Instituto de Salto em fevereiro de 2019, tivemos a possibilidade de visitar três

escolas estaduais, um projeto social e receber no nosso c ampus duas escolas municipais. O atendimento foi para adolescentes de 11 a 17 anos.

Assim, os bolsistas orientados pela docente do projeto e professores colaboradores, bem como, voluntários, são informados e formados para aplicar jogos e brincadeiras que envolvam a temática da diversidade cultural, se baseiam em pesquisas individuais, leituras e discussões de textos sob orienta o da coordena o do projeto, entre outros recursos.

A estratégia metodológica desse relato foi a observa o, com registros e discussões em grupo das interven es realizadas no período de aproximadamente um ano.

A técnica de observa o com registro em diário de campo, foi geralmente, estruturada por data, local, clima, ambiente, características gerais e específicas das oficinas, e também os aspectos positivos e negativos da interven o. E ainda, as falas que vão se destacando dos sujeitos participantes e também dos bolsistas e voluntários mediadores das a es.

Discussão Teórica

O projeto Banca da Ciência nasce em a es de ensino de Ciências e expande suas fronteiras para outros temas e formas de conhecimento diversas, operando numa lógica da fic o científica para um contexto da educa o discutindo a ciência em perspectiva ampla, oferecendo conexões em contextos sociais divergentes, provocando reflexões críticas, criativas e inclusivas (PIASSI, 2013, 2015). O termo ‘banca’   compreendido como um espaço sociocultural de difusão de saberes, enxergando as “bancas de jornal mais do que pontos de venda” (PIASSI *et al.*, 2018), e sim como

exposi es que permitem acesso livre e democrático aos diferentes conhecimentos de forma acolhedora.

O projeto se desenvolve por meio de processos de inova o e renova o dos conhecimentos e saberes, partindo dos vínculos com a cultura que   produzida e representada em torno dessa produ o com práticas significativas.

Assim, com base em Marcellino (2004; 2005; 2007) notamos que o processo educativo   baseado na transmissão de conhecimentos, e, além disso,   fruto do reconhecimento da cultura do povo. Não se pode desvincular a a o educativa da cultura do povo, que muitas vezes não a conhece, porque está distante dela.

Dessa forma, ensinar e educar a partir da diversidade cultural representa retomar a cultura local, olhar para dentro e para fora, por meio de caminhos que conduzam para novos meios educativos para efetivar diferentes ideias, saberes e experiências. Nesse sentido, o papel da escola vinculado   cultura, ao lazer e ao lúdico   formar um conjunto de a es que institua e fortaleça o espaço escolar como local de aprendizagens significativas.

Ao olhar para a cultura como constru o de significados e como forma de capital político, percebemos que a mesma se converte em uma força, uma potência,   medida que os meios de produ o, divulga o e distribui o de informa o, transformam todos os setores da economia global, marcando o início de uma verdadeira revolu o nas maneiras de produzir significados (GIROUX, 2001).

A cultura foi atribuído um fluxo de “poder”, uma capacidade de interferência, ou seja, “conceber a esfera da cultura como um lugar de poder significa dizer que a produ o e a reprodu o da sociedade passam necessariamente por sua compreensão” (ORTIZ, 2004, p. 126). Para o autor, esse “poder” se daria no sentido de que o universo da cultura passou a ser percebido e compreendido como uma “encruzilhada de inten es

diversas”. Ocupando um local de convergência, com movimentos e ritmos diferenciados entre a economia, a política, as relações sociais, pessoais e a tecnologia.

Portanto, é relevante associar as práticas culturais com a produção de conhecimentos diversos, articulados extensamente a diversidade cultural (MICHELONE e ALVES, 2020).

A diversidade atravessa as questões do capitalismo, socialismo, colonialismo e da globalização; não se reduz e não se limita a algo concreto, ela está baseada num determinado contexto, no qual seu sentido histórico das diferenças ressignifica o seu sentido simbólico, e nessa perspectiva o poder flui, não havendo dominação pura (ORTIZ, 1999).

A sociedade é formada por milhares e milhares de relações de poder, que são relações de força com pequenos enfrentamentos, que produzem as micro lutas, que por sua vez, estão em movimentos integrados numa rede de poder, sendo governado e governando, se deslocando e fabricando locais estratégicos de produção de discursos dos sujeitos, verdades, dispositivos, disciplinas, saberes e novos poderes. Nessa rede, encontramos os sujeitos, permeados pelo poder do Estado, da família, da escola, e ligado a essa rede, produzindo poder e saber e ao mesmo tempo, sendo elaborado por ela (FOUCAULT, 2003)

A manutenção do poder, diz respeito não somente ao seu peso como uma força, mas o fato dele permear, produzir coisas, induzir prazeres, formar saberes e gerar os discursos. Ele é uma rede próspera que percorre todo o corpo social para além da repressão. E ainda, considera a importância de se ter a consciência de saber até onde o poder se exerce, por quais caminhos, alternativas e instâncias, que envolvem o controle, a vigilância, proibições, e coerções, pois: “Onde há poder, ele se exerce, [...] ele sempre se exerce em determinada direção, com uns de um lado e outros do outro; não se sabe ao

certo quem o det em; mas se sabe quem não o possui.” (FOUCAULT, 2015, p. 145). E como resistir a quem possui esse poder? Como movimentar a rede e produzir as micro lutas, que podem engendrar novos saberes e poderes?

  necessário compreender que onde há poder há também resistências, e que a identifica o dos focos, das denúncias e anúncios públicos são formas de lutar, tencionar as fontes de forma o e informa o, apontar quem faz e fez o que, designar o alvo, são formas prioritárias de inverter o poder,   um passo para outras lutas que fazem o poder se movimentar (FOUCAULT, 2015).

Nesse contexto, as rela oes de poder e saber operam no campo do lazer (ALVES, 2017) e atuam também nos projetos de educa o não formais, como o Banca da Ciência, que possui um texto cultural com mecanismos pedagógicos, políticos e com dispositivos que são produzidos e imprimem discursos verdadeiros, modos de ser, de ensinar e conviver.

O projeto Banca da Ciência possui um currículo, uma composi o cultural que promove conhecimentos, com divulga o de sentidos, representa oes e significados para uma determinada comunidade e ou grupo de sujeitos.

No que se refere ao currículo, segundo Silva (1999a e b, 2000, 2013), no âmbito das rela oes sociais, o currículo passou a ser enxergado de forma ampla em sua rela o com a cultura, para além do âmbito escolar e administrativo. Assim, denomina-se como uma prática cultural produtora e representativa de significados sobre o mundo, e as coisas do mundo, um espaço privilegiado que pode gerar contesta o, conflitos e negocia oes culturais, cenário de representa oes, contextos culturais diversos e, ainda, um “campo em que os diferentes grupos culturais constroem suas identidades”.

Comprendemos o currículo escolar e não escolar como mais um dispositivo de controle, operado pelos poderes educacionais; um mecanismo disciplinar que

historicamente organizava os cont eudos e conhecimentos a serem transmitidos e que atualmente exerce esse poder e produz diversos saberes relacionados aos modos de ser em diversas pr aticas, para al em da formalidade do ensino regular (ALVES, 2017).

Nesse contexto, projetos, programas, atividades de contra turno escolar, tomam pra si os elementos do lazer e do l udico e desenvolvem processos educativos baseado em pr aticas culturais (ALVES, 2017, 2019a e b; ALVES; BAPTISTA; ISAYAMA, 2017).

A educação não formal ou informal   resultado da busca de socialização das pessoas.   um processo que colabora no desenvolvendo de h abitos, atitudes, comportamentos, modos de pensar, e de se expressar utilizando-se de diferentes linguagens, a partir de valores e crenças de grupos que os sujeitos participam ou que pertencem. A educação não- formal orienta os sujeitos a se tornarem cidadãos do mundo e no mundo (GOHN, 2006).

Nesse contexto, das relações humanas por meio de processos educativos formais ou informais, poder e saber estão envolvidos, são comprometidos e constroem vínculos sob diferentes tipos de olhares, os quais vão sendo fabricados e formados por processos e lutas, provocados num jogo que produz movimentos circulares, lineares e fluídos. Muitas vezes essas produções fabricam discursos verdadeiros que levam aos regimes de verdade que podem ser ou não interceptados pela diversidade cultural.

Dito isso, o projeto Banca Ciência e o atravessamento da diversidade cultural  , muitas vezes, uma experiência de lazer para os estudantes que recebem as oficinas, pois divulga pr aticas científicas lúdicas por meio das experiências que também contemplam o lazer (jogos, brincadeiras, músicas, dinâmicas) no contra turno das aulas.   um projeto que se constitui por um currículo que movimenta poder e saber, e   uma prática de resistência.

Alves (2017, 2019b) identifica os currículos associados ao lazer como dispositivos que operam com resistências que traduzem organização e ao mesmo tempo, desorganizam os governamentos, são flexíveis, munidos de micro poderes e operados para manutenção ou para movimentac  o dos efeitos e produção de saberes. O currículo do lazer   composto por conhecimentos, atitudes, valores e sensibilizações que traduzem e marcam uma identidade, envolvidos por um caráter cultural que produz saber e poder, colaborando para provocar e tencionar o status quo em busca de desnaturalizar comportamentos e não reproduzir códigos e condutas que foram legitimadas como originárias.

Portanto, as múltiplas vivências de lazer, chamadas de “máquinas docentes”, por Giroux (2001), ou “máquinas de ensinar”, por Paraiso (2010), o teatro, a tv, o cinema, a rádio, a internet, os jogos, as brincadeiras, as danças, letras de músicas, as revistas, os jornais, as corporações (Disney), dentre outros, são artefatos culturais que compõem o campo da cultura que, conseqüentemente, possuem um currículo envolvido em práticas de lazer que produzem modos de ser (ALVES, 2019b, MICHELONE e ALVES, 2020).

Artefatos culturais são nomeados aqui, não puramente em contraposição antropológica e arqueológica, mas em associação as produções que veiculam saber e poder produzidas e elaboradas pelos sujeitos. São produtos, peças, objetos, mercadorias que ensinam, que conduzem, que veiculam valores, identidades, questões relativas a subjetividade humana. Representam-se pelas músicas, filmes, novelas, programas e projetos, imagens, jogos, dinâmicas, atividades que dispõem algo, ou seja, são dispositivos que possuem tecnologias de controle e ensinam. Divulgam conhecimentos e modos de ser.

Várias pesquisas foram realizadas com o cruzamento do currículo não escolar, com artefatos culturais e o lazer, demonstrando a representação de um conjunto de

planos e c odigos em torno de dispositivos para os modos de ser. Modos de ser associados a padronização e disciplinarização dos corpos, a valores sociais de classe, gênero e raça, a identidades, ao consumo e pr aticas de lazer diversas (ALVES, 2017, 2019b).

Nesse ciclo de operação e funcionamento dos currículos culturais, a produção de saber e poder   constante na circulação dos currículos e nas disciplinas, uma forma de poder, que tem como pano de fundo o atravessamento de uma rede de dispositivos, métodos e instrumentos, de controle e de vigilância. Nessa rede, produz-se um diagrama de poder que fabrica verdades para produção de sujeitos de determinados tipos.

Segundo Paraiso (2010), nessa perspectiva de poder e governo, o currículo está submetido a um conjunto de verdades para serem ensinadas, como um discurso que produz saber e poder, sendo objeto e objetivo de governo.

Nesse sentido, as atividades de lazer são práticas discursivas que também produzem saberes, significados e culturas e são estratégias de poder e governos.

Foucault (2015) esclarece que um dispositivo   aquilo que dispõe algo em uma determinada organização, a partir de uma racionalidade particular. Os dispositivos permeiam redes que se estabelecem nos discursos, nas instituições, em organizações, decisões, operam em leis e medidas administrativas, estão também em enunciados científicos, proposições filosóficas e morais.

Os dispositivos atuam para dominar elementos que se apoiam, se convergem e são exercidos, muitas vezes, por instituições que produzem uma multiplicidade de sujeições. Segundo Foucault (2005), eles estão diretamente envolvidos nas relações de poder e produzem diferentes saberes, sua produção conduz a várias direções e   preciso compreender o funcionamento de cada um dos dispositivos que exercem micro poderes na rede do poder e saber.

No projeto Banca da Ciência, distintos artefatos são recrutados, entre eles, é importante destacar, as obras de ficção científica que em alguma medida, inovam e lançam luzes para questões que afetam nosso modo de vida, questões essas vinculadas à ciência e à tecnologia que ensinam modos de ser para além da própria ficção (PIASSI, 2013).

E ao refletir para além do que o artefato ensina, recorremos a Crenshaw (2020) que aponta para o processo interseccional como possibilidade de lidarmos com outras marginalizações. A raça, por exemplo, pode ser aliança para as pessoas heterossexuais e a para comunidade LGBTQIA+³ resistirem a normalização heterossexual impregnada em determinadas culturas e religiões. Reconceituá-las pode colaborar para o fortalecimento de redes de poder e produzir novos saberes em torno das categorias e de suas especificidades.

Assim essa pesquisa/relato de experiência, contribui diretamente e de forma objetiva nas lutas pelas igualdades e redução das violências e ainda; promove a democracia e as liberdades, que é uma das formas interseccionais de fazermos justiça segundo Davis (2018).

O Jogo e a Dinâmica: Artefatos de Lazer que Movimentam as Relações de Poder

Por meio dos encontros e reuniões dos bolsistas e voluntários, foram fabricadas duas atividades que se destacaram durante as intervenções do projeto Banca da Ciência no ano de 2019. O jogo do Twister da diversidade e a dinâmica Corrida de privilégios.

A adaptação para o jogo do *Twister*®, denominado “Twister da diversidade”, foi uma estratégia para mediar saberes em torno de contextos distintos que entrelaçavam a intersecção de gênero-raça e classe. O objetivo do jogo foi mostrar a cultura de

³ Nascido inicialmente com a sigla GLS (gays, lésbicas e simpatizantes), atualmente, identifica e marca politicamente a comunidade de lésbicas, gays, bissexuais, trans, queer, intersexo, assexual, e outras possibilidades diversas.

diversos países presentes nos seis continentes (África, Ásia, Europa, Oceania, América e Antártida), com questões sobre mulheres, etnias, raças, gênero, esportes, música e geografia (MICHELONE e ALVES, 2020).

Usamos esse jogo durante as interven es para refletir sobre conceitos e preconceitos estabelecidos em torno de gênero, raça e classe, para questionar sobre os elementos culturais que são transmitidos aos alunos e alunas, bem como, inquirir sobre alguns ensinamentos que são eleitos como mais legítimos que outros nos currículos diversos, por exemplo, conhecimentos sobre a história da matriz europeia são mais salientados no processo de aprendizagem do que sobre a história da matriz africana muitas vezes; e entre outros, divulgar conhecimentos sobre a disparidade que diferentes sociedades dispõem, como a rela o homo afetiva aceita e regulada pela lei em alguns lugares e em outros condenada e proibida.

O “Twister da diversidade” foi uma das atividades desenvolvidas pelo projeto que mais chamou a aten o dos estudantes e que mais instigou a participa o, despertou o interesse da diversão e da experiência pelo lazer e pela brincadeira. Além disso, o jogo promoveu o trabalho em equipe e o compartilhamento de diferentes visões sobre um mesmo tema, de maneira que a troca de informa es acontecia entre os próprios alunos e alunas (MICHELONE e ALVES, 2020).

O jogo divulgou conteúdos em torno de temas musicais e artísticos da cultura negra; abordamos questões em torno da mulher e as violências que elas sofrem, e sua inser o no mercado de trabalho; também apresentamos a diferença histórica do esporte nas práticas de âmbito masculino e feminino, bem como, a forma desigual de acesso que homens e mulheres tem a essa prática corporal em diferentes continentes. Entre outros temas e questões associadas a interseccionalidade de gênero-raça-classe, refletindo em

torno destas categorias não de maneira isolada, mas em conjunto, considerando que elas não se esgotam e estão associadas a outras indagações.

As perguntas do jogo foram sofrendo adaptações de acordo com a faixa etária e local que as oficinas eram realizadas.

Além desse jogo, produzimos a dinâmica denominada “Corrida dos privilégios”, a fim de discutir o tema da diferença e do acesso aos processos educativos, inclusão de minorias no mercado de trabalho e sobre como processos históricos fomentadores de preconceitos resultaram e resultam até os dias atuais em condições discriminatórias e desiguais, gerando um cenário discrepante das condições de vida de diferentes sujeitos pertencentes a grupos étnico-raciais ou classes sociais distintas (MICHELONE e ALVES, 2020).

Essa dinâmica, promoveu reflexões sobre as desigualdades sociais vigentes em épocas singulares, atrelando-se ao contexto histórico dos personagens cujos papéis são assumidos pelos jogadores. Para isso, foram elaboradas fichas contendo informações pessoais primordiais e um breve resumo da vida e história de cada uma das personalidades selecionadas para a atividade, tais fichas foram distribuídas para os participantes e durante a dinâmica apresentadas as personalidades que são ou foram importantes à humanidade devido a contribuições nas lutas contra desigualdade de gênero, social e racial, corroborando, portanto, com os questionamentos sobre classe, raça e gênero.

Não existe paridade entre as categorias da interseccionalidade de gênero, raça e classe. A “classe” está baseada numa perspectiva marxista de determinações econômicas e de alterações históricas do quadro social; não existe acordo entre o uso do termo classe. E também essa clareza não é tão definitiva com os termos gênero e raça (SCOTT, 1990).

Nesse momento, essas categorias tem servido para as resistências, as constâncias em torno das lutas para manuten o dos direitos sociais que sofrem ameaças constantes na atualidade.

Portanto, Crenshaw (2020) alerta para o fato de que a interseccionalidade   transitória, não totalizante e não esgota as possibilidades de fazermos justiça. Para a autora o processo interseccional pode fornecer possibilidades para lidar com outras marginaliza es e está sempre ativo e rendido a mudanças.

Nesse sentido, o projeto Banca da Ciência que possui um currículo, considerado como um processo educativo não formal, aproxima-se do campo do lazer e dos estudos culturais, pois assumimos que o lazer   formado por experiências que giram em torno de manifesta es culturais com expressões lúdicas que possibilitam tempo e espaço para os sujeitos produzirem e criarem significados.

Logo, a partir de processos educativos no âmbito do lazer, os sujeitos criam condi es de romper padrões estabelecidos sobre a mulher e seu papel, sobre os negros e negras, sobre a comunidade LGBTQIA+ e passam a olhar para as diferenças, se reconhecem como agentes identitários que desgovernam a ordem social instaurada em busca de direitos igualitários para todas as pessoas.

Crenshaw (2020) chama aten o para o fato de que se formos conscientes sobre as questões de interseccionalidade, seremos capazes de reconhecer, fundamentar e agir para as diferenças que estão marcadas entre nós e intermediaremos meios pelos quais essas diferenças colaborarão para constru o de políticas que sejam comunitárias rumo a mudanças.

A corrida de privilégios e o Twister da diversidade são jogos que ensinam modos de ser para diferença, para democracia, para olhar para o outro, outras, outres.

São práticas lúdicas que compõem as experiências de lazer para diversão e reflexão de como a estrutura social está organizada e de como os governamentos são produzidos.

Experiências de lazer podem contribuir para que a estrutura social se mova, quando nas suas práticas, promover reflexões que façam as pessoas se unirem, integrarem as mulheres de todas as cores, a comunidade não heteronormativa, aproximar o diferente e o diverso, para se organizem em grupos, coletivos, associa es e se inserirem politicamente, fabricando movimentos que façam o poder circular.

Como aponta Davis (2017), a arte e a música associadas   cultura afro-americana, podem operar como elementos sensibilizadores e catalisadores, que fazem as pessoas se envolverem em movimentos organizados para provocar mudanças sociais radicais, são produ es que tem a potência de influenciar sentimentos, conhecimentos e despertar a consciência social da comunidade.

A autora, numa realidade americana e em seu contexto de luta, representa um dos pontos móveis que desestabiliza, desnaturaliza e provoca movimentos na rede de poder e saber (MENDES e ALVES, 2019). E no lazer brasileiro, associado as nossas raízes latinas, indígenas e afro descendentes, também podemos tocar nos elementos da arte e da música, entre outros, para colaborar com os movimentos sociais, as resistências e a redu o das desigualdades.

Considera es Finais

Consideramos ao final desta interven o e relato que durante as oficinas do projeto os alunos e alunas são provocados por meio dos jogos e brincadeiras a pensarem sobre a distribui o desigual e desarmônica de poderes entre homens e mulheres, a refletir sobre a diversidade de identidades e de acesso aos processos educativos das diferentes raças e etnias. Percebemos que, neste âmbito, os participantes procuram

assumir certo cuidado de si e dos outros e outras, refletem subjetiva es no sentido de terem consciência das ameaças   democracia e no a dos sistemas de opressão, procuram por meio dos diálogos e falas combater processos que foram naturalizados, tomando uma postura da não normaliza o e de indigna o frente às situa es apresentadas.

Observamos que eles respeitam as diferenças, são contra as dinâmicas de violência que as mulheres sofrem e ainda, são contra a reprodu o histórica de papeis de gênero. Percebemos também que, ainda que haja divergências dos alunos e alunas perante a maneira como as desigualdades expressam-se na sociedade, grande parte deles e delas não tem acesso a um suporte, uma base para promover discussões relacionadas aos temas que divulgamos, demonstrando-nos a expressiva importância desse projeto e a urgência de alcançarmos outros espaços e pessoas.

Interven es de projetos de extensão universitárias associadas ao lazer demandam um olhar profundo que toquem na interseccionalidade e nas culturas, fabricando novos saberes para rede de poder se movimentar, os sujeitos provocarem novos governamentos de si e dos outros, outras, outres e tomarem novos rumos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Cathia. **O lazer no Programa Escola da Família**: análise do currículo e da a o dos educadores universitários. (Tese de Doutorado). Escola de Educa o Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. Programa de Pós-Gradua o em Estudos do Lazer. Belo Horizonte: UFMG/EEFTO, 2017.

_____; BAPTISTA, Maria M; ISAYAMA, Helder F. O lazer e a atua o de estudantes como educadores universitários no Programa Escola da Família. **Licere**, Belo Horizonte, v.20, n.3, set/2017. DOI: <https://doi.org/10.35699/1981-3171.2017.1683>

_____. O lúdico como dispositivo pedagógico: forma o e atua o profissional no campo do lazer. **Rev. Int. de Form. de Professores (RIFP)**, Itapetininga, v. 4, n.3, p. 167-189, jul./set., 2019a

ALVES, Cathia. Provoca es entre currículos e culturas: a a o do profissional do lazer. **Conexões: Educ. F s., Esporte e Saúde**, Campinas: SP, v. 17, e019025, p.1-21, 2019b.

BAPTISTA, Maria M. “Estudos culturais: o quê e o como da investiga o”, **Carnets, Cultures littéraires**: nouvelles performances et développement, n  sp cial, automne / hiver, p. 451-461, 2009. Disponível em: <https://carnets.web.ua.pt/>.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discrimina o racial relativos ao gênero. **Estudos feministas**. 171, 1/2002.

_____. “Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: a Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics”. University of Chicago Legal Forum, Issue 1, Article 8, pp. 139-167, 1989. Tradu o Latif, Larissa. In: BAPTISTA, Maria M. CASTRO, Fernanda. (org.). **G nero e Performance** — Textos essenciais Vol. II. Coimbra: Gracioso Editor, 2019. Disponível em: <http://ria.ua.pt/handle/10773/27705>. Acesso: 02 nov. 2020.

_____. Tradu o: mapeando as margens: interseccionalidade, políticas identitárias e violência contra mulheres de cor. In: Martins, A. C.; VERAS, E.F. **Corpos em aliança**: diálogos interpretativos sobre gênero, raça e sexualidade. Curitiba: Appris, 2020.

DAVIS, Ângela. **Mulheres, cultura e política**. Trad. CANDIANI, Heci R. São Paulo: Boitempo, 2017.

_____. **A liberdade   uma luta constante**. Trad. CANDIANI, Heci R. São Paulo: Boitempo, 2018.

_____. **Uma autobiografia**. Trad. CANDIANI, Heci R. São Paulo: Boitempo, 2019.

DUMAZEDIER, Joffre. **Sociologia empírica do lazer**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

_____. **Valores e conteúdos culturais do lazer**. São Paulo: SESC, 1980.

FOUCAULT, Michel. **Dits et  crits**. Estratégia, poder-saber. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003, p. 222 – 305. v. IV.

_____. **Em defesa da sociedade**. Curso no College de France (1975-1976).4  tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. **Microfísica do poder**. 2ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GIROUX, Henry A. **Cultura, política y practica educativa**. Barcelona: Grão, Biblioteca de Aula, 2001.

GOHN, Maria da Glória. Educa o não-formal, participa o da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

GOMES, Christianne L. Lazer: necessidade humana e dimensão da cultura. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**. Belo Horizonte, v. 1, n.1, p.3-20, jan./abr. 2014.

HIRATA, Helena. Gênero, classe e raça Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo Social**, v. 26, n. 1, 2014.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Estudos do Lazer**: Uma introdução. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

_____. **Lazer e Educação**. 11. ed. Campinas, Papirus, 2004.

_____. **Pedagogia da Animação**. 7. ed. Campinas: Papirus, 2005.

_____. **Lazer e Cultura**. Campinas: Alínea, 2007.

MELO, Victor A. Sobre o conceito de lazer. **Sinais Sociais**, v.8, n. 23. Rio de Janeiro, set-dez, 2013.

MENDES, Lucas V. C; ALVES, Cathia. Currículos e resistências: “Libertem Angela Davis e todos os presos políticos”. **Licere**, Belo Horizonte, v.22, n.2, jun/2019. DOI: <https://doi.org/10.35699/1981-3171.2019.13572>.

MICHELONE, Catarina. ALVES, Cathia. Banca da ciência e o atravessamento da diversidade cultural. *In*: BAPTISTA, Maria M.; ALMEIDA, Alexandre, A. **Performatividades de gênero na democracia ameaçada**. Gracio Editor: Coimbra, 2020.

ORTIZ, Renato. Diversidade cultural e cosmopolitismo. **Lua Nova** [online]. n.47, p.73-89, 1999.

ORTIZ, Renato. Estudos Culturais. **Tempo Social**, USP, junho, 2004.

PARAISO, Marlucy Alves. Currículo e formação profissional em lazer. ISAYAMA, Helder Ferreira. (org.). **Lazer em estudo**: Currículo e formação profissional. Campinas: Papirus, 2010.

_____. Contribuições dos Estudos Culturais para a Educação. **Presença Pedagógica**, v.10, n. 55, jan/fev, 2004.

PIASSI, Luís P. A ficção científica e o estranhamento cognitivo no ensino de ciências: estudos críticos e propostas de sala de aula. **Ciênc. educ.** (Bauru) [online]. v.19, n.1, p.151-168, 2013.

_____. A ficção científica como elemento de problematização na educação em ciências. **Ciência & Educação**, v. 21, p. 783-798, 2015.

_____.; SANTOS, E. I.; VIEIRA, R. M. B.; KIMURA, R. K.; VIZACHRI, T. R.; ARAUJO, P. T. A Banca da Ciência na comunicação crítica da ciência para o público escolar. **Comunicação Pública**, v. 13, p. 1, 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu. (org.). **Documentos de identidade**: uma introdução as teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999 a.

_____. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 1999b.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Teoria cultural e educação** — um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. Currículo e identidade social: territórios contestados. *In*: SILVA, Tomaz T. (org.). **Alienígenas na sala de aula**: Uma introdução aos estudos culturais em educação. 11. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

SCOTT, Joan. G nero: uma categoria útil para análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.16, n. 2, jul./dez, 1990.

Endereço das Autoras:

Catarina Michelone
R. Rio Branco, 1780 - Vila Teixeira
Salto – SP – 13.320-271
Endereço Eletr nico: catarinamichelone.cm11@gmail.com

Cathia Alves
R. Rio Branco, 1780 - Vila Teixeira
Salto – SP – 13.320-271
Endereço Eletr nico: cathiaalves@ifsp.edu.br