



ALÍPIO MÁRCIO DIAS CASALI
 ANA HUGO CABRAL CARNEIRO
 ANDERSON TADEU DE CAMPOS
 BEATRIZ DE OLIVEIRA BLANDY
 BRUNO S. GARCIA DE OLIVEIRA
 CARLA LIRA MENDES DOS SANTOS
 CLÁUDIA DOS SANTOS ALMEIDA
 EDSON MARTINS MORAIS
 EVERSON LUIZ OLIVEIRA MOTTA
 LUCILA LERRO RUPP
 MARIA LÚCIA Z. MASTROPASQUA
 OLGA REGINA DE ANDRADE GIL SANTOS
 PATRICIA DINI
 PATRÍCIA PEREIRA CAMPOS

COMITÊ EDITORIAL

FERNANDO JOSÉ DE ALMEIDA (ORG.)
 ADRIANA REIS PAULICS
 MARCELA GOMES PUPATTO
 VERÔNICA MARTINS CANNATÁ

VIDA E PANDEMIA vozes da aula

VIDA E PANDEMIA vozes da aula



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Reitora: Maria Amalia Pie Abib Andery

EDITORA DA PUC-SP

Direção: José Luiz Goldfarb

CONSELHO EDITORIAL

Maria Amalia Pie Abib Andery (Presidente)

Ana Mercês Bahia Bock

Claudia Maria Costin

José Luiz Goldfarb

José Rodolpho Perazzolo

Marcelo Perine

Maria Carmelita Yazbek

Maria Lucia Santaella Braga

Matthias Grenzer

Oswaldo Henrique Duek Marques

VIDA E PANDEMIA vozes da aula

COMITÊ EDITORIAL

FERNANDO JOSÉ DE ALMEIDA (ORG.)

ADRIANA REIS PAULICS

MARCELA GOMES PUPATTO

VERÔNICA MARTINS CANNATÁ

edue

São Paulo 2020

Vozes da aula (recurso eletrônico) : vida e pandemia / Fernando José de Almeida (org.) - São Paulo : EDUC, 2020.

recurso online : e-book

Bibliografia.

Acompanha links para áudio de aulas.

ISBN 978-65-87387-20-8

1. Conhecimento e aprendizagem. 2. Ensino a distância. 3. Pandemia.
4. Livros falados. I. Almeida, Fernando José de

CDD 371.35

370.1523

Bibliotecária: Carmen Prates Valls - CRB 8a. - 556

EDUC – EDITORA DA PUC-SP

DIREÇÃO

José Luiz Goldfarb

PRODUÇÃO EDITORIAL

Sonia Montone

PRODUÇÃO GRÁFICA

Waldir Alves

Gabriel Moraes

ADMINISTRAÇÃO E VENDAS

Ronaldo Decicino

educ

Rua Monte Alegre, 984 – Sala S16

CEP 05014-901 – São Paulo – SP

Tel./Fax: (11) 3670-8085 e 3670-8558

E-mail: educ@pucsp.br – Site: www.pucsp.br/educ



*A todos que se propõem a ver e ser vistos.
A todos que se propõem a ouvir e ser ouvidos.
A todos que se propõem a falar e ser falados.*



CLIQUE
AQUI
PARA
OUVIR O
AUDIO

AGRADE CIMENTOS

Os autores agradecem ao **Professor Doutor Alípio Márcio Dias Casali**, coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, pelo apoio e por estar presente neste audiobook.

Os alunos-autores agradecem ao **Professor Doutor Fernando José de Almeida** que, com seu bom humor, amor e rigor próprios, acreditou na potência deste coletivo, incitou a todos a transpor limites e a criar algo novo, juntos, materializado neste audiobook, uma experiência sensível em tempos de isolamento físico, como ele bem lembra, mas não de isolamento social.

Os autores agradecem à **equipe da EDUC**, em especial ao **Diretor José Luiz Goldfarb**, à **Sonia Montone** e ao **Waldir Alves**, pelo empenho e parceria na publicação desta obra.

Os autores agradecem ao **editor de áudio Leandro Goulart de Souza** pela parceria desempenhada neste projeto, por meio de sua escuta atenta e amorosa às vozes de cada um e pelo sensível trabalho realizado na edição de áudio deste audiobook.

Os autores agradecem ao **designer gráfico Filipe Rios** pelo talento artístico, pela paciência e parceria em todos os momentos de criação e produção do projeto gráfico deste livro.

Os autores agradecem à **Professora Mestra Geane Izabel Bento Botarelli** pela parceria, prontidão e excelência na revisão desta obra.

Os autores Everson Luiz Oliveira Motta e Lucila Lerro Rupp agradecem ao **CNPQ** – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – pelo apoio no desenvolvimento de suas pesquisas.

As autoras Beatriz de Azevedo Blandy, Cláudia dos Santos Almeida e Verônica Martins Cannatá agradecem à **CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – pelo apoio no desenvolvimento de suas pesquisas.

Os autores Adriana Reis Paulics, Anderson Tadeu de Campos, Carla Lira Mendes dos Santos, Edson Martins Moraes, Ana Hugo Cabral Carneiro, Marcela Gomes Pupatto, Patricia Dini e Patrícia Pereira Campos agradecem ao **Sesc – Serviço Social do Comércio** e ao **Diretor do Departamento Regional no Estado de São Paulo** pelo apoio no desenvolvimento de suas pesquisas. A autora Maria Lucia Mastropasqua agradece à **Fundação Visconde de Porto Seguro** pelo apoio no desenvolvimento da sua pesquisa.

A autora Verônica Martins Cannatá agradece às **Diretorias Executiva e Pedagógica do Colégio Dante Alighieri** pelo incentivo e apoio também no desenvolvimento da sua pesquisa.

RECONHE CIMENTOS

prefácio: Uma ideia vivida em conjunto **14**
Fernando José de Almeida

introdução: Metodologias e percursos do audiobook **20**
Verônica Martins Cannatá

CURRÍCULOS

Projeto de vida, objeto direto **28**
Lucila Lerro Rupp

As novas metodologias educacionais em conexão com pessoas e saberes **34**
Maria Lúcia Mastropasqua

O ensino básico na pandemia, uma experiência em curso **46**
Beatriz de Azevedo Blandy e Bruno Simões Garcia de Oliveira

Em busca da articulação das múltiplas inteligências no currículo **56**
Everson Luiz Oliveira Motta

PANDEMIAS

Resquícios de um levante **68**
Anderson Tadeu de Campos

Ebola: o que um vírus pode nos ensinar para muito além da saúde **80**
Patrícia Pereira Campos

Ele, de Wuhan ao Bixiga. Eu, do Bixiga à Pompeia **88**
Ana Hugo Cabral Carneiro

A pós-pandemia como o tempo da delicadeza **96**
Fernando José de Almeida

PERCURSOS

- 106** *Cadáveres e brinquedos*
Edson Martins Moraes
- 112** *2020: o ano em que o mundo parou!*
Olga Regina de Andrade Gil Santos
- 124** *Nós*
Marcela Gomes Pupatto
- 132** *E para você, qual é o sentido da vida?*
Patricia Dini

MEMÓRIAS

- 144** *Memórias, oralidade e pandemia: metanarrativa*
Carla Lira Mendes dos Santos
- 156** *Memórias em narrativas sobre a Segunda Guerra Mundial*
Adriana Reis Paulics
- 166** *Memórias e o currículo escolar*
Cláudia dos Santos Almeida
- 176** *Epílogo*
Alípio Casali
- 180** *Créditos*

SUMÁRIO



*Compositor de destinos
Tambor de todos os ritmos
Tempo, tempo, tempo, tempo
Ouve bem o que te digo
Tempo, tempo, tempo.*

CAETANO VELOSO, 1979



Foto:
Fernando José de Almeida



CLIQUE
AQUI
PARA
OUVIR O
AUDIO

UMA IDEIA VIVIDA EM CONJUNTO

Car@s ouvintes e leitores,

As provocações para a escrita deste livro surgiram durante o curso “Tecnologias e Compromisso com a Educação em Pandemias: o passado”, apresentado e vivido no segundo semestre de 2020, como disciplina eletiva no curso de mestrado e doutorado para os alunos de Educação: Currículo da PUC-SP, sob minha responsabilidade.

O conjunto do design do livro foi feito em classe, inclusive com a ideia de ser um audiobook, preocupação que apareceu no grupo com o compromisso da acessibilidade e também como possibilidade de replicar a experiência de ler e ouvir, proposta nas aulas.

Toda a metodologia e percurso pelo qual se operou o curso está descrita com riqueza no texto de Verônica Martins Cannatá, no início do livro.

Esse é um livro diferente de tudo que já imaginei que conseguisse fazer em um curso de dezesseis semanas, embora sempre o tivesse querido. Sempre quis levar até o fim a descrição do que é o percurso de produção do conhecimento em uma aula. Tentamos fazer aqui algo quase transparente, que mostra um pouco das almas de todos os envolvidos.

Sabe a tal ‘construção social do conhecimento’, trazida por Vygotsky, Paulo Freire e Piaget? É isso que pretendi fazer com nosso livro: uma espécie de raio-x desse processo que se passava em nossas aulas.

“Ninguém ensina a ninguém, mas ninguém aprende sozinho. As pessoas aprendem e se ensinam mutuamente, mediatizadas pela realidade”. Nosso Paulo Freire, centenário, dizia assim.

Construção do conhecimento não é a simples exposição de fatos e transmissão de ideias aos pensamentos dos outros – bancariamente – como diria de novo Freire. Mas é a ação pela qual um ator social propõe a outro ator a, devagarinho, se mobilizar mentalmente, por uma série de provocações, de todos os seus sentidos, ao desejo de conhecer.

Isso supõe planejamento e intenções claras por parte do professor. Todavia, o estudante constitui o outro polo, criado pela sua vontade e disposição para aprender. Para isso, é importante também saber quem são os estudantes como sujeitos. Vale também dar-lhes voz e espaço para pensar, permitir que voltem atrás, para que tomem decisões, amadureçam as ideias, que possam errar – no sentido de vagar pelos territórios do saber, levantar hipóteses e tomar rumos inesperados. Os ritmos também são diferentes, como os passos de uma dança a dois. Eles são admiráveis exatamente pelas diferenças e as percepções das identidades.

Tal trajeto – outro sentido da palavra currículo – tem seus passos desenhados com intenção de causar movimentos e buscas. Supõe ações e intenções – provocações – aos outros, tais como:

Desequilibrar-lhes as suas seguranças, com perguntas.

Aguçar-lhes os sentidos, com sons, com imagens, com novos sabores ou gostos, com a fantasia e a imaginação. Com mistérios.

Pedir-lhes que comprovem seus argumentos.

Instigar-lhes as dúvidas.

Provocar-lhes a curiosidade e o espanto.

Mostrar-lhes sempre que as moedas têm duas faces. Ou três?

Perguntar-lhes, atraindo novas perguntas.

Enfim, ‘construção social do conhecimento’ foi o que fizemos.

Assim foi construído este livro, que é mais do que um livro, é um curso que se consubstanciou em textos daquilo que interessava a todos e a cada um dos alunos e do professor.

Os demais textos foram nascendo com certa naturalidade, pois os alunos traziam, aula a aula, os temas que mais lhes provocavam o interesse: podia ser parte de sua tese, já adiantada, ou um tema da semana vivida por eles. Daí apareceram ensaios que tocam em parte das teses, relatos que referenciam

os textos históricos propostos como leitura do curso – sobre as pesquisas de como a humanidade se saiu nas pandemias.

Assim foi construído o artigo de Olga Gil, relatando a pouca evolução do “sapiens” desde a pré-história ao enfrentar as pandemias, até o texto de Beatriz Azevedo Blandy e do Bruno S. Garcia de Oliveira, analisando e ampliando de forma conjunta o significado de suas teses e seus impactos durante a pandemia. O texto de Lucila Lerro Rupp descortina o ambiente – preocupante, criativo e generoso – criado em algumas escolas públicas das redes de Ensino Fundamental no Estado de São Paulo, situadas em favelas e requisitadas pela própria comunidade para se tornarem centro de acolhimento para acometidos com sintomas de Covid-19. Ela analisa, sob os olhares de alguns gestores, alunos e professores, os impactos e a generosidade das comunidades envolvidas na pandemia e a função social da escola neste contexto.

Há vários textos que tocaram a música da poesia. Os tantos nós em nós foram deslindados por Marcela Gomes Pupatto, nós que apareceram nas lutas contra a pandemia. Ela nos aproximou de um quase hai-kai, que ousou resumir assim:

*“Nós e nossos tantos nós,
Pergunto de dentro,
Qual deles nos liberta?”*

O tema do texto de Ana Hugo Cabral Carneiro vai aparecer em forma de análise da abertura de uma unidade do Sesc São Paulo para a visitação pública. A sua grande questão torna-se então: “quando voltaremos a respirar juntos?” O seu questionamento está mesmo na etimologia da palavra con-inspirar, ou seja, ‘respirar o mesmo ar’, para então podermos fruir as obras de arte num espaço de partilha e conspiração, de artes e corpos.

A memória é a capacidade de trazer para junto os fatos passados, afirma Carla Lira Mendes dos Santos. Ora, o distanciamento exigido pelos cuidados da pandemia é então a antimemória: o isolamento, o afastamento. Mas, Santos propõe que a memória deva ser salva pela possibilidade que foi criada neste livro – a retomada da memória coletiva – aqui revivida e reforçada. Isolamento físico, sim; isolamento social, jamais.

Sob o título “Resquício de um levante”, Anderson Tadeu de Campos revive a escravidão trazida pelos colonizadores à Ilha Hispaniola, atual Haiti, como uma forma de pandemia, que não se extingue por

lá nem por aqui. Em um texto histórico e poético, Campos traz ao fim uma poesia sua intitulada “João Cândido, o almirante feiticeiro”, dando a ele, João Cândido e a Aldir Blanc, com seu poema Mestre dos Mares, o papel de tratar dessa epidemia ainda não totalmente resolvida no Brasil, a memória da escravidão e de sua permanência entre nós.

Dentro do espírito do curso, objeto de nossas aulas, Patrícia Pereira Campos escolhe como tema de análise o surto do vírus Ebola, notificado pela OMS desde 1976 e que teve dois grandes surtos em 1995 e 2000 em Uganda, Quênia e Zaire. Apesar dos alarmes de que a doença era fatal, o resto do mundo se posicionou: “Somos de outros continentes e não seremos importunados pela África!”. Patrícia Campos denuncia esse descaso ao analisar a pouca memória que temos da história e de seus ensinamentos.

O texto de Maria Lúcia Z. Mastropasqua amplia o objetivo de sua tese descrevendo as escolhas urgentes de uma política de articulação, via tecnologias, de duas unidades da escola onde trabalha. Relata as formas criativas de enfrentamento da pandemia com as aulas on-line e condições favoráveis a ambas as escolas.

Mas não apenas as instituições são responsáveis pelo enfrentamento da peste, do isolamento e dos problemas por ela impostos, também o são os indivíduos e os grupos sociais. Everson Luiz Oliveira Motta vai evidenciar em seu texto que as múltiplas inteligências que construímos, cada um com seu jeito, devem ser acionadas e estimuladas, como uma espécie de inteligência coletiva. Será graças às emoções inteligentes, às competências científicas, ao trato coletivo das dificuldades, ao olhar contínuo sobre o todo social que acharemos as soluções conjuntas e de longo prazo.

As histórias dos grandes abalos advindos de situações de catástrofes, como as guerras, são abordadas por Adriana Reis Paulics, com narrativas dos efeitos das invasões à Hungria na II Guerra Mundial, da constituição de nosso país e da própria vida da autora. Dificuldades e esperanças.

As vivências pessoais, as músicas, as notícias da grande mídia e as leituras de Scheidel (2020) se misturaram à indignação no texto de Edson Martins Moraes. Ele vai trazer das raízes das culturas dos povos originários que habitam, e agora constituem o Brasil, as evidências de como o ser dito ‘sapiens’ constrói suas relações planetárias e destrói o convívio com o outro. Fraternidade zero e esperanças reduzidas. O que nos resta? Aprender com os povos originários. Como será isso?

Ligada com o tema dos povos originários, Patricia Dini vai criar um diálogo transcendental entre autores de dois textos lidos para a nossa aula: Albert Camus e Ailton Krenak. É instigante ler a suposta conversa que nos leva a pensar na peste havida na Argélia dos anos 1930 e a dizimação em todo o mundo da peste em sua nova roupagem, a Covid-19.

Claudia dos Santos Almeida encerra nossos trabalhos trazendo não apenas a quentura de suas memórias afetivas, como apresenta um poema feito à sua mãe, falecida durante a pandemia acometida pela Covid-19. A ela e seus parentes nossas mais sinceras amizades.

Assim termina o livro, com um epílogo do coordenador do curso de Pós-graduação em Educação: Currículo, Alípio Casali. O processo vivo de construção de conhecimento havido durante quatro meses de convívio que culmina com a sua presença, dos leitores e ouvintes, à nossa vivência de aprendizagem.

Grato por sua companhia, caro leitor e ouvinte.

Agradeço de modo especial aos autores e ao comitê editorial – Adriana Reis Paulics, Marcela Gomes Pupatto e Verônica Martins Cannatá, pela competência e amizade desenvolvida nesse percurso.

FERNANDO JOSÉ DE ALMEIDA

organizador desta publicação



Foto:
Verônica Martins Cannatá



O que começou como uma prática aparentemente acadêmica da disciplina *"Tecnologias e compromisso com a educação em pandemias: o passado"*, ministrada pelo Professor Doutor Fernando José de Almeida e que, num primeiro momento, poderia ser rotulada como uma proposta rígida e extrema da pedagogia tradicional, surpreendeu-nos com o que foi se consolidando no aula-a-aula do desenrolar do segundo semestre de 2020. Da passividade do aluno ouvinte para a ação do aluno autor; da posição do professor detentor do conhecimento para o professor coautor (que também produzia seu texto e o lia); do avanço do monólogo para a reverberação de apontamentos reflexivos que desencadearam algumas questões: mas afinal, quem ensina na aula? E quem aprende (com quem) na aula? O que acontece quando o leitor dá vida e voz a um texto autoral? Questões, como essas, moveram a prática pedagógica para uma transposição

METODOLOGIAS E PERCURSOS DO AUDIOBOOK

didática alinhada às metodologias ativas, tão valorizadas nesta era. Ao lado do protagonismo do aluno, o protagonismo do professor (em doses certas). Ao lado da escrita, a leitura. Ao lado da leitura, a escuta atenta e delicada do tempo próprio da aprendizagem.

Segundo Perrenoud (2013), compreende-se por transposição didática o movimento da escola de analisar práticas e transpô-las para o ambiente escolar, seja de forma integral ou adaptada, definindo quais competências devem permanecer e quais ainda precisam ser desenvolvidas, o que não consiste, entretanto, em um trabalho inteiramente linear, mas intermitente [...]. (CANNATÁ, 2017, p. 39). A proposta intermitente lançada aos alunos, com pausas para as leituras e discussões da bibliografia exigidas na disciplina, deu a todos uma elasticidade metodológica aos ensaios do audiobook **Vozes da aula: vida e pandemia**, retratando o salto dos autores em pleno voo, descompromissados da conclusão de suas pesquisas acadêmicas. Um movimento de escrita na transversal às dissertações e teses, qualificações e defesas, um voo livre movido pelo desejo de escrever para quem quer ouvir, afinal, "o voar não vem da asa [...]" (COUTO, 2014). A revisão dos textos ocorreu por meio de uma leitura fraterna, pontual e respeitosa entre os alunos da disciplina, uma revisão por pares. A escrita, a leitura, a escuta e a revisão amenizaram a sensação de isolamento e ameaça de um vírus que nos amedronta.

*Ao lado da escrita, a leitura. Ao lado da
leitura, a escuta atenta e delicada do tempo
próprio da aprendizagem.*

O que parecia tão distante do Brasil, surgindo do outro lado do globo terrestre (sim, a Terra é redonda!), o vírus oriundo da China infectou, até outubro de 2020, mais de trinta e oito milhões de pessoas, sendo que mais de um milhão vieram a óbito. É com números avassaladores que o novo coronavírus cunha a sua marca na história da humanidade, tendo no seu entorno a união de pesquisadores e o fortalecimento da ciência, o embate entre interesses políticos e econômicos que questionam o isolamento social e que propagam assim a desinformação com a disseminação de fake news sobre medicações não comprovadas, que também é pauta para extremistas que questionam o isolamento social e que, no meio da crise, no ensino emergencial remoto, observa-se a resiliência de pesquisadores, professores e estudantes (e também seus familiares) que seguem com a incerteza do calendário letivo, aportados nas tecnologias da informação e da comunicação. Segundo a professora doutora Maria Elizabeth B. de Almeida (2020, p. 166) "a produção e disseminação de conhecimento é essencial para subsidiar a tomada de decisões de gestores de políticas públicas multisetoriais, a definição de prioridades e estratégias que permitam mitigar os impactos da doença".

No meio ao caos e à crise mundial, que impacta a educação de maneira nunca antes vivida pela humanidade, observa-se uma rede social de elementos (materiais e imateriais) que consolidam os avanços e os retrocessos em tempos de pandemia. A professora doutora Maria Elizabeth B. de Almeida (2020, p. 166) afirma que "tratar de presente e de futuro impõe olhar o passado que engravida o presente, e permite interpretar os caminhos percorridos e perspectivar o porvir". Segundo Latour (2020, p. s/n) no "meio à dor mais extrema, estamos vendo que a ordem mundial, que nos diziam ser impossível de mudar, tem uma plasticidade espantosa e que, como coletivo, os seres humanos não estão indefesos. Tudo depende, é claro, da sua capacidade de resistir ao retorno à ordem anterior".

De acordo com professor doutor Antonio Chizzotti (2020, p. 220), o que estamos vivendo "deixará cicatrizes duradouras e obrigará cada um a reconhecer os riscos iminentes à própria vida". E os riscos iminentes ao currículo? Segundo o autor, a pandemia revelou que "a maré digital já está provocando o chamado a um novo currículo. Ignorar essa lição, patenteada no decurso da epidemia de Covid-19, será perder o curso da história". Para a professora doutora Maria Elizabeth B. de Almeida (2020, p. 169) "o currículo do futuro deve ser flexível e aberto à articulação com as múltiplas culturas, à incorporação de questões que emergem da realidade [...] e outras metodologias ativas em experiências curriculares constituídas nas redes".

E por falar em história, a mesma segue sendo escrita – assim como neste audiobook – com a incerteza entre a vida e a escola, entre a chegada da vacina e o retorno das aulas presenciais, entre os impactos

da rede social de elementos materiais e imateriais. O professor doutor Antonio Chizzotti conclui que, como educadores, podemos vislumbrar o pior ou nos reequacionar para um outro olhar no qual "a escola, as tecnologias e o currículo farão parte desta nova determinação de organização do mundo". Em tempos de pandemia e isolamento social, as TDIC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – mais do que nunca são utilizadas como suporte para produções individuais ou coletivas, conectando reflexões sobre memórias, pandemias, transformações sociais e relações humanas, sendo agentes transformadores das relações interpessoais numa sala de aula conectada. E foi por meio de rodas virtuais de leituras entre telas, fones de ouvido e ruídos do cotidiano, como barulhos de obras, cantos de pássaros, latidos, miados, interfones e vozes congestionadas que, numa corda bamba digital, – apesar de tão tênue e instável com o travamento de imagem, *delay* de áudio e quedas de sinais – se efetivou a conexão plena que deu origem a esta obra. O que parecia tão distante, tornou-se acolhedor. Entretanto, é fato que rodas de leituras e aulas dialogadas são práticas pedagógicas de longa data: mas então, o que torna esta prática aqui registrada, documentada e editada no formato de um audiobook, relevante para a educação: currículo?

Primeiro, há de se registrar que a mediação do professor doutor Fernando José de Almeida – que também produziu textos e leu para os alunos – nesta abordagem de sedimentação da metodologia da aula dialogada, vai ao encontro do que Vygotsky (1984) denominou como zona de desenvolvimento próximo ou proximal (ZDP), no qual se "possibilita ao professor ser mediador entre os conhecimentos prévios e aqueles que se encontram numa zona potencial de desenvolvimento, fazendo intervenções para que os alunos estabeleçam relações necessárias para aprender" (BOLOGNESI, 2012 p. 22). Para o professor doutor Fernando José de Almeida (2020) "o ser humano age e reage a estímulos diretos ou indiretos, incondicionados ou condicionados em longa cadeia de condicionamento." A cada aula os autores/leitores/ouvintes se encorajaram assimilando, uns dos outros, estilos e nuances, referenciais teóricos e atalhos para o percurso de suas escritas que, por estarem em processos de maturação, encontravam-se "presentes em um estado embrionário" podendo ser nomeados "de 'brotos' ou 'flores' do desenvolvimento" ao invés de "frutos do desenvolvimento" (VYGOTSKY, 1984, p. 97). O professor doutor Fernando José de Almeida (2020) afirma que "ao se buscar ampliar o espaço que media o estímulo e a resposta encontramos o espaço da reflexão, do espanto inovador, da admiração respeitosa, do prazer, da harmonia, do diálogo, da felicidade".

Segundo, há de se mencionar que as narrativas que emergiram das "tarefas", somadas às experiências vividas e ao direito à voz e à escuta, com suas entrelinhas recheadas de protesto, de clemência, de

poesia e de reflexão sobre o que os trouxeram até aqui (o passado) e o que os movem a seguir com a pesquisa acadêmica (o futuro), deram origem a uma obra de “elaboração personalizada do enunciador” (FIORIN; SAVIOLI, 2007, p. 359), pois cada intenção é singular e, como tal, foi preservada neste audiobook. O voar juntos estabeleceu uma relação dialógica ao grupo de pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo (mestrandos, doutorandos e docente da PUC-SP), prática esta encabeçada num programa dialógico que já teve honrosamente em seu corpo docente Paulo Freire, pertencente à academia contemporânea. A cada leitura, uma afinação da linguagem com uma percepção atenta que ouve até o fim, que ouve com respeito, que olha para o texto e olha de novo, que comenta e que relaciona. Não se trata mais de cumprir uma “tarefa”, nem de fingir que ouviu. É o lugar cuidadoso da escuta que cria lugar às falas, que são feitas de referências e espaços físicos diferentes do “eu ouvinte”, mas a partir do “eu leitor-colega” presente numa sala de aula virtual síncrona de linha tecnológica concreta. Trata-se, portanto, de uma oportunidade histórica, conceitual, ideológica, afetiva, inspiradora e emergencial para um ensino remoto em tempos de pandemias.

É o lugar cuidadoso da escuta que cria lugar às falas, que são feitas de referências e espaços físicos diferentes do "eu ouvinte", mas a partir do "eu leitor-colega" presente numa sala de aula virtual síncrona de linha tecnológica concreta.

VERÔNICA MARTINS CANNATÁ

*Doutoranda em
Educação: Currículo
(PUC-SP). Mestra em
Educação (UMESP).
Pós-graduada em
Sistemas de Informação
(FSA). Licenciada e
Bacharel em Ciências
Sociais (FSA). Educado-
ra-referência em Ensino
Híbrido. Coordenadora
e Professora de Tecno-
logia Educacional no
Colégio Dante Alighieri.
Professora da pós-gra-
duação no Instituto
Singularidades.*



Terceiro, há de se reforçar aqui a necessidade de mais publicações de acesso gratuito e de inclusão das pessoas com deficiências. Os textos, que são de responsabilidade dos autores, mais do que caracteres e símbolos diagramados numa página digital, carregam também arquivos de áudios com vozes dos autores que conversam entre si num diálogo com o leitor/ouvinte crítico, na cumplicidade honesta de dizer o que não está claro ou para o que ainda não há respostas. Um compartilhamento de vozes que fluirão em outras reflexões com possibilidades para novas escritas. Este volume é de um professor e seus dezesseis alunos, publicado para que outros professores e também seus alunos possam ler, ouvir, escrever e adaptar essa prática a outras realidades de ensino em seus grupos e salas de aula. Há de se registrar que a liberdade de criação se faz presente tanto no texto como no áudio, sendo que um pode não corresponder à íntegra do outro. Os áudios trazem, portanto, a leitura circunstancial, uma adaptação da escrita à linguagem oral.

Neste audiobook, o autor-leitor se coloca como um pesquisador consciente e reflexivo, cuja consciência está intencionada na escolha de cada palavra, de cada tema, de cada conexão com o mundo em que habita e a “consciência” (FREIRE, 1980) de que estando em constante relação dialética com estes mundos (refletir, escrever, ouvir, propor e reagir), o ser então conhece e transforma o mundo, sofrendo os efeitos a cada nova produção (escrita, leitura e escuta), da transformação de si e do outro.

Boa escrita! Boa leitura! Boa escuta! Boa reescrita...

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernando José de. **O tempo da delicadeza, qual é o tempo?** Disponível em: <<https://dante.pro/3k97agc>> . Acesso em: 4 set. 2020.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini Trindade Morato Pinto de. **A crise educacional gerada pelo covid 19 e as tecnologias:** ontem, hoje e caminhos para o futuro. *In:* ALMEIDA, Fernando José de; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini Trindade Morato Pinto de; SILVA, Maria da Graça Moreira da (orgs.). De Wuhan a Perdizes. Trajetos educativos [recurso eletrônico] - São Paulo: EDUC, 2020.

BOLOGNESI, Priscila Maria Sbizzera. **Rodas de leitura na escola:** do desenvolvimento dos alunos aos processos de reflexão. Disponível em: <<https://dante.pro/efrwpze>>. Acesso em 2 set. 2020.

CANNATÁ, Verônica Martins. **Ensino híbrido na educação básica:** Narrativas docentes sobre a abordagem metodológica na perspectiva da personalização do ensino. 2017. 158. Dissertação (Educação) - Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo.

CASALI, Alípio. **Por um currículo errante.** *In:* ALMEIDA, Fernando José de; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini Trindade Morato Pinto de; SILVA, Maria da Graça Moreira da (orgs.). De Wuhan a Perdizes. Trajetos educativos [recurso eletrônico] - São Paulo : EDUC, 2020.

CHIZZOTTI, Antonio. **Tempos incertos.** *In:* ALMEIDA, Fernando José de; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini Trindade Morato Pinto de; SILVA, Maria da Graça Moreira da (orgs.). De Wuhan a Perdizes. Trajetos educativos [recurso eletrônico] - São Paulo : EDUC, 2020.

COUTO, Mia. **A varanda do Frangipani.** Disponível em: <<https://dante.pro/ygvfju9>>. Acessado em 2 set. 2020.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Para entender o texto:** leitura e redação. São Paulo: Ática, 2007.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 5e. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

LATOUR, Bruno. **Não existe sistema capaz de resistir à viralidade da ação política.** Disponível em: <<http://encurtador.com.br/xAGOW>>. Acesso em 29 ago. 2020.

PERRENOUD, Philippe. **Desenvolver competências ou ensinar saberes?** A escola que prepara para a vida. Porto Alegre: Penso, 2013.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.



Foto:
Lucila Lerro Rupp



PROJETO DE VIDA, OBJETO DIRETO

*A vida é crua. Faminta como o bico dos corvos.
E pode ser tão generosa e mítica: arroio, lágrima
Olho d'água, bebida. A vida é líquida.*
Hilda Hilst, Alcoólicas (1989)

Projeto de vida virou disciplina na Base Nacional Comum Curricular. Mais do que construir um projeto de vida, o documento convoca os jovens a realizá-lo. A escola brasileira deve se orientar para a construção do projeto de vida das juventudes, permitir que os estudantes definam seus projetos de vida. O tema é apresentado de maneira simples, propositiva e otimista. Tanto assim que soa até fácil conseguir projetar a própria vida.

No total, são seis verbos que acompanham o termo "projeto de vida" ao longo da BNCC: construir, concretizar, realizar, viabilizar, delinear e definir. Dependendo do contexto, os quatro primeiros verbos podem funcionar como sinônimos. Definir (colocar limites, indicar onde a realidade acaba) e delinear (envolver em linhas), por sua vez, são mais próximos entre si – verbos que precedem a concretização de outro ato. Em comum, são todos verbos transitivos diretos.

Os verbos dependem de objetos diretos, e esses objetos estão nas mãos dos estudantes, autores de seus percursos escolares, como pressupõe a Base. O estudante deve construir seu projeto, viabilizar sua vida, concretizar seus sonhos, criar condições, delinear seu trajeto, realizar seu futuro. Verbos que têm um sujeito, sempre: o estudante protago-

nista e autor de seu projeto de vida e de sua própria vida.

Diz a filosofia fenomenológica que "a consciência é sempre a consciência 'de algo'". Sem o objeto, o sujeito, portanto, não tem consciência. De volta às páginas da BNCC, sem ter consciência dos objetos (projeto, vida, sonhos, condições, trajeto e futuro), o estudante não poderia ser o sujeito – sujeito simples – de todas as frases que descrevem o projeto de vida no documento.

Será factível o que a BNCC pede aos jovens estudantes? O que é um projeto de vida? Do que depende, para muito além dos desejos e esforços de cada um? Projetos de vida são também projetos de relações com o entorno, as circunstâncias dos grupos, da economia, das expectativas de futuro, de sociedade, de atendimento e de carências. Há como equacionar as circunstâncias e possibilidades que permitem que um projeto de vida seja mais sonhável e mais realizável do que outro?

Este texto é escrito em outubro de 2020, quase dois anos após a homologação da BNCC para a etapa do Ensino Médio e meio ano depois de as escolas brasileiras fecharem suas portas para a contenção da pandemia de Covid-19, em um tempo de incertezas econômicas e sociais, quando os planos de futuro – individuais ou coletivos – mostram-se incertos, transitórios, efêmeros.

*Diz a filosofia fenomenológica que
"a consciência é sempre a consciência
'de algo'". Sem o objeto, o sujeito,
portanto, não tem consciência.*

Como o tema do projeto de vida dos estudantes pode ser debatido em um contexto nunca experimentado pela escola – ou pelo mundo atual? “As aulas de projeto de vida não têm sido muito atraentes para os alunos, e eu acredito que isso não vai mudar, porque o objetivo dessa eletiva é construir e desenvolver um planejamento da vida de cada um”. O depoimento é de uma professora que leciona a disciplina “projeto de vida” em uma escola estadual da cidade de São Paulo, situada em uma região de alta vulnerabilidade social, onde o índice de mortes por Covid-19 vem crescendo à revelia da melhora nas taxas da capital paulista.

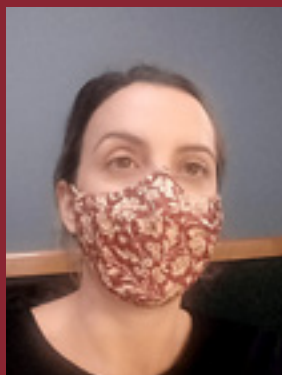
É precipitado concluir que a pandemia seria responsável pela pouca mobilização desses alunos. Em um país marcado pela desigualdade social, como o Brasil, os projetos de vida dos estudantes de baixa renda esbarram em outras doenças que parecem crônicas e que são capazes de calar e paralisar o jovem há muito tempo. Ou deixá-lo indiferente.

Em um país marcado pela desigualdade social, como o Brasil, os projetos de vida dos estudantes de baixa renda esbarram em outras doenças que parecem crônicas e que são capazes de calar e paralisar o jovem há muito tempo. Ou deixá-lo indiferente.

LUCILA LERRO RUPP

Doutoranda e mestra em Educação: Currículo (PUC-SP). Graduada em Jornalismo (Faculdade Cásper Líbero), Especialista em Jornalismo Social (PUC-SP).

Pesquisa relações entre a produção audiovisual e o currículo escolar. Tem experiência em reportagem e criação de roteiros de documentários, vídeos educacionais e de divulgação científica. Atuou no núcleo de educação da TV Cultura, foi roteirista de objetos audiovisuais da FTD - Educação e da Editora Moderna, voltados ao Programa Nacional do Livro Didático. Repórter da série da Fapesp "SP Pesquisa", veiculada na TV Cultura, e roteirista de programas de pedagogia da Univesp-TV.



Se os verbos usados para apresentar a inserção do projeto de vida no currículo da educação básica são transitivos diretos, o projeto de vida de muitos estudantes brasileiros pode se apresentar intransitivo. São projetos carentes de objetos diretos, limitados desde antes da pandemia por questões do território, da escola e do mercado de trabalho. “Enfrentei várias restrições no início dessa disciplina, mesmo quando presencial”, segue a professora, “porque muitos alunos não querem falar sobre sua vida e outros não querem fazer nada. Agora, o problema da aula virtual: os alunos não aparecem na aula. Tem turma que eu não tenho ninguém”, lamenta, comparando a baixa adesão à eletiva em relação à adesão às suas aulas regulares de Química.

Em que território o projeto de vida é desenvolvido? Que condições a escola oferece para esse desenvolvimento? Que perspectivas a economia brasileira, com mais de 13 milhões de desempregados e crescente precarização do trabalho, apresenta aos jovens egressos das escolas de todo o país – especialmente das escolas públicas que atendem os estudantes de baixa renda? Parte dos objetos diretos dos projetos de vida dos jovens depende de fatores externos ao currículo da escola e aos sonhos projetados.

Morrer e viver são verbos intransitivos. Viveu. Ponto. Morreu. Ponto. Mas podem ser também transitivos. Viveu sua própria vida, viveu a felicidade, viveu em algum lugar, morreu uma morte qualquer, a estrada morreu aqui. Cuidar dos objetos que podem acompanhar os verbos construir, concretizar, realizar, viabilizar, delinear e definir talvez permita que os verbos viver e morrer sejam menos intransitivos no futuro dos estudantes brasileiros.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

FERREIRA, Aurélio Buarque De Holanda. **Novo Aurélio Século XXI**: O Dicionário da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999

HILST, Hilda. "l". Alcoólicas. In: **Da poesia**. 1.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.



Foto:
Schutterstock



CLIQUE
AQUI
PARA
OUVIR O
AUDIO

Em um mundo cada vez mais conectado, característica do século XXI, o desenvolvimento das competências cognitivas e socioemocionais torna-se fundamental para a formação de cidadãos mais flexíveis, aptos ao desenvolvimento da capacidade de adaptação a situações imprevisíveis. O foco é pensarmos em uma educação que tenha como meta a produção de conhecimento, além da busca por soluções criativas diante de situações inusitadas.

Espera-se um professor capaz de gerar uma nova educação, na medida que busca respostas aos desafios do mundo atual. O conhecimento contemporâneo está rapidamente ultrapassando a rigidez do paradigma científico do século passado e a luta diária é por uma educação escolar que vá além da transmissão de conhecimento, em formas de gestão capazes de fortalecer iniciativas criadoras na escola, encorajando crianças e jovens a transformar as suas realidades.

AS NOVAS METODOLOGIAS EDUCACIONAIS EM CONEXÃO COM PESSOAS E SABERES

As tendências do século XXI, amplamente divulgadas entre nós, educadores, indicam a predominância de uma educação voltada para uma pedagogia problematizadora, na qual o aluno é estimulado a assumir uma postura ativa em seu processo de aprendizagem.

Com essa premissa, vários desafios se impõem para nós, educadores. Entre eles encontra-se o de construir estratégias capazes de levar o aluno a aprender, a pensar, a resolver problemas de modo colaborativo. Mas, de que forma levá-lo a refletir sobre a relevância da curiosidade e da resiliência na busca pela autonomia e responsabilidade? Em proposta de trabalhos em equipe, qual a melhor forma de incorporar nas inter-relações valores e atitudes como a tolerância, o respeito ao outro, vislumbrando-se o pluralismo de ideias com responsabilidade ética e social?

Como o conhecimento humano já produzido pode transpor uma educação sedimentada em disciplinas fragmentadas na direção da interdisciplinaridade? Tudo sem perder de vista a função social, crítica e instrumental do saber escolar.

O eixo norteador de uma educação que se quer comprometida é a busca pela reflexão das premissas de uma aprendizagem dialógica, o que supõe a presença do diálogo igualitário, que se refere a uma sala de aula em que os sujeitos são capazes de linguagem e ação.

Sendo a educação um fator central para o bem-estar social, há que se vislumbrar investimentos na qualidade da educação, um direito universal, que, nas palavras de Casali (2011), estão relacionadas aos exercícios cotidianos do currículo:

São práticas da educação de qualidade, entre outras, os exercícios cotidianos do currículo, em tempo integral, que mobilizam todos os sujeitos e recursos da comunidade educativa (a comunidade escolar articulada com a comunidade do entorno), constituindo um ambiente educativo, em relações de ensino-aprendizagem que sejam experiências de valor vital em todas as dimensões, para todos: cognitivas, simbólicas, estéticas, políticas, corporais e intelectuais, comunicativas, criativas, responsáveis, participativas, prazerosas. (CASALI, 2011, p. 34)

Acrescenta ainda Casali (2011) que essas práticas devem estar inseridas em construções coletivas, integradas e interdisciplinares, de forma que estimulem as potencialidades dos alunos, respeitando cada sujeito nas suas singularidades, capaz de permitir a construção de uma comunidade aprendente. “São as práticas cotidianas do currículo que realizam efetivamente a qualidade da educação. (CASALI, 2011, p. 34)

Com o objetivo de se refletir acerca das alternativas para uma maior integração das práticas educativas, surge a possibilidade de uma ação educativa sob a ótica da interdisciplinaridade, com base em fundamentos teórico-práticos capazes de embasar a ação docente. Pesquisadora dessa temática, Fazenda (1995) escreveu uma tese de livre-docência, que nos apresenta seis fundamentos para a compreensão de uma prática interdisciplinar:

- 1º fundamento: “rever o velho para torná-lo novo ou tornar novo o velho”, revelando a importância de fazer valer as **experiências vividas**;
- 2º fundamento: a utilização do **recurso memória**, que traz aquilo que foi mais significativo em uma revisão e releitura crítica;
- 3º fundamento: a parceria ao compartilhar falas, em espaços de trocas, na **consolidação da intersubjetividade**;
- 4º fundamento: significado de uma sala de aula interdisciplinar, qual seja

a constatação de uma autoridade docente conquistada, presença da **humildade**, da **cooperação** de um grupo homogêneo, produzindo conhecimento; 5º fundamento: projetos interdisciplinares no encontro entre indivíduos cada qual com os seus **projetos de vida** em pressupostos epistemológicos e metodológicos; 6º fundamento: pesquisas interdisciplinares, valendo-se do pensar, do questionar e do construir tendo como premissa: “**aprende-se a fazer pesquisa, pesquisando**”.

Ao retomar o conceito de uma educação para todos, o direito à igualdade e o direito à diferença, Ponce et al. (2019), aponta a importância do estabelecimento das relações horizontais:

Ressalta-se a urgência de que a prática curricular se pautar na democracia e se faça por ela, entendida como um valor norteador de possibilidades inclusivas e distributivas. Observa-se a importância de que todos e cada participante do currículo seja cuidado segundo suas necessidades e seus direitos, seja pelas políticas públicas ou por outras dimensões do cuidado que se façam necessárias. (PONCE et al., 2019, p.1050)

Ao focar a dignidade da pessoa humana, a pesquisadora traz o conceito de justiça curricular, estendendo-o para a ideia de justiça social, o que supõe uma dignidade que é inerente ao ser humano, no reconhecimento da pluralidade cultural da sociedade, no comprometimento de um mundo mais justo e democrático.

Trazer a concepção de uma educação integrada ressalta-se para todos e acende a possibilidade da qualidade na educação, cada vez mais voltada a perspectivas mais globalizadoras, capazes de vislumbrar a relação do aluno com o aprendizado, levando em consideração sua história e experiências, sua relação com o mundo.

De acordo com Casadei (2010):

Somos seres geográficos, sociais, biológicos, históricos, pertencemos a grupos, vivemos experiências, nos relacionamos com o mundo social e ambiental. Esse mesmo mundo está velozmente interconectado pelas vias das tecnologias avançadas que interligam países, governos e possibilitam análises

mais integradas e inter-relacionadas, o que exige pessoas mais abertas, flexíveis, críticas, democráticas e solidárias com mais conhecimento sobre si mesmas e sobre o mundo. (CASA DEI, 2010, p.45)

A autora reforça a ideia de que nessa concepção multifacetada importam pessoas dispostas a compartilhar olhares, vislumbrando a composição de análises, cooperações e inserções solidárias no mundo. Para Casadei (2010), um currículo integrado representa uma grande rede em que os conteúdos são tecidos com os fios da interdisciplinaridade envoltos nas histórias de vida e contexto de todos que compõem o universo escolar com suas visões críticas, epistemológicas, psicológicas e metodológicas. São estabelecidas as relações dialógico-reflexivas com abertura para o mundo, seus conflitos e suas belezas, seus avanços e retrocessos, favorecendo a ampliação e aprofundamento de conhecimentos em uma participação viva das equipes na proposição de integrar para contribuir com novas perguntas para construção de novas respostas.

O eixo norteador de uma educação que se quer comprometida é a busca pela reflexão das premissas de uma aprendizagem dialógica, o que supõe a presença do diálogo igualitário, que se refere a uma sala de aula em que os sujeitos são capazes de linguagem e ação. Segundo Freire (1987), o diálogo igualitário permite a participação de todos os membros da comunidade escolar em igualdade de condições e envolve todos os que aprendem e que ensinam – pais, familiares, voluntários, professores e demais profissionais do ambiente escolar – todos influenciando a aprendizagem de todos. Essa forma horizontal do diálogo é que o caracteriza como um processo interativo mediado pela palavra.

Ainda em Freire (1987), o diálogo faz parte da natureza humana, pois por meio dele nos criamos e recriamos. Com o objetivo de promover uma aprendizagem libertadora criadora e crítica, cabe aos educadores proporcionar um ambiente de diálogo, no qual se propõem perguntas e se buscam respostas, tendo como princípio a interação entre as pessoas e elas com o mundo. “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com o seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento da história.” (FREIRE, 1996, p.136)

Saul et al., (2013) com base nos ensinamentos de Freire, reforça a ideia de que o diálogo não existe num vácuo político e não é “discussão guerreira”, mas sim é o espaço de abertura para o confronto dos argumentos, o que significa vencer junto, origem do verbo convencer. Com o diálogo não há derrota, mas uma vitória dos dois lados.

Na concepção freireana, a palavra está relacionada à ação e à reflexão e a palavra verdadeira é transfor-

madora do mundo. Há que se buscar a coerência entre aquilo que se diz e o que se faz em constante reflexão sobre aquilo que se fez e, assim, dar continuidade às decisões tomadas entre todos que habitam o espaço escolar.

Por outro lado, a palavra se converte em ativismo quando é a ação pela ação, minimiza a reflexão e nega a práxis verdadeira. “Não há palavra verdadeira que não seja práxis; não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”. (FREIRE, 1987, p.78)

O referido autor ainda relaciona o diálogo ao profundo amor ao mundo e aos homens. “Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda. Sendo fundamento do diálogo, o amor também é diálogo.”(FREIRE, 1987, p.79) E acrescenta que diálogo é um ato e criação, em uma conquista do mundo por meio dos sujeitos dialógicos, uma conquista para a libertação dos homens.

Mello et al. (2012) afirmam que estamos diante de múltiplas possibilidades de escolha como viver, sendo igualmente difícil quais valores afirmar. Assim, propor, por meio da aprendizagem dialógica, a criação de sentido pelas pessoas e pelo grupo, no diálogo igualitário, em que cada pessoa pode examinar as possibilidades, refletir criticamente sobre elas e fazer suas escolhas, torna-se fundamental. A escolha de valores é antecedida pela sua criação e tal criação passa por experiência coletiva de trocas e de histórias. (MELLO et al., 2012, p.68)

E, ao relacionar os princípios da aprendizagem dialógica, essas pesquisadoras apontam que o princípio da criação de sentido é uma aposta na capacidade das pessoas escolherem o diálogo igualitário, com foco na inteligência cultural para a transformação pessoal do contexto, apropriando-se do desafio de criar o sentido no contexto atual, possibilitando espaços de convivência escolar compartilhada e dialogada, onde se possa sonhar, viver solidariamente e projetar o futuro.

A excelência do processo de ensino-aprendizagem não é algo que pode ser garantido apenas pelo professor em suas estratégias didático-pedagógicas. É, acima de tudo, fruto do diálogo, da participação efetiva do aluno e, sobretudo, da construção de relações de proximidade e empatia com os estudantes. O fechamento das escolas devido à pandemia Covid-19 apresenta grandes desafios à educação mundial. Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO)¹, mais de 1,5 bilhão de estudantes foram afetados pela paralisação das aulas em 191 países. Ao redor do

1. <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition> Acesso em: 13 de julho de 2020.

planeta, tem vigorado um processo contínuo de adequação e adaptação, visando atender às demandas de aprendizagem, saúde e segurança da comunidade escolar.

No Colégio Visconde de Porto Seguro, a determinação de suspensão das aulas presenciais em 23 de março de 2020 fez que se iniciassem imediatamente as aulas à distância com o apoio de plataformas tecnológicas. Montou-se um programa de formação de professores em educação digital. A programação focou nas novas metodologias, como aulas on-line ao vivo, videoaulas, roteiros de estudos dirigidos, buscando, dessa forma, garantir a continuidade dos estudos, ainda que em situação tão inesperada.

O Colégio é uma Fundação e mantém desde 1966 a Escola da Comunidade, projeto social que promove a educação gratuita de aproximadamente 1500 alunos das comunidades de Paraisópolis e Vila Andrade. Com a suspensão das aulas presenciais, foram oferecidas atividades por meio do Porto e-Learning, como aulas on-line, além da entrega mensal dos roteiros e atividades de Estudos Dirigidos, juntamente com a cesta básica e o kit de higiene a todas as famílias, da Educação Infantil ao Ensino Médio e EJA (Educação de Jovens e Adultos).

O caminho que tem se apresentado promissor é fruto do diálogo nas estratégias didático-pedagógicas do professor, na participação efetiva dos estudantes e, sobretudo, na criação dialógica do conhecimento em diálogos igualitários.

Diante da dificuldade de alguns estudantes no acesso às plataformas digitais, a Fundação Visconde de Porto Seguro viabilizou um novo aplicativo para todos os seus alunos, gratuitamente, exclusivo para as aulas e atividades on-line, uma parceria com as operadoras TIM, CLARO, VIVO e OI.

E, assim, crianças e jovens estão aprendendo novos caminhos com seus dispositivos móveis em mãos. E nossos professores, buscando enriquecer suas aulas, têm se envolvido em metodologias ativas, por meio de pesquisas, aulas invertidas, seminários, exposições e leituras dialogadas, apresentação de filmes, aprendendo juntos, alunos e professores, a acessar vídeos e materiais.

Os alunos do Ensino Fundamental II participaram de uma sessão de “cine debate” com o filme *Dangal*, dirigido por Nitesh Tiwari (2016), que traz uma mensagem positiva sobre duas adolescentes indianas que desejam se tornar lutadoras, e todos os obstáculos enfrentados por elas para alcançar esse objetivo. A partir dessa experiência com os alunos, a professora de Educação Física convidou o atleta de luta greco-romana Eduard Soghomonyan, que mora nos Estados Unidos, para uma live. Em uma conversa informal, os estudantes puderam conhecer e se inspirar na dedicação diária de um atleta olímpico, em tempos de isolamento social, que se prepara para as Olimpíadas 2021, em Tóquio.

Uma sequência didática sobre fotorreportagem motivou o convite ao jornalista Anderson Lira para uma conversa com alunos do 8º ano sobre o universo da fotografia jornalística.

Uma exposição via Sway, de trabalhos produzidos pelos alunos, possibilitou a live com o fotógrafo Yuri Bittar, com o tema *Fotografia Contemplativa*, uma produção literária dos alunos do 9º ano.

Alunos do 3º e 5º anos participaram de uma roda de conversas com os escritores Jonas Ribeiro e Fábio Monteiro que, a partir de suas experiências literárias, reforçaram a importância da leitura e da produção escrita.

Logo no início do isolamento social exigido pela pandemia Covid-19, nossos alunos, oralmente durante as aulas on-line e por meio de relatos de seus pais em vídeos e mensagens pelo whatsapp, manifestaram impressões diversas relativas às mudanças e tensões geradas pela pandemia. Essas trocas entre os professores da Escola da Comunidade do Colégio Visconde de Porto levaram à criação de diários e à participação nas *Tertúlias Dialógicas Literárias*² a partir da obra *Histórias dos Sentimentos*, de Lya Luft (2004)³. A leitura desse texto possibilitou aos alunos do 9º ano expressarem suas emoções

2. Cf. Relatório INCLUD-ED Final – Estratégias para a inclusão e coesão social na Europa a partir da educação.

3. Texto publicado no livro *Pensar é Transgredir*, Lya Luft (2004).

vivenciadas durante o período de isolamento social. Posteriormente, essas atividades transformaram-se em “Memórias da Quarentena” com registros nas mais diversas mídias digitais, passando por clips de momentos das aulas on-line, com foco nas interações e no diálogo com os familiares, legendas literárias de imagens de momentos vividos, troca de e-mails entre os alunos, uma viagem pelo tempo desde a Grécia Antiga, chegando a uma viagem espacial.

Os temas evoluíram para “Quarentena: quem sou eu na pandemia”, um olhar para dentro de si mesmo, por meio de fotografia contemplativa. Em tempos de tantas aprendizagens e de reflexões, essa coletânea com registros também em inglês e alemão, da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, retrata os momentos vividos dentro de nós, em torno de nós e entre nós, equipe pedagógica do Colégio e seus alunos que vivem nas comunidades de Vila Andrade e Paraisópolis. A palavra escrita e a imagem refletida trouxeram à tona os medos, as aflições e os desalentos, bem como o aconchego de uma equipe de profissionais, expressos em trabalhos de Artes, que trouxeram à Antologia “Memórias da Quarentena” a expressão dos sentimentos com os olhos voltados para a solidariedade e para o amor.

As reflexões de Almeida et al. (2018) têm nos mobilizado:

“A cidadania, a percepção das delicadezas das artes, os encantamentos das ciência e suas críticas, o domínio das habilidades tecnológicas, a produção de textos ou de interpretações da realidade histórica ou política, assim como a participação no mundo do trabalho e na compreensão das questões internacionais ganham na escola a densidade do conhecimento das epistemologias das diferentes ciências e dos conteúdos curriculares.” (ALMEIDA et al., 2018, p. 598)

Ao focar na essência ímpar da escola, os referidos autores trazem a importância do desenvolvimento do pensamento científico, das práticas tecnológicas, em vivências do inusitado, em um tempo de experimentações.

A plataforma virtual tem viabilizado os encontros de mentoria aos alunos, um espaço de acolhimento e reflexão sobre as questões socioemocionais, que emergem neste período de quarentena, mais acen-tuadamente entre crianças e jovens das comunidades de baixa renda.

Enquanto caminhamos atentos à aprendizagem colaborativa, igualmente focamos na aprendizagem individualizada que, integradas, pretendem dar conta da complexidade do aprender nesta sociedade

MARIA LÚCIA MASTROPASQUA

Doutoranda e Mestra em Educação: Currículo (PUC-SP). Pós-Graduada em Psicologia Moral (UNIFRAN). Especialista em Gestão de Pessoas (Fundação Dom Cabral). Licenciada em Letras (PUC-SP). Pedagogia (UNIBAN). Educação Artística: Música (Faculdade São Judas Tadeu). Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade (GEPI - PUC-SP). Participação na Formação En Actuaciones Educativas de Éxito Y Comunidades de Aprendizaje (Universidade de Barcelona - Espanha). Diretora do Colégio Visconde de Porto Seguro – Escola da Comunidade.



cada vez mais dinâmica e incerta. As tecnologias permitem os registros, mapeando os progressos e apontando as dificuldades, e sugerindo movimentos de ação aos educandos. Tal passagem dos registros para a reflexão, para a análise crítica de seus resultados não é uma passagem óbvia. Esse é o momento em que o trabalho dos gestores escolares se torna fundamental: trazer os dados, provocar indagações, levar a referenciais teóricos coerentes e propor atividades transformadoras.

Dessa forma, surge a possibilidade do enriquecimento dos atores da escola de modo integrado, por meio de relações dialógicas e reflexivas, dos conflitos, das belezas, avanços e retrocessos na ampliação e aprofundamento de conhecimentos. O mundo contemporâneo que anunciava frenéticas necessidades de mudança, repentinamente registra um novo capítulo em sua história, escrito velozmente por todos nós, neste 2020.

A busca por estratégias capazes de levar o aluno a resolver problemas de modo colaborativo, o estímulo à curiosidade, a predominância do pluralismo de ideias, a construção de saudáveis relações interpessoais, assim como a produção de atividades interdisciplinares, ainda que de maneira exclusivamente on-line, têm mobilizado a equipe pedagógica da Escola da Comunidade, projeto social do Colégio Visconde de Porto Seguro.

O caminho que tem se apresentado promissor é fruto do diálogo nas estratégias didático-pedagógicas do professor, na participação efetiva dos estudantes e, sobretudo, na criação dialógica do conhecimento em diálogos igualitários. As arquiteturas didáticas envoltas em competências digitais têm propiciado um encontro vivo entre as pessoas com foco na empatia, no acolhimento, no compartilhamento de saberes e vão se tornando visíveis a fragilidade da vida e a importância e necessidade do afeto nas inter-relações. Vislumbra-se, dessa forma, a possibilidade de transformar realidades de crianças e jovens de baixa renda por meio da educação, com o olhar voltado para uma sociedade mais justa e igualitária, pressupostos da teoria do desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS:

- ALMEIDA, Fernando José; SILVA, Maria da Graça Moreira da. **Currículo e conhecimento escolar como mediadores epistemológicos do projeto de nação e de cidadania**. Revista e- Curriculum, São Paulo, v.16, n.3, p. 594-620 jul./set.2018
- CASADEI, Silmara Rascalha. **Subsídios para um currículo integrado a partir do olhar dos professores participantes do projeto voluntários da paz**. Dissertação de Mestrado em Educação: Currículo, São Paulo: PUC-SP, 2010
- CASALI, Alípio. **O que é educação de qualidade?** INESC, Brasília, 2011, p.15 a 38. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/einaroda/wp-content/uploads/2016/11/quantocustauniversalizarodireitoaeducacao.pdf>
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa**. São Paulo: Papirus, 1995
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. – 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**, São Paulo: Paz e Terra, 1996
- MELLO, Roseli Rodrigues de; BRAGA, Fabiana Marini; GABASSA, Vanessa. **Comunidades de Aprendizagem: outra escola é possível**: São Carlos: EduFSCar, 2012.
- PONCE, Branca Jurema; ARAÚJO, Wesley. **A Justiça Curricular em Tempos de Implementação da BNCC de Desprezo pelo PNE**. Revista e- Curriculum, São Paulo, v.17, n.3, p. 1045-1074 jul./set.2019
- SAUL, Ana Maria; SAUL, Alexandre. **Mudar é difícil, mas é possível e urgente: um novo sentido para o projeto político-pedagógico da escola**. Revista Teias, São Paulo, v.14, n.33, p.102 a 120, 2013



Foto:
Pixabay



CLIQUE
AQUI
PARA
OUVIR O
AUDIO

O ENSINO BÁSICO NA PANDEMIA, UMA EXPERIÊNCIA EM CURSO

O avanço mundial da Covid-19 gerou impactos em todas as áreas da nossa sociedade, seja transformando o cotidiano de milhões de pessoas, como trazendo demandas emergenciais e grandes mudanças em áreas essenciais como a saúde, a economia e a educação. O setor educacional teve as aulas presenciais suspensas em março, logo no início da pandemia, paralisando colégios e faculdades, tanto os públicos como os particulares. Até outubro conta-se quase sete meses sem aulas presenciais, um período muito superior ao que foi previsto inicialmente, um dado que valoriza o nosso intuito de recuperar essa trajetória. Durante esse período, tudo teve que ser adaptado e reinventado, desde metodologias ao trabalho docente, os materiais utilizados e a própria dinâmica das organizações escolares. Um percurso exigente, muitas vezes errático, foi construído para que um novo modelo de ensino e aprendizagem através de aulas remotas pudesse se estabelecer.

O objetivo deste artigo é identificar aspectos dessa passagem nas redes de ensino básico, particular e pública, na Grande São Paulo. Narramos algumas dificuldades e oportunidades em temas como: o acesso a equipamentos e redes digitais; a implantação e o uso de plataformas; os sistemas de ensino e dinâmicas, que foram se impondo no teste da prática. E, ao final, lançamos alguns olhares sobre os desvãos que essa experiência revela e examinamos que currículos, conteúdos e valores passam por essa virtual e extensa avenida educacional.

Como focamos um contexto muito recente, escolhemos jornais e revistas como fontes primárias deste artigo. Realizamos também duas entrevistas com diretores de escola na grande São Paulo. Conversamos com o diretor de uma escola pública e com uma diretora de duas escolas particulares, com o intuito de entender melhor essa transição e quais as diferenças e semelhanças desta passagem nas duas redes. Essa abordagem busca articular dados e informações a vozes de pesquisadores e dos vários atores envolvidos neste esforço de criar novos modelos de ensino e aprendizagem, diante de uma mudança tão radical.

É consenso que os professores, importantes protagonistas de todo esse processo, tiveram que lidar com um nível muito alto de desafio e imprevisibilidade, o que exigiu criatividade e resiliência. Nas escolas privadas, mesmo os que tinham uma prática com o uso de plataformas virtuais, tiveram que se reinventar. O mesmo pode-se dizer dos sistemas de ensino, pacotes fornecidos pela iniciativa privada, que incluem uma programação de aulas, materiais didáticos e avaliações que cobrem todo o ano escolar. Por serem bastante padronizados, também tiveram que ser adaptados e revistos à luz do uso intenso que se fez de canais virtuais, tanto para manter uma experiência escolar condizente com os limites desse novo contexto, como aproveitar oportunidades que poderiam estar postas.

As escolas que melhor se adaptaram foram as que optaram por combinar mais de uma metodologia e entenderam que o tempo e a rotina das aulas mudaram. “Não adianta começar a aula às 7h, como ocorria no colégio, e fazer transmissão ao vivo até as 12h. Podem até tentar, mas o aluno não vai ficar parado na frente do computador todo esse tempo prestando atenção”, testemunha uma diretora de escola particular da capital. Assim, o uso de ferramentas como webconferência, fóruns e grupos de WhatsApp foram aumentando gradativamente durante o período da pandemia, proporcionando maior interatividade e autonomia dos alunos. Outra novidade foi a intensa participação das famílias que, solicitadas a acompanhar os alunos, também tinham questões, exigindo que as escolas se posicionassem e mantivessem um contato mais próximo (PALHARES, 2020).

Nesse cenário, entre todos os ciclos do ensino básico, nenhum foi tão afetado quanto a educação infantil. Esse foi o ciclo com maior dificuldade de adesão às aulas remotas e on-line, devido a um conjunto de fatores. Primeiro, as crianças com idades inferiores a 6 anos dependiam de um adulto para realizarem o acesso à plataforma de aulas, além de necessitarem de mais atenção para a realização das atividades propostas. Outro fator determinante foi uma orientação da OMS (Organização Mundial da Saúde), que estipula o tempo máximo de exposição de uma criança à tela do computador entre 1 hora a 1 hora e meia por dia. Os pais de alunos adaptaram suas rotinas pessoais para acompanhar e

colaborar com a demanda escolar dos filhos. Uma situação que percorreu tanto a rede pública quanto a particular, aproximando as famílias e revalorizando vínculos importantes para a dinâmica da comunidade escolar.

Nas escolas públicas, essa adaptação ocorreu de forma diferente. No início da pandemia, a Secretaria Municipal de Educação (SME) antecipou para março e abril as férias escolares previstas para julho, imaginando que a interrupção seria breve. Assim, gestores e professores da rede pública utilizaram esses 30 dias para se organizar e pensar em alternativas para o ensino. No caso da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, a retomada das aulas trouxe o desafio de garantir a aprendizagem de 3,5 milhões de alunos em meio à pandemia. Além do gigantismo da operação, a estreia foi marcada também por dúvidas, dificuldade no uso do aplicativo e uma transposição da indisciplina para o mundo virtual. Outra dimensão deste desafio foi contemplar as várias etapas do sistema de ensino público nos municípios, como a educação infantil, ensino fundamental e médio, ensino profissionalizante e a EJA (Educação de Jovens e Adultos) (MATTOS 2020).

Nesse cenário, entre todos os ciclos do ensino básico, nenhum foi tão afetado quanto a educação infantil. Esse foi o ciclo com maior dificuldade de adesão às aulas remotas e online, devido a um conjunto de fatores.

As aulas pré-gravadas foram exibidas por um aplicativo da Secretaria da Educação e por dois canais abertos de televisão ligados à Fundação Padre Anchieta. Alguns conteúdos foram gravados no Centro de Mídias da Educação de São Paulo, um equipamento lançado em abril de 2020, que conta com estrutura da TV Cultura e da Efape (Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação). Outros conteúdos foram fornecidos pela Fundação Roberto Marinho e pela Secretaria de Educação do Amazonas, a partir da sua experiência de ensino a distância para populações que vivem em áreas isoladas.

A Fundação Lemann, uma das apoiadoras do Centro de Mídias, foi a curadora da participação de youtubers especializados em educação, os chamados edutubers. Esses professores têm aulas gravadas sobre temas de sua especialidade no YouTube e um estilo de comunicação parecido com professores de cursinho (MATTOS, 2020).

Em alguns municípios, as SME criaram ferramentas em parceria com o Google (como a Plataforma Educativa), nas quais os professores postam os materiais e as atividades a serem feitas pelos alunos semanalmente. Foram dados também treinamentos para os professores da rede pública se familiarizarem a estas ferramentas e o novo modelo de aula. Os sistemas de ensino também disponibilizaram plataformas específicas com jogos e atividades. Além disso, em alguns colégios, foram criadas outras alternativas de canais de ensino, como grupos de WhatsApp e videochamadas, para que pais e alunos conseguissem tirar dúvidas e conversar com professores.

Estudo realizado em agosto pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), com apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), com 4.272 redes municipais de educação, revela que 96% estão oferecendo atividades pedagógicas não presenciais aos estudantes durante a pandemia e 158 redes municipais disseram não oferecer tais atividades. Ou seja, em alguns meses foi possível alcançar uma cobertura considerável das redes municipais (EDUCAÇÃO, 2020).

No auge do período de isolamento, em abril, um levantamento da Unesco (braço da ONU para educação, ciência e cultura) mostrou que havia 1,5 bilhão de estudantes sem escola em mais de 190 países. Desse total, 47% não tinham acesso à internet em casa e 55% não possuíam computadores próprios (NEVES, 2020). A partir desses dados é possível integrar o Brasil num mapa da desigualdade mundial. Se, além disso, criarmos um foco na rede pública de ensino, vemos que 39% dos alunos não têm computador ou tablet, enquanto apenas 9% dos alunos das escolas particulares não possuem esses recursos (CETIC, 2019). Essa diferença de condições é que modifica e esclarece as narrativas sobre essa passagem de aulas presenciais para plataformas e canais virtuais. Ao mesmo tempo que se

apontam caminhos para o uso de tecnologias virtuais em todo o ensino básico, a interrupção das aulas presenciais pôs em evidência a enorme dificuldade para incorporar essas tecnologias ao ensino oferecido na rede pública e o impedimento estrutural e sistêmico de uma significativa parte da população de crianças e adolescentes brasileiros de usufruir desses avanços (BALTHAZAR, 2020).

As próprias escolas padecem de carências brutais nesse terreno, seja de equipamentos eletrônicos, seja de conexões em velocidade adequada. Um relatório da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) ofereceu novas evidências do atraso nacional. O relatório mostra que 26% dos alunos estão em escolas cujos diretores avaliam como insuficiente a conectividade à internet. Esses dados abarcam estabelecimentos privados e públicos, sugerindo que o problema é ainda mais acentuado na rede oficial, que atende 80% dos estudantes do país. O programa voltado à implementação de acesso à internet sofre de baixíssima eficiência. Em 2019, apenas 16% dos recursos disponíveis para esse fim foram utilizados. Não basta comprar computadores para as escolas e dotá-las de conexões velozes para que o país supere seu atraso educacional. Abdicar dessas ferramentas, contudo, como faz o governo, equivale a manter milhões de estudantes apartados das imensas potencialidades propiciadas pela tecnologia (FOLHA, 2020).

Para o pesquisador João Francisco Migliari Branco, da Faculdade de Educação da USP, essa experiência de disseminação do ensino a distância em escala e de modo desigual, segundo renda e região, é o triunfo de uma “pedagogia corporativa”, baseada na imitação de paradigmas empresariais. Segundo Branco, o saldo de seis meses (no caso brasileiro) de teleaulas, grupos virtuais de trabalho e atividades remotas só é positivo para grandes corporações de tecnologia como Google e Microsoft, que abocanharam fatias graúdas do mercado de educação. Não se trata apenas da venda de plataformas virtuais de mediação, mas de mecanismos que oferecem o pacote completo: modelo de aula, currículo trabalhado e avaliação dos resultados. Para Branco, o futuro está em modelos pedagógicos baseados em experiências comunitárias, nos quais o concreto, ou seja, a realidade vivida e percebida, é a base do aprendizado. “Meios tecnológicos são apenas meios, atendem a uma finalidade política definida por um grupo social.” (NEVES, 2020)

Maria Alice Setubal, ao avaliar os resultados do Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), divulgados em setembro de 2020, alerta para a necessidade de ressignificar prioridades, admitindo o risco de engessamento e conteudismo na educação básica. Escolhas que definem os currículos desde a Educação Infantil e Ensino Fundamental, demonstram que tudo se concentra em passar para o nível superior. Segundo essa pesquisadora, é preciso uma formação cidadã que dialogue com o con-

BEATRIZ DE AZEVEDO BLANDY

Doutoranda em Administração de Empresas: Organização e Sociedade (PUC-SP).

Mestra em Estratégia e Inovação (PUC-SP). Graduada em Administração de Empresas (PUC-SP). Foi sócia, professora e Diretora da Escola Ibeji (Educação Infantil e Ensino Fundamental) de 1980 a 2004 em SP. Diretora da consultoria Prática, Gestão e Estratégia desde 2001 até o momento, especializada em indústria criativa, terceiro setor, negócios de inteligência e organizações do conhecimento.



BRUNO SIMÕES GARCIA DE OLIVEIRA

Mestrando em Educação: Currículo (PUC-SP). Administrador de empresas (FGV-EAESP). Gestor do ensino médio e de novos projetos no Colégio Anglo Morumbi, na cidade de São Paulo. Entusiasta e amante da inovação e de novas tecnologias educacionais.



texto do mundo, trazendo para dentro da escola a realidade dos alunos, as questões e inovações da sociedade contemporânea. Tornando os alunos capazes de desenvolver habilidades de se expressar, dialogar, trabalhar em cooperação e colaboração, incentivando a busca por soluções criativas para as comunidades e uma preocupação com a vida e o mundo comum.

Não é preciso ir muito longe, pois a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) explicita esses valores e competências. Também não se trata de escolher entre aprendizagem e cidadania, mas preparar nossas crianças e jovens com um olhar sistêmico e holístico para um mundo que leve em conta os territórios locais, nacionais e globais de forma interdependente (SETUBAL, 2020).

Depois de seis meses de aulas remotas, os alunos se mostraram mais cansados e desmotivados em relação às aulas e a programação on-line. Essa observação está na entrevistas dos dois diretores entrevistados e atinge, principalmente, alunos dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, justamente os que estiveram expostos a muitas horas diárias de ensino remoto. Essa é uma informação a ser integrada na reabertura das escolas e que deve balizar a necessidade de uma sistema híbrido, entre aulas presenciais e o uso de canais digitais.

Neste artigo, buscamos achar um fio condutor entre as várias narrativas possíveis dessa transição. Na intenção de criar uma memória, preocu-

pamo-nos em mostrar diferentes aspectos de um mesmo fenômeno, desde o milagre de conseguir fazer uma mudança dessa magnitude em tão pouco tempo, quanto de mostrar o vasto contingente de alunos que não podem usufruir dos espaços de ensino virtuais ou o fazem de forma muito precária. Esse desequilíbrio terá, certamente, consequências imediatas como a evasão escolar, quebra de vínculos importantes para alunos e professores e dificuldades de aprendizagem projetadas nos anos futuros. Além de conquistas importantes e momentâneas, quisemos apontar os riscos da padronização, engessamento e valorização excessiva de conteúdos, principalmente em detrimento do acolhimento de diferenças, da inclusão de diferentes formas de desempenho e da preservação das singularidades, mas, principalmente, a importância de uma formação mais abrangente, integrando cidadania, democracia, responsabilidade sobre si, a comunidade e o planeta. A grande massa de dados, informações, bits que circula nos ambientes virtuais não pode ser entendida como um valor em si. Feita para nós e por nós, humanos. Assim deve ser melhor entendida, refletida e utilizada, pois nossa prioridade agora é criar novas e possíveis formas de aprender, ensinar e conviver.

Não basta comprar computadores para as escolas e dotá-las de conexões velozes para que o país supere seu atraso educacional.

REFERÊNCIAS

BALTHAZAR, Ricardo. **Perda de aprendizado na pandemia acentua desigualdades, dizem pesquisadores.** Folha de São Paulo, São Paulo, 30/09/2020
<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2020/08/perda-de-aprendizado-na-pandemia-acentua-desigualdades-dizem-pesquisadores.shtml>. Acesso em 07 out. 2020.

CETIC, 2019. TIC Domicílios 2019, principais resultados. CGI.br/NIC.br, Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), São Paulo, 2020.
https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf. Acesso em 07 out. 2020.

MATTOS, Laura. **SP convoca youtubers de educação para tentar engajar alunos no ensino a distância.** Grade da rede pública tem Patrick Gomes, do canal Biolodúvidas, e Victor Rysovas, do Dez de História. Folha de São Paulo, São Paulo, 26/04/2020.
<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/04/sp-convoca-youtubers-de-educacao-para-tentar-engajar-alunos-no-ensino-a-distancia.shtml>. Acesso em 08 out. 2020.

NEVES, Lucas. **Pandemia coroou pedagogia corporativa, diz pesquisador da USP.** Folha de São Paulo, São Paulo, 29/09/2020
<https://www1.folha.uol.com.br/fronteiras-do-pensamento/2020/09/pandemia-coroou-pedagogia-corporativa-diz-pesquisador-da-usp.shtml>. Acesso em 07 out. 2020.

O que a Folha pensa. **Retrato do atraso, Relatório sobre baixo acesso a tecnologia mostra custo da letargia do governo na área educacional.** Folha de São Paulo, São Paulo, 30/09/2020
<https://www1.folha.uol.com.br/opinioao/2020/09/retrato-do-atraso.shtml>. Acesso dia 07 out. 2020.

PALHARES, Isabela. **De aula ao vivo a grade flexível,** escolas privadas diversificam métodos durante pandemia. Pais e alunos ainda têm dificuldade em se adaptar ao modelo virtual diante da quarentena para deter coronavírus. Folha de São Paulo, São Paulo, 14/04/2020.
<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/04/de-aula-ao-vivo-a-grade-flexivel-escolas-privadas-diversificam-metodos-durante-pandemia.shtml>. Acesso em 07 out. 2020.

Redação, Educação. **96% das redes municipais oferecem atividades pedagógicas não presenciais.** Revista Educação, São Paulo, 09/09/2020.
<https://revistaeducacao.com.br/2020/09/09/redes-municipais-educacao-covid/>. Acesso em 08 out.2020.

SETUBAL, Maria Alice. **Novas lentes para orientar as políticas de educação.** Dados do Ideb devem ser observados à luz das desigualdades educacionais. Folha de São Paulo, São Paulo, 10/10/2020
<https://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2020/10/novas-lentes-para-orientar-as-politicas-de-educacao.shtml>.
Acesso em 7 out. 2020

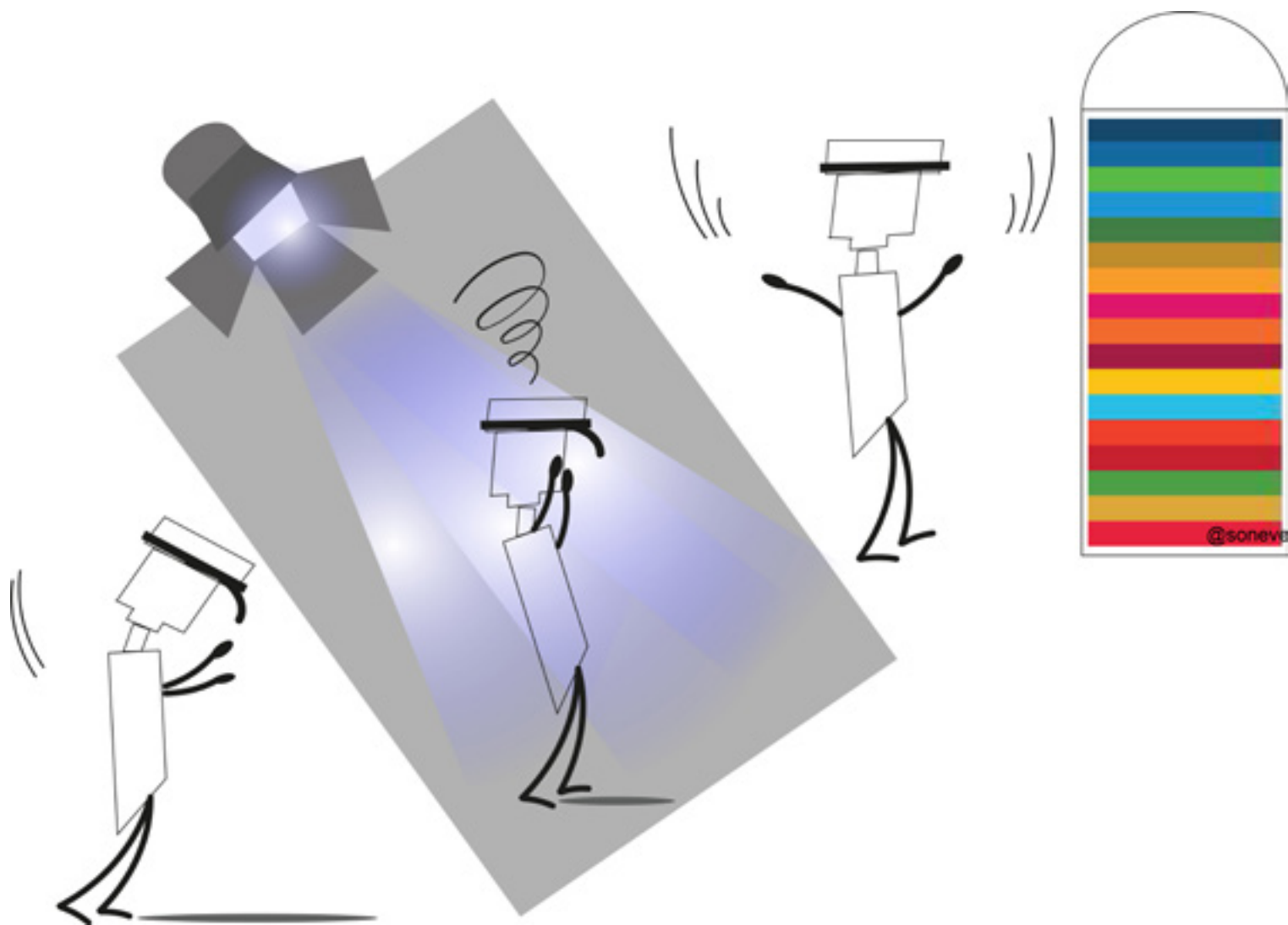


Ilustração:
Everson Luiz Oliveira Motta



EM BUSCA DA ARTICULAÇÃO DAS MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS NO CURRÍCULO

Muitas das reações que o ser humano absorverá do convívio pós e em pandemia dizem respeito ao entendimento de suas competências socioemocionais. Pois, para Marin et al. (2017), as competências socioemocionais são como “resultado da soma entre desempenho socioemocional e todas as habilidades intrínsecas a ele para agir de forma funcional e adaptada à determinada cultura e contexto” (MARIN, 2017, p. 99). Elas estão intrinsecamente ligadas ao fato de como os seres humanos crescem e agem, e dizem respeito ao seu cognitivo que, por sua vez, estabelece padrões que podem ser reconhecidos em um determinado contexto diante do grande leque aberto da psicologia da educação (WOOLFOLK, 2010).

Este leque aberto se vê no entendimento do contexto de aprendizagem, aprofundado no artigo de Figueiredo e Afonso (2006), no qual propõem um modelo embasado em três conceitos: evento de aprendizagem, no qual o ser humano aprende com o momento situacional; conteúdo, referindo-se à informação pela qual se tem uma estrutura e é codificada, por exemplo um texto, múltiplas mídias, a fala do professor e ou outros meios; e contexto, que é o conjunto de circunstâncias relevantes para o aluno construir seu conhecimento. Para Almeida e Valente (2014, p. 1165) essa construção de conhecimento assemelha-se ao sentido etimológico da palavra “contexto” que advém do termo latino “contextere” que significa “tecer juntos”. Nesse sentido, o contexto de aprendizagem

deve ser entendido como sendo tecido juntamente com o ato de aprender, em vez de ser algo que acontece em torno dele”.

A trama que se tece da forma de conviver na pandemia se coloca à prova para entender o viver com “O Outro” em harmonia, social e ética, ao se colocar no lugar do outro e dividir espaço, transporte e cidade, que a partir das dificuldades trazidas pela pandemia vão interferir periodicamente no contexto escolar, que ainda vai enfrentar novas formas de entender este momento.

Ver num currículo uma forma transformacional de amenizar as dores e as angústias do cognitivo deve ser levado em conta, para não deixar adoecer nossas futuras gerações e enfrentar as problemáticas que hão de surgir com o continuar desta pandemia dentro do contexto escolar.

Vivemos cada vez mais em conjunto, mas com interesses conflitantes, fazendo do currículo um eterno território de disputa (ARROYO, 2014). A alteridade ganha vez e espaço para nos ajudar a passar por uma fase complicada e o auxílio do "Outro" se faz necessário (CASALI, 2018). Cada vez mais nos damos conta de que estamos vivendo em um ecossistema interligado. Mesmo que cada um tenha experiências únicas, singulares e próprias, a individualidade de cada um em como recebe as informações e as processa sempre terá entendimentos diversos. Neste tempo de distanciamento social, revivemos momentos e estamos nos acostumando com diferentes formas e propostas de se viver em comunidade. A evolução neuro social terá mais questionamentos para responder. Muitos estudos de doenças psicossociais que estão por vir e ainda vão abalar mais o espaço escolar, a sociedade e as pessoas buscam incessantemente um entendimento corporal deste "novo normal". Observar as relações no contexto escolar e a inteligência socioemocional em um complexo formato curricular para ajudar a dar soluções e lugar de fala aos envolvidos se faz necessário, bem como é importante que os atores sejam vistos e ouvidos, para que escola não passe a ser apenas depósito de crianças e jovens, mas sim um espaço de convívio onde se tem no professor um lugar de acolhimento para as dores do viver em um contexto de educação híbrida, de lives, ensino emergencial remoto, com Zoom Class, ou Google Meet day e com um abismo ameaçador educacional em meio a um forçado "des-contato" social. Ver num currículo uma forma transformacional de amenizar as dores e as angústias do cognitivo deve ser levado em conta, para não deixar adoecer nossas futuras gerações e enfrentar as problemáticas que hão de surgir com o continuar desta pandemia dentro do contexto escolar. Pois toda essa

incerteza representa, em modo hiperbólico, a própria condição humana. E se a educação é uma prática vital - muito além dos seus valores instrumentais e funcionais - ela não poderia ser diferente. O Currículo é um (in)certo percurso de formação. Não por acaso, as principais palavras que se referem à ação educativa são palavras de movimento: educação (e-ducere [lat.]: conduzir); pedagogia (agogéin [gr.]: "conduzir ao longo de um certo percurso"); currículo (currere [lat.]: percorrer). (...) Mas isso nem era tão difícil para quem já dispunha de bons recursos materiais e repertório cultural. Cruel tem sido o atravessamento dessa crise no outro polo, no chão da escola pública: ali, via de regra, as penúrias e desigualdades centenariamente invisibilizadas se escancararam e se agravaram. Por isso, é imperativo reconhecer:

nossas boas soluções se deveram decisivamente a nossos bons acessos a boas tecnologias da comunicação - TIC. (CASALI, 2020, p. 11).

O todo irá se transformar e assim as nuances da psicologia de educação também irão dar novas estruturas curriculares ao ambiente educacional, a fim de darmos um pontapé inicial, neste sentido, de recolocar a saúde mental do alunado nos trilhos. Podemos observar em Marin et al (2017), em seu artigo intitulado “Competência socioemocional: conceitos e instrumentos associados”, a revisão dos constructos de competências socioemocionais, que estão relacionadas a diversas competências que contribuem para o bem estar das pessoas e da escola. Para chegar aos dados, os autores afirmam que o constructor de inteligência emocional começou a ser delineado a partir do termo Quociente de Intelectual Q.I, que se entende pela capacidade de processar as informações por unidade de tempo de resposta, além de “percepção e compreensão de raciocinar abstratamente”(IDEM, 2017, p. 93). Ao explicar as teorias de inteligências múltiplas de Gardner (1997), amplia o conceito de inteligência, pois a compreende como a capacidade de resolver problemas além de valorizar as emoções, fazendo parte a linguística, a música, espacial (a capacidade de se perceber no mundo), corporal-cinestésica, interpessoal, intrapessoal e naturalista, além de ser um constructor que pode ser aprendido “possibilitando a regulação emocional, a inibição dos impulsos, a motivação e a persistência frente a frustrações, além do desenvolvimento da empatia e da esperança. (GOLEMAN, 1995).

Sabe-se que as habilidades socioemocionais são divididas por classes (autocontrole e expressividade emocional, civilidade, empatia, assertividade, fazer amizades, solucionar problemas interpessoais e habilidades sociais acadêmicas); todas estão ligadas às reações e percepções entre pessoas, de como essas se formam junto às habilidades correlatas.

Deve-se recordar que, a partir da interação com o meio social e seus contextos, tais habilidades podem se modificar pelo fato de como elas se inserem no ambiente. O seu desenvolvimento se dá na forma de “articular seus sentimentos, pensamentos e comportamentos em padrões sociais adequados de desempenho em diferentes situações e demandas” (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2003, p. 92 apud MARIN, 2017, p. 95).

A complexidade trazida pela composição da inteligência humana nos faz pensar que a pedagogia tenha necessidade da reinvenção de novos momentos de aprendizagem, outras formas criativas de se conduzir a educação e os processos de ensino. O mapeamento das diferentes habilidades socioemocionais alarga o sentido do conhecimento humano, para ir além do mero coeficiente de inteligência, que

reduz os padrões da inteligência a dar o maior número de respostas por unidade de tempo. Desconsideram-se, nesse processo de rapidez e precisão de respostas, os inúmeros, ricos e delicados meandros mentais e emotivos de busca de soluções, pois o maior tempo empregado nas respostas pode estar ligado às elaborações mais originais, criativas e adequadas a seus processos de vida.

Na tentativa de tornar a capacidade socioemocional de ser uma respostas ao enfrentamento das dificuldades postas pela vida, a Collaborative for academic, Social and emotional Learning, doravante CASEL, definiu cinco categorias para auxiliar o entendimento dessas competências de forma a poderem ser (re)aplicadas. São elas: autoconsciência – pela qual o ser reconhece suas próprias emoções; consciência social – preocupação com o outro; tomada de decisão – refletir sobre situações e consequências de cunho real; relacionamento interpessoal – pede, oferece e colabora com a capacidade de comunicar-se e autorregulação – para gerenciar suas próprias emoções.

A função do educador que trabalha articuladamente com um projeto curricular é cuidadosa e coletivamente projetar, propor e incentivar a motivação para realização do esforço individual (ou coletivo) para dominar as tarefas cognitivas e comunicar-se com o todo.

Corroboramos aqui com as ideias de Almeida (2020) em seu texto “Ameaça da pandemia ao currículo: decifra-me ou devoro-te” que propõe saídas sócio-intelectivas que podemos ter em meio ao caos formado pela Covid-19. No texto, o autor pondera que a ‘ética da responsabilidade’ de Hans Jonas (2006) - pode vir a ser uma grande valia para se pensar ‘depois do futuro’ em que um “estruturante do currículo e dele outros componentes vão se irradiar como: formação de professores, avaliação, definição de conteúdo, formação de habilidades intelectivas e volitivas, pensamento crítico etc. (ALMEIDA, 2020, p. 122).

Ao propor a ética da responsabilidade como um horizonte para se guiar as ações e reflexões da escola, o autor busca fomentar ideias para inovar as formas de se conduzir nas diversas e múltiplas dimensões do currículo em um espaço escolar harmônico. Nele se tem a compreensão que a ética da responsabilidade é o nosso ponto de partida para construção de diversas dimensões curriculares deste momento.

Hans Jonas (2006), autor que desenvolve o tema de uma ética para a civilização tecnológica, deita os fundamentos de uma construção curricular verdadeiramente inovadora pelo compromisso da humanidade com o futuro. Trata ele do futuro como fato social e político. Nosso conceito de ética, diz ele, tem se circunscrito ao que deve ser decidido sobre o bem ou o mal no interior de um contexto de curto prazo e para atores individuais. A perspectiva de Jonas é que o domínio da ética ganhe a luz no fazer coletivo e para o futuro. Além disso, o domínio do homem sobre a tecnologia, dentro da perspectiva do capitalismo, com sua intervenção globalizada, produz a dimensão de domínio e de poder sobre a biosfera inteira do planeta. (ALMEIDA, 2020, p. 120).

Inspirados por essa ética, Weinberg e Gould (2016) veem na “motivação” uma solução para acalentar estes tempos, palavra que se define como uma direção e vislumbra à intensidade de nossos esforços em relação a algo. Assim, a motivação se constitui como fator que leva o indivíduo a buscar, a aproximar-se e ser atraído por algumas situações, visando a direção e a intensidade deste ato. O esforço, neste sentido, é o êxito, a vontade e a conquista. Em todos esses componentes da inteligência múltipla a ética pode ser vivenciada, partilhada e educada.

Ao mesmo tempo devemos observar, segundo os mesmos autores, as diretrizes para desenvolver motivação: 1) levar em conta o 'como' as situações motivam as pessoas, observando as características individuais e as pessoas para poder potencializá-las; 2) entender que as pessoas têm vários motivos para participar, podendo ser apenas uma razão (emagrecer), podendo ser conflitante, (exercitar-se no clube e ficar com a família na mesma hora ou compartilhados); 3) alterar o ambiente para aumentar motivação. Alterar formas, conteúdos, lugares e ambientes para o conjunto de todas as pessoas envolvidas e fazer ajustes pessoais e individualizadas; 4) Incentivar a motivação, mesmo que isso requeira que você se esforce mais para parecer mais otimista e confiante; 5) Usar modificações do comportamento indesejáveis do participante, como exemplo, não julgar, ensinar sem deixar o outro em situação vexaminosa. A função do educador que trabalha articuladamente com um projeto curricular é cuidadosa e coletivamente projetar, propor e incentivar a motivação para realização do esforço individual (ou coletivo) para dominar as tarefas cognitivas e comunicar-se com o todo. Pode-se levar em conta, como ponto, de partida a ideia de novidade. Em geral é uma boa motivação. As propostas que irão surgir para solucionar e algumas dores serão solucionadas em meio aprendente do contexto curricular escolar; em um aprender juntos e caminhando com o desconhecido, carregando a bandeira da ciência como norte magnético, que te puxa ao sair dos trilhos, caso um dos vagões caia em um abismo. Pois como pondera Da Silva, (2020, p. 87)

Não se sabe quando ou como, mas o cotidiano presencial será ao todo ou em parte retornado. Ao retornar ao presencial, os códigos, símbolos e saberes construídos nesses espaços e tempos “não normais” estarão presentes, e esperamos que estejam sempre presentes à memória a importância do toque, dos sabores, dos corpos em movimento, das reuniões, do café já frio nas garrafas aguardando o papo pós-aula. Há de se retornar o trajeto, a espera, a preparação, a expectativa. Mas, não há como retornar a um espaço - ou a um normal - que não mais existe, foi desterritorializado e reterritorializado, reconstruído em novas paragens, recontextualizado e ressignificado, um novo “lugar praticado”.

Este novo lugar pode ser ainda desconhecido e, então, deve ser desbravado pelos professores junto com os alunos em um currículo que seja amparado também pela Teoria da motivação para com-

**EVERSON
LUIZ
OLIVEIRA
MOTTA**

Doutorando em Educação: Currículo (PUC-SP). Mestre em Educação e Novas Tecnologias (UNINTER-PR). Especialista em Educação: Comunicação e Tecnologias em Interfaces Digitais (UniSEB-SP). Licenciado e Graduado em Dança/Artes (UNESPAR-PR), em Pedagogia (UNINTER-PR) e Design de Interiores (UNICESUMAR-PR). Graduando em Educação Física (UFPR). Bolsista fomento CNPQ. Tem experiência na área de Gestão da Educação, Artes, Design, tecnologia e marketing educacional.



petência: a autovalorização e o sentimento de controle, aprimorando cada vez mais o potencial orientado para a capacidade de aprender e desempenhar habilidades novas. Tais habilidades irão aprimorar a autovalorização, competências e desempenho, mas também ampliar seus horizontes para a coletividade, a ética, a cidadania, para o futuro e para uma relação não consumista com a natureza.

A busca pelas múltiplas dimensões da saúde e da inteligência intelectual e socioemocional deve estar ligada pelos princípios do bom senso, pela ética da responsabilidade e pela ciência que conclama uma nova forma de voltar ao "normal diferente" do que se apresenta o atual "normal", marcado pela desigualdade de oportunidades, pela exclusão social e pela desvalorização da cultura e das ciências. É relevante partir-se do princípio de querer acionar as competências lógicas, mas também de buscar a elaboração de novos projetos que envolvam processos de inteligências sociais e políticas e que façam parte integrante de um currículo que alarguem o ecossistema educacional e seus resultados sociais. Que a escola ajude a construir novas formas de inteligência que são semelhantes aos paraquedas: funcionam melhor quando abertas!

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; VALENTE, José Armando. Currículo e Contextos de Aprendizagem: integração entre o formal e o não-formal por meio de tecnologias digitais. **Revista e-curriculum**, v. 12, n. 2, p. 1162-1188, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/20355>. Acesso em: 07 out. 2020.
- ALMEIDA, Fernando José. Ameaça da pandemia ao currículo: decifra-me ou devoro-te! IN **De Wuhan a Perdizes. Trajetos educativos [recurso eletrônico]** / Fernando José de Almeida, Maria Elizabeth B. de Almeida, Maria da Graça Moreira da Silva (orgs). - São Paulo: EDUC, 2020. Disponível em: <https://www.pucsp.br/educ/ebooks.htm>. Acesso em: 29 set. 2020.
- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Editora Vozes Limitada, 2014.
- CASALI, Alípio Marcio Dias. Abertura: por um currículo errante. In **De Wuhan a Perdizes. Trajetos educativos [recurso eletrônico]** / Fernando José de Almeida, Maria Elizabeth B. de Almeida, Maria da Graça Moreira da Silva (orgs). - São Paulo : EDUC, 2020. Disponível em: <https://www.pucsp.br/educ/catalogo/titulosavulsos/7-15-4.htm>. Acesso em: 20 set. 2020
- CASALI, Alípio Márcio Dias. Alteridade. **FronteiraZ. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e Crítica Literária**, n. 21, p. 04-21, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/fronteiraz/article/viewFile/38062/27217>. Acesso em: 29 set. 2020
- DA SILVA, Maria da Graça. A desterritorialização e a reterritorialização da educação: corpos e espaços onde habitam. IN **De Wuhan a Perdizes. Trajetos educativos [recurso eletrônico]** / Fernando José de Almeida, Maria Elizabeth B. de Almeida, Maria da Graça Moreira da Silva (orgs). - São Paulo : EDUC, 2020. Disponível em: <https://www.pucsp.br/educ/ebooks.htm>. Acesso em: 29 set. 2020.
- FIGUEIREDO, António Dias de; AFONSO, Ana Paula. Context and Learning: a philosophical framework. 2006. Disponível em: https://www.academia.edu/162856/Context_and_Learning_A_Philosophical_Framework. Acesso em: 04 out. 2020.
- GARDNER, Howard. Multiple Intelligences as a Partner in School Improvement. **Educational leadership**, v. 55, n. 1, p. 20-21, 1997. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ550526>. Acesso em: 04 out. 2020.
- GOLEMAN, Daniel. **Emotional intelligence**. New York, NY, England. 1995.

MARIN, Angela Helena et al. Competência socioemocional: conceitos e instrumentos associados. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, v. 13, n. 2, p. 92-103, 2017. Disponível em: http://pep-sic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-56872017000200004. Acesso em: 05 out. 2020

WEINBERG, Robert S.; GOULD, Daniel. **Fundamentos da psicologia do esporte e do exercício**. Artmed editora, 2016.

WOOLFOLK, Anita. **Psicologia da Educação**, Arte-Med, Porto Alegre, 2010.



Foto:
Julia Nicolly da Silva Campos



É impressionante que nós, os seres humanos, alimentamos a esperança nos momentos mais obscuros e enxergamos luz na opressão e na distorção dos corpos. O passado nos apresenta trajetórias possíveis para a construção e ressignificação de nossas lutas futuras, mesmo com todas as dúvidas sobre ele. A partir das mazelas do passado, também conseguimos (des)construir o nosso momento atual, (des)envolvendo conhecimentos e conceitos. Conhecimentos e conceitos oriundos de feridas e cascas que não cicatrizaram, marcas insolúveis, estigmas, chagas levemente mascaradas, instauradas, e em certos casos sensivelmente imunizadas, mas que deixam sequelas. Nascermos, crescemos, sobrevivemos em caráter de resistência, não importa a sua procedência, somos e nos tornamos vítimas, de acordo com as nossas sentenças dadas pela nossa origem.

RESQUÍCIOS DE UM LEVANTE

Em suma, neste conto, a resistência tem cor. O preto é a cor da pele dos negros que ocuparam forçadamente a “Pérola das Antilhas”, a “Ilha de Hispaniola”, invadida pelos espanhóis em 1492, capitaneados por Cristovão Colombo.

A empreitada dizimou os indígenas que ali viviam, exterminando etnias Aruaques e Caraíbas que partilhavam suas vidas com a ilha, eliminando os verdadeiros irmãos da terra. O ponto culminante é que, a partir daquele momento de extrema violência, perderam-se as relações de cuidado e amparo entre a terra e o seu povo, retirando algo que vai além das vidas contidas no seus corpos, mas também toda a humanidade, paz e possibilidades de desenvolvimento que habitavam ali.

Esse sempre foi o papel do colonizador, que estupra e prostitui terras, e assim foi feito. Com a perda de interesse dos primeiros invasores, os espanhóis cederam a terra aos franceses oficialmente em 1665, com isso ocorreu a mudança do nome da ilha para Saint-Domingue. A alteração do nome também trouxe prosperidade comercial para a nova colônia francesa, sendo grande produtora de cana-de-açúcar, café, tabaco, cacau, algodão e índigo, tornando-se umas das principais potências mundiais. Porém, para o sucesso do colonizador, alguém tinha que pagar a conta.

Atravessei o mar, um sol
Da América do Sul me guia
Trago uma mala de mão
Dentro uma oração, um adeus

Eu sou um corpo, um ser, um corpo só
Tem cor, tem corte
E a história do meu lugar, ô
Eu sou a minha própria embarcação
Sou minha própria sorte

[...]

(Luedji Luna)

Começamos a dar sentido às cores existentes nas bandeiras da França e do Haiti, tendo o vermelho como principal elemento que une as duas nações, representado pelo sangue derramado. A relação foi iniciada pela escravidão, ampliando as atrocidades desse regime conduzido pela França, sendo considerado um dos mais violentos e severos desde então. O trecho da música da Luedji Luna “Eu sou um corpo, um ser, um corpo só” mostra o sentido da escravidão retirando desses corpos seu inconsciente humano, saqueando suas almas colocando-os à deriva, sem rota, sem destino, sem viver um pôr do sol. “Racismo e o Colonialismo são modos socialmente gerados de ver o mundo e viver nele” (FANON, p.33), dentro das piores condições de subsistência, ainda inimagináveis, é controverso falar em esperança no contexto citado pelo autor, da essência para sobrevivência, para vida. Será que o ódio semeado dentro de um ser é capaz de trazer luz, força e desejo de vingança? Não apontamos o certo ou errado, mas o “olho por olho” e o “dente por dente”, um prato que se serve quente como esse ato. A palavra “Levante” vem do latim, levans - presente; e levo-are: erguer, elevar. E ali na América Central se deu o embate, a insurreição, o motim, a revolta totalmente justa contra o opressor, aquele que retirou milhares de vidas da “Mãe África” deixando algumas no mar e o restante na América, ocupando a sua corporeidade através da escravização, que é o reflexo da exploração da terra através da alma de outrem. O grande intelectual Milton Santos apresenta uma reflexão oportuna para esse momento, dizendo “que o valor do homem depende do lugar onde ele está”, e era o lugar e o momento da luta. A partir da dimensão do ódio enraizado, nasce a história da falsa emancipação do Haiti, a primeira

*Nascemos, crescemos, sobrevivemos
em caráter de resistência, não importa
a sua procedência, somos e nos tornamos
vítimas, de acordo com as nossas sentenças
dadas pela nossa origem.*

nação independente da América da Latina. Em 1789, a França deveria abolir a escravidão em suas colônias e não o fez, provocando a ira dos escravos, iniciando a revolução em 1791, a qual seguiu por treze anos de lutas e massacres.

Naquele período havia na ilha quinhentos mil negros escravos e trinta mil brancos que amargaram o sabor da vingança, sangrenta e destruidora, acabando com vidas, fazendas e plantações, procurando através do ódio dar sentido às suas vidas através da morte, a única forma de esperança e luz aos corações que batiam, mas não pulsavam.

O sol há de brilhar mais uma vez
A luz há de chegar aos corações
Do mal será queimada a semente
O amor será eterno novamente

É o juízo final
A história do bem e do mal
Quero ter olhos pra ver
A maldade desaparecer

(Nelson Cavaquinho e Soares Elcio)

E o sonho virou realidade, o sangue derramado da vitória, a antiga ilha de Hispaniola, de Saint-Domingue ganha luz, força e esperança através de um ato heroico, histórico e jamais esperado pelas opressoras potências mundiais da época. Em novembro de 1803 o poder da ilha foi assumido pelos escravos. À luz da angústia é como Nelson Cavaquinho trata algumas de suas letras, pensamentos de esperança e morte na mesma estrofe. São melodias ambíguas e profundas que refletem uma noção de contemporaneidade recente nesse universo de inseguranças e incertezas.

As marcas de 13 anos de combates são profundas, a conquista da vitória no caos instaurado passa a ser descoberta. Contrariando qualquer pensamento ou premissa revolucionária, o enfrentamento de frente, face a face contra o seu algoz, trouxe consequências imediatas. Entre viver e sobreviver, entre a morte e a vida, as marcas das disputas pelo poder provocam discórdias e separações, retrocedendo à luta por um ideal emancipatório. O líder queria mais, aspectos que não se pode colocar à frente da

liberdade, ele queria a independência econômica e social do Haiti naquele momento. Toussaint¹ Louverture foi o principal articulador da conquista: organizou e conduziu o levante, pois detinha conhecimentos de estratégias de combate e, por consequência, também tinha habilidade política, qualidades desenvolvidas através de estudos e participação no exército de Napoleão. Pós-levante, havia a intenção de manter o fluxo comercial para o desenvolvimento local, e para isso, Toussaint e uma parte de seus aliados, que já havia entrado em guerras internas, decidiu negociar com a França de Napoleão, que desejava tomar o poder na ilha novamente.

Segundo Franz Fanon, em sua obra *Peles Negras e Máscaras Brancas*, “*todo povo colonizado - isto é, todo o povo no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural - toma posição diante da linguagem da nação civilizadora, isto é, da cultura metropolitana*”. As marcas da escravidão elaboraram a sentença ao longo da história, pois para o escravo a liberdade nunca será suficiente, pois a luta é ainda maior quando se morre pela liberdade em uma terra que não é a sua. Civilidade e progresso não caminham em consonância com a proposta globalizadora de mercado, que fere quem não se encontra na sua identidade. O Haiti era autossuficiente e não valorizou a independência como sua maior essência de vida.

O líder do levante era leal a Napoleão, estendendo a mão para aquele que cortou a sua carne, com a visão ofuscada pelo complexo de inferioridade, “conforme aponta Fanon. ‘Toussaint’ desejava unificar seu povo, que apesar de vitorioso, estava ferido, tentando viver em paz em uma terra que não era sua, pois a linhagem da linguagem do colonizador ainda estava presente.

O que deveria ser um acordo foi um ataque, e os soldados negros e seu líder caíram. Infelizmente o Haiti voltou aos açoitamentos do imperialismo, sucumbindo novamente à França, que ofertou paz através das algemas e tomou novamente a ilha. Suas alianças com os outros países europeus enfraqueceram a revolta, favorecendo o retorno ao cabresto do seu principal algoz. “É tudo nosso, o que não for nós toma” (MC Kauan).

Eles (ou nós, no contexto atual) sabiam que não há relação de humanidade entre Sinhô e Escravo, Sinhô é Sinhô, Escravo é Escravo, Capitão do Mato é Capitão do Mato, e assim profetizou Nelson

1. François-Dominique Toussaint Louverture Toussaint Bréda, Toussaint-Louverture (20 de maio de 1743 – 8 de abril de 1803) foi um líder da revolução haitiana. Nascido em Saint-Domingue, no decorrer de uma prolongada luta pela independência Toussaint conduziu os africanos escravizados a uma vitória sobre os europeus, aboliu a escravidão e assegurou o controle da colônia pelos nativos em 1797, enquanto era nominalmente seu governador.

Cavaquinho; “do *mal* será *queimada a semente*” e a semente foi a linda revolução que não germinou. Porém, o tiro da prepotência da tirania saiu pela culatra, e a poderosa armada francesa, após a restauração do poder e ocupação, foi dizimada pelo mosquito *Aedes Aegypti*, vítima da maior epidemia de febre amarela registrada em 300 anos na América Latina, provocando a sua saída da ilha. Para além da perda da ilha, na Europa eclodiu a revolução industrial/burguesa no mesmo período, causando desgastes políticos. O desinteresse da França em manter as ocupações na América deu-se por motivos econômicos, inclusive provocou a venda da Nova França aos EUA por uma bagatela, sendo um dos principais motivos do desenvolvimento econômico e político americano, já que a área compreende 23% do seu território. E o Haiti, e daí? O Haiti teve seu pequeno período de glória, mas nunca foi um lugar de paz desde que foi invadido pelos espanhóis. Um lugar de tensão, de ódio pelo ódio, e de eterna disputa pelo poder. Aqui iniciamos a contar histórias do Haiti com pitadas de Brasil, já que mera semelhança não é coincidência banal. O herói da revolução Toussaint Louverture, após a retomada do poder francês, foi capturado e levado à França, sendo julgado e preso. Debilitado, não suportou o rigoroso inverno europeu, morrendo isolado em sua cela em Joux, no dia 7 de abril de 1803.

O Mestre-sala dos Mares

(Aldir Blanc e João Bosco, 1974)

Há muito tempo nas águas da Guanabara
O dragão no mar reapareceu
Na figura de um bravo feiticeiro
A quem a história nunca esqueceu

Conhecido como Navegante Negro
Tinha a dignidade de um mestre-sala
E ao acenar pelo mar
Na alegria das regatas

[....]

Rubras cascatas jorravam das costas dos santos
Entre cantos e chibatas
Inundando o coração do pessoal do porão
Que a exemplo do feiticeiro gritava então
[....]

No Brasil, houve uma revolta em menor escala, mas com caráter simbólico e consequências semelhantes. Em 1910 ocorreu no Rio de Janeiro a Revolta da Chibata, com a principal reivindicação de eliminar os castigos físicos, os açoites, que eram uma prática comum aos marinheiros negros, ordenados por oficiais brancos. Assim, os negros marinheiros tomaram os navios mais modernos da armada nacional, bombardeando pontos estratégicos de defesa do Rio de Janeiro e em seguida o palácio do governo federal, já que o Rio de Janeiro era capital federal do país naquele período. Após 5 dias de negociações e algumas reivindicações atendidas, a revolução foi interrompida. João Cândido Felisberto, conhecido como “Almirante Negro”, líder da Revolta da Chibata, considerado herói e vilão, foi preso junto com parte de seus amotinados, muitos mortos e todos expulsos da Marinha, como lição e exemplo, para que não houvesse mais lutas por direitos civis justos. Após conquistar sua liberdade, pobre, participou de movimentos de integração social, mas foi perseguido pela Marinha do Brasil até a sua morte aos 89 anos no Rio de Janeiro.

A arte reproduz a arte, move, cria ação da criação de um poema, reforçando histórias que devemos contar.

João Cândido, o Almirante Feiticeiro
(Anderson Tadeu, 2020)

Dos “Bs” de Blanc e Bosco, de Aldir a João
nasce uma Canção.
Mesmo ofuscada de uma história que tentou ser apagada,
pela censura de Hermes ali instaurada,
nasce a reverência de uma história que deve ser contada.

Letra e música que não foi esquecida,
o levante humano, a busca por justiça.

A luta incessante contra quem desumaniza.
Eterniza a história de Joãos, vários Emicidas.

O Feiticeiro que virou Marinheiro,
tornou-se Almirante de direito.
Instigou o cotidiano do povo haitiano e brasileiro.
a luta contínua pelos seus direitos.

Da fragata de Toussaint a espada de João.
Ato de luta, obstinação.
A Revolta contra a Chibata de Napoleão,
resistência eterna de preto, meu irmão.

De modo semelhante, os mecanismos de opressão atuam de forma incisiva quando são afrontados e obrigados a terem condutas humanitárias e pressionados a dialogar e discutir condições insalubres de trabalho e de vida. Ouvir a verdade sobre a sua tirania e selvageria é um traço tênue entre ser humano ou não o ser, e fazer disso hábito do seu escapismo histórico é agir de forma traiçoeira em situações que poderiam minimizar as condutas sangrentas. Todavia, a vontade era de continuar a apunhalar os amotinados pelas costas.

Assim, as revoluções não são bem vistas, pois desarticulam formatos de poder hegemônicos instaurados e é difícil enxergar o mundo com os olhos dos outros, e pelos os outros. O Haiti sofre até hoje com as consequências, ou seja, os resquícios de um glorioso e honroso levante e um processo de falsa independência.

As constantes lutas internas pelo poder da ilha ocasionaram a separação entre Haiti e a República Dominicana, capitaneada pelas interferências dos Estados Unidos na política local, provocando um caos institucional, que delimita a força para um verdadeiro processo de independência. A invasão dos fuzileiros americanos em 1913 e o enorme embargo comercial sofrido pelo país foram e são formas de domínio que os colonizadores utilizam para permanecer no poder, com consequências catastróficas para os haitianos.

O país mais pobre das Américas ainda sofre como um mecanismo de caos governamental provido pelo sistema de castas, mantido até hoje, que coloca um fantoche hereditário no poder dando sequência à

vida de colônia do país. Seguindo os resquícios do levante, nestes 200 anos de falsa liberdade foram 36 golpes de estado, retirando o país do mapa econômico e sociopolítico, mantendo a oportuna desgraça em sua governabilidade.

Conforme ditado popular “Desgraça pouca é bobagem”, em 12 de janeiro de 2010 o Haiti foi atingido por um terremoto de magnitude 7, devastando a região da capital Porto Príncipe. Houve a destruição de aproximadamente 80% das residências do local afetado, com 300 mil mortos, 300 mil feridos e 1,5 milhão de desabrigados. Atualmente, devido a catástrofe e outros aspectos de enormes prejuízos sociais na ilha, esse número já chega a 3 milhões de afetados, sendo que a população atual do país é de 11 milhões de habitantes.

E seguimos com as causas e os efeitos do levante. Os sintomas desse percurso histórico não param de evoluir, o Haiti conta com a Cité Soleil, em português, a Cidade do Sol, que não aquece seus 300 mil habitantes. A comuna ou favela localizada na capital Porto Príncipe é considerada a mais violenta do mundo, uma órfã, sem lei.

E seguem os números alarmantes. Com 80% da população vivendo abaixo da linha da pobreza, 54% em extrema pobreza, somente 30% da população tem trabalho formal, sete em cada dez haitianos vivem com dois dólares por dia. Na área do saneamento básico, apenas 20% da população tem coleta de esgoto, e atualmente o país sofre com a epidemia de Cólera, trazida por soldados da missão de paz da ONU pós terremoto.

Querem mais? No Haiti, 95% da população é negra, sendo que a metade tem menos de 20 anos, e pasmem, 60% da população vive no campo, porém 80% da alimentação do país é importada e industrializada.

*“Levante” vem do latim, levans - presente;
e levo-are: erguer, elevar.*

ANDERSON TADEU DE CAMPOS

*Mestrando em Educação:
Currículo (PUC-SP).*

*Licenciado em Educação
Física (Universidade Camilo
Castelo Branco). Supervisor
do Núcleo Socioeducativo do
Sesc Itaquera - São Paulo.
Educador, negro e periférico,
filho do Seu Lourival e Dona
Cida, casado com Jaqueline
Silva, pai de Julia Nicolly e
Lorena Flor.*



Agora é o dado histórico pontual, aspecto que se conecta com o cenário brasileiro, a Ditadura. Brasil e Haiti viveram essa tragédia epidêmica nas décadas entre 1960 a 1980, o período de violentas ditaduras, ambas apoiadas pelos EUA, baseadas no terror militar e na perseguição às resistências, através da opressão, da censura, da tortura e da morte. Esse silenciamento tinha o objetivo de favorecer o mercado e a globalização, mecanismos que continuam ampliando as desigualdades sociais pelo mundo. Lá, por incrível que pareça, o autor assumiu a autoria do massacre, François Duvalier, o Papa Doc. Aqui, na história tupiniquim, um conglomerado de ditadores denominados militares. Lá, os Tontons Macoutes, os Bichos-Papões, aqui o AI-5. Enfim, tanto lá como cá houve um período sem democratização, criando um lastro ardente pelo mundo, mas com maiores impactos nos países colonizados, que enfrentam consequências até os dias atuais. Lá aberto, aqui mascarado, regimes extremamente violentos, corruptos e repressivos que fizeram e fazem parte da história moderna.

Seguindo os contrastes e semelhanças entre os resquícios e fatos ocorridos nos países, em 2004, após a guerra civil, o Brasil foi responsável em coordenar a missão de paz no Haiti, com objetivo de criar condições estáveis e seguras de sobrevivência para a população. Fato trágico é coordenar a missão de paz com as forças armadas, o mesmo exército que conduziu a sangrenta ditadura no Brasil, co-irmão da marinha brasileira, que através de suas condutas desumanas contra marinheiros negros projetou a Revolta da Chibata. E a conexão Brasil e Haiti segue atuante, principalmente após o terremoto em que milhares de haitianos buscam abrigo em um Brasil, de contextos duvidosos para sua população pobre repleta de refugiados.

E, por fim, ambos os países sofrem e suas populações são vítimas da maior de todas as Pandemias, a Miséria. Tem a do corpo, essa talvez tenha cura, mas a da mente é cruel, faminta. O que sabemos é que a Miséria não acaba somente com o seu corpo, mas com a dignidade, com a esperança e com o ser, empobrece a alma e cerceia a sociedade. Esta é realmente a maior e mais duradoura pandemia, em que todos os seres da Terra são afetados pelos seus

sintomas. Já o Brasil e o Haiti sofrem com processos de luta de classes, com a negação da sua verdadeira cor e identidade étnica, o que é ofuscado pelas relações de poder hegemônicas e pelo bárbaro processo de violência simbólica determinante na construção social e estrutural dos países. E ainda me pergunto se a África, o Oriente Médio e o Haiti, não é (são) aqui (VELOSO, 1993).

REFERÊNCIAS

Aldir Blanc e João Bosco. **O Mestre Sala dos Mares**. Brasil, RCA, 1977.

A Revolta da Chibata. Direção de Marta Kroth. Rio Grande do Sul: TVERS, 2015. Documentário (47:35.).

Caetano Veloso. **Haiti**. Tropicália 2, Salvador, Phonogram/Philips, 1993.

Conheça os dados sobre o Haiti, o país mais pobre das Américas. In: **GZH Geral**, 2015.

Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/geral/noticia/2015/10/conheca-dados-sobre-o-haiti-o-pais-mais-pobre-das-americas-4885120.html>. Acesso em: 29 set. 2020.

FANON, F. **Pele Negra Máscaras Brancas**. - EDUFBA, 2008.

François-Dominique Toussaint Louverture, Portal Geledés: 2009.

Disponível em: <https://www.geledes.org.br/francois-dominique-toussaint-louverture/>. Acesso em: 06 out. 2020.

HAITI. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2020. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Haiti&oldid=58818573>>. Acesso em: 20 set. 2020.

JAMES, C.R.L. **Os Jacobinos Negros**: Toussaint L'Ouverture e a revolução de São Domingos. - Boitempo, 2000.

LUNA, Luedji. **Um corpo no Mundo**. Um Corpo no Mundo. Bahia, YB Music - 2017.

MC Kauan. **Tudo Nosso**. Tudo Nosso. Guarujá, Kondizilla.com, 2019.

Nelson Cavaquinho e Elcio Soares. **Juízo Final**. Homônimo do Sambista. Rio de Janeiro, Odeon, 1973.

SCHEIDEL, W. **Violência e a História da Desigualdade** - Da idade da Pedra ao Século XXI. - Zahar.



Arte:
Pat Campos e Léo Martins
Foto:
Léo Martins



EBOLA: O QUE UM VÍRUS PODE NOS ENSINAR PARA MUITO ALÉM DA SAÚDE

Em 1995, eu cursava o ensino médio quando ouvi falar pela primeira vez sobre o Ebola. Havia um novo surto epidêmico no continente africano. No Brasil, havia o medo do vírus chegar por meio dos navios que atracavam pelo mar ou pelos aeroportos. Lembro-me de ter visto num noticiário, na época, sobre um suposto homem vindo em um avião da África do Sul, infectado, informação que depois foi desmentida:

O vírus do Ebola sempre causou medo devido a seu potencial de contaminação e letalidade. No dia 22 de maio de 1995, durante um surto da doença na África Ocidental, as pessoas no Aeroporto Internacional do Rio, na Ilha do Governador, ficaram em pânico depois que começou a circular a notícia de um avião vindo de Joanesburgo, na África do Sul, estava trazendo um homem morto em pleno voo. Sem informações sobre a causa do óbito, muita gente acreditava que ele tinha sido infectado pelo temido vírus. (O GLOBO)

O Ebola foi descrito pela primeira vez em 1976, no continente africano. As primeiras epidemias ocorreram no Sudão e no Zaire. Segundo o médico Drauzio Varella, em seu site pessoal, houve epidemias em 1995 e 2000. Em 2007, houve registros em Uganda e na República Democrática

do Congo. Em 2014, surgiram casos, após sete anos sem registros da epidemia, em três países da África Ocidental: Guiné, Serra Leoa e Libéria. Também houve casos na Nigéria e no Senegal.

Em 7 de setembro de 2014, a Organização Mundial da Saúde (OMS) registrou 4.366 casos de Ebola com 2.218 mortes. Como descreve Varela, sobre os surtos, o de 2014 foi um dos mais preocupantes:

Surto de Ebola atingiram países da África em 1995, 2000, 2007, mas foram controlados. O surto de 2014 atinge Guiné, Serra Leoa e Libéria e já há casos confirmados na Nigéria. A OMS determinou estado de “emergência sanitária mundial” com o objetivo de conter o vírus e barrar surto de Ebola, o maior de que se tem conhecimento até agora. (VARELLA)

Na época em que cursei o ensino médio (o antigo colegial), as escolas não davam muita ênfase ao aprendizado da história ou geografia do continente africano. Lembro-me vagamente de, no ensino fundamental I, no dia 13 de maio, pintar o desenho mimeografado de um menino negro com as correntes soltas. E no ensino fundamental II, pintar o mapa geopolítico num caderno de mapas Mundial. Pouco era dito sobre o assunto, embora mais da metade da população de nosso país seja de negros e descendentes de antigos escravizados. Nesta época, devido ao Ebola, ficamos curiosos para saber mais sobre o continente africano, pois, para a surpresa de muitas e de muitos, a África não era um país, como é mencionado na canção “Mufete”, de Emicida:

“Gente, só é feliz, quem realmente sabe, que a África não é um país”
(EMICIDA, 2015)

*O Ebola foi descrito pela primeira vez
em 1976, no continente africano.*

Em 1995, pouco era falado sobre o assunto, afinal falar sobre a África só se tornou obrigatório no ensino brasileiro em 2003, através da lei 10.639¹. Mas, voltando a 1995, nesta época, nossa curiosidade de adolescente era grande e instigamos vários professores a falar sobre esse continente e sobre essa epidemia. O professor de geografia nos contou sobre os tantos países que formavam o continente africano. O de história, sobre Nelson Mandela e sobre o Apartheid na África do Sul. Para quem não sabe, Apartheid foi um regime de segregação racial implementado na África do Sul em 1948 pelo pastor protestante Daniel François Malan, então primeiro-ministro, e foi adotado até 1994. Mandela lutava pelo fim do Apartheid, passou 27 anos de sua vida preso. Mesmo de dentro da prisão conseguiu manter a liderança do seu povo pela luta contra o sistema racista. Saiu da prisão apenas em 1990. Em 10 de maio de 1994, Nelson Mandela fez o juramento como presidente da África do Sul diante de uma multidão. Dentre suas primeiras ações, criou a Comissão Verdade e Reconciliação² e promoveu uma nova Constituição da África do Sul.

Devido a um acontecimento ruim, como o caso de uma epidemia, pudemos ouvir mais sobre um local até então pouco conhecido para nós. E o professor de biologia nos explicava sobre esse vírus. Tínhamos medo dele atravessar o oceano e vir parar aqui, no Brasil, afinal ele é um vírus muito letal.

Falando um pouquinho mais do vírus e seus efeitos: a febre hemorrágica, causada pelo Ebola, é um dos sintomas mais graves, e pode levar à morte de 90% dos infectados.

O vírus que causa a doença recebeu o nome de Ebola por causa do rio do mesmo nome no norte da República Democrática do Congo, onde ocorreram os primeiros casos da doença em 1976. O vírus Ebola pertence à família filoviridae e até o momento foram identificadas cinco espécies do vírus, sendo que apenas quatro espécies causam doença no homem.

Os sintomas podem surgir entre 7 a 20 dias após o contato com o vírus. Inicialmente aparecem febre, dores de cabeça e no corpo, inflamação na garganta e cansaço, sintomas esses que podem ser confundidos com qualquer outra virose. A doença não se transmite por via respiratória. É preciso haver contato

1. LEI No 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=10639&ano=2003&ato=431MTTq10dRpWTbf4>

2. Comissão da Verdade e Reconciliação, criada por Nelson Mandela na África do Sul para investigar e trabalhar na cura dos danos causados pelo Apartheid.

com a pele, mucosas com secreções, com sangue de uma pessoa contaminada. Os sintomas podem progredir para náuseas, vômitos, diarreias e coceiras. Há casos em que surgem as convulsões, falhas nos rins e os problemas de coagulação que podem causar as hemorragias internas e externas e levar o indivíduo a óbito. Outros sintomas que também podem surgir são olhos avermelhados, erupções cutâneas, dores no peito e dificuldade para respirar e engolir.

O diagnóstico do Ebola é baseado na identificação de anticorpos, por meio de sorologia ou identificação do vírus por meio de PCR (Proteína C-reativa) ou o isolamento viral por meio de cultura.

No dia 2 de setembro de 2014, o Instituto Nacional de Saúde dos EUA iniciou um ensaio clínico para avaliar uma vacina humana para o vírus Ebola. Porém, ainda não há tratamento ou vacina para a doença.

E o Brasil deve preocupar-se com o Ebola?

Ainda que seja também uma doença transmissível – embora isto não ocorra pelas vias respiratórias, como na Covid-19 – o Ebola não gerou paralisação de viagens internacionais. Há, no entanto, uma pequena possibilidade de que as pessoas carreguem o vírus no período de incubação da doença e a desenvolvam já em seus países. Essa é uma possibilidade remota, mas é real, não descartável.

Segundo o Ministério da Saúde do Brasil, em 2019, como vemos abaixo, houve outros casos no continente africano:

A Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou, no dia 17 de julho de 2019, Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) por Ebola na República Democrática do Congo, medida prevista no Regulamento Sanitário Internacional. Neste momento, a OMS considera o risco elevado apenas no país afetado e países que fazem fronteira e não recomenda triagem para pessoas de países que não fazem fronteiras com a República Democrática do Congo. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020)

A curiosidade de menina ainda continua, talvez por faltarem peças do quebra-cabeça da história da constituição de nosso país, por sermos uma nação em que nem todos sabem ao certo suas origens. Porém, em 2005, já graduada e professora efetiva de artes em uma escola estadual no Guarujá, fui selecionada dentre tantos professores a participar de um curso oferecido pela Secretaria Estadual da Educação de São Paulo, ministrado pelo professor Salloma Salomão. Esse curso tinha como base a

lei 10.639 e foi muito enriquecedor, pois falava de uma África que pouco conhecíamos. Uma África rica, com suas histórias, diversidades, povos diferentes, fauna, flora, artes visuais, música, dança, arte têxtil. Foi um aprendizado muito esplendoroso e que mudou meu modo de ensinar. O que não tive nos meus anos como aluna, no ensino fundamental, médio e até na universidade, pude ensinar para os meus alunos dali em diante.

A partir deste curso, além de minhas aulas, minhas produções artísticas também mudaram. E em 2014 comecei a desenvolver uma temática em conjunto com o artista Léo Martins, fazíamos grandes painéis nas ruas da cidade de São Vicente, onde morei por alguns bons anos. Fui convidada para diversas exposições e eventos.

Hoje, muito se fala sobre a África, questiona-se e luta-se contra o racismo em nosso país e também os jovens de hoje em dia têm muito mais orgulho e empoderamento. Acredito que essa lei trouxe avanços no ensino e nas políticas públicas no Brasil.

Mas, voltando ao Ebola, fica a pergunta: se o vírus existe desde a década de 1970, por que até hoje há pouco avanço nas pesquisas sobre a vacina e métodos de tratamento? Seria por que ela permanece mais nos países africanos? Por que não se tem a mesma agilidade como podemos ver com a atual Covid-19? O que podemos ver e aprender com toda essa situação?

Fica aqui o convite para uma reflexão!

*Devido a um acontecimento ruim,
como o caso de uma epidemia,
pudemos ouvir mais sobre um local
até então pouco conhecido para nós.*

PATRÍCIA PEREIRA CAMPOS

*Mestranda em Educação:
Currículo (PUC-SP).
Especialista em Educação
a Distância: Planejamen-
to, Implantação e Gestão
(UFF). Curso de extensão
em Tutoria em EaD (UFF).
Graduada em Educação
Artística - Artes Plásticas
(UNESP - Bauru). Pesqui-
sadora da Cultura Maker.
Educadora, artista visual e
artista urbana. Trabalha no
Sesc São Paulo como Educa-
dora de Tecnologias e Artes.*



REFERÊNCIAS

ACADEMIA NACIONAL DE MEDICINA. **"Risco de Ebola no Brasil é baixo, mas Brasil deve prevenir."** Disponível em: http://www.anm.org.br/conteudo_view.asp?id=1540&descricao=Risco+de+Ebola+no+Brasil+%C3%A9+baixo,+mas+Brasil+deve+prevenir. Acesso em: 14 set. de 2020.

ACERVO O GLOBO. **Em 1995, notícia falsa sobre morte por ebola causou pânico no Aeroporto do Rio.** Disponível em: <https://acervo.oglobo.globo.com/em-destaque/em-1995-noticia-falsa-sobre-morte-por-ebola-causou-panico-no-aeroporto-do-rio-22690787> Acesso em: 14 set. de 2020.

BRASIL. **Lei 10.636.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm Acesso em: 14 set. de 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Ebola: causas, sintomas, diagnóstico, tratamento e prevenção.** Disponível em: <https://www.saude.gov.br/saude-de-a-z/ebola>. Acesso em 14 set. de 2020.

CARVALHO, Talita de. **Nelson Mandela e a luta contra o apartheid.** Disponível em: <https://www.politize.com.br/nelson-mandela-e-a-luta-contr-o-apartheid/>. Acesso em: 14 set. de 2020.

DRAUZIO, Varella. **Ebola.** Disponível em: <https://drauziovarella.uol.com.br/doencas-e-sintomas/ebola/> Acesso em: 14 set. de 2020.

FERREIRA, Fabrício Alves. **Ebola - Doenças e patologias: A Ebola pode ser letal, durante surtos epidêmicos, em até 90% dos casos.** Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/doencas/ebola.htm> Acesso em: 14 set. de 2020.

FIOCRUZ. **Ebola**. Disponível em: <https://agencia.fiocruz.br/ebola> Acesso em: 14 set. de 2020.

LANDI, Carolina; BITTENCOURT, Marina & MOEHLEKE, Renata. **Infectologista esclarece dúvidas sobre ebola**. Fiocruz. Disponível em: <http://www.fiocruz.br/omsambiental/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?from%5Finfo%5Findex=31&infoid=669&sid=13> Acesso em: 14 set. de 2020.

MÉDICOS SEM FRONTEIRAS **Ebola**. Disponível em: <https://www.msf.org.br/o-que-fazemos/atividades-medicas/ebola> Acesso em: 14 set. de 2020.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **Surto do ebola**. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/ebola/>. Acesso em: 14 set. de 2020.

OLIVEIRA, Érica Patrícia Barbosa & CARMO, Erinaldo Ferreira. **Um estudo da Comissão de Verdade e Reconciliação na África do Sul**. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/29685/um-estudo-da-comissao-de-verdade-e-reconciliacao-na-africa-do-sul> Acesso em: 16 out. de 2020.

REDE SÃO LUIZ. **O que é Ebola**. Disponível em: <https://www.rededorsaoluiz.com.br/doencas/ebola> Acesso em: 14 set. de 2020.

RUPRECHT, Theo. **Novo surto de ebola: o que você deve saber sobre esse vírus**. Veja Saúde. Disponível em: <https://saude.abril.com.br/medicina/novo-surto-de-ebola-o-que-voce-deve-saber-sobre-esse-virus>. Acesso em: 14 set. de 2020.

SILVA, Aline Oliveira. **Ebola**. Infoescola. Disponível em: <https://www.infoescola.com/doencas/ebola/>. Acesso em: 14 set. de 2020.

SOUZA, Anastácio de Queiroz. **Ebola, uma ameaça real para o Brasil?** Disponível em: <https://www.conass.org.br/consensus/anastacio-de-queiroz-sousa-e-bola-uma-ameaca-real-para-o-brasil/>, Acesso em: 14 set. de 2020.

FILMOGRAFIA

INVICTUS, Direção de Clint Eastwood. Estados Unidos. Warner Bros Pictures, 2009. DVD (133 min.).

MANDELA - A LUTA PELA LIBERDADE. Direção de Bille August. Alemanha, França, Bélgica, África do Sul, Itália, Inglaterra, Luxemburgo. 2007. DVD (140 min.).

MANDELA: LONGO CAMINHO PARA A LIBERDADE. Direção de Justin Chadwick. Reino Unido, África do Sul. 20th Century Fox. 2013. DVD (146 min.).



Foto:
Bárbara Hugo Cabral Carneiro



ELE, DE WUHAN AO BIXIGA. EU, DO BIXIGA À POMPEIA.

*Antes deste vírus,
a humanidade já estava ameaçada
de asfixia.*

Achille Mbembe¹

Acompanhávamos o final da 7a Mostra Internacional de Teatro de São Paulo (MITsp) quando o vírus que apareceu lá em Wuhan – a cidade chinesa cujo nome, confesso, não lembrava ter ouvido falar antes – bateu à porta. Além da vinda para acompanhar o evento, Micheli, Fernando e Felipe estavam de visita em minha casa: os dois primeiros meus conterrâneos de Brasília e o terceiro do Rio. Eu ia aos espetáculos da MITsp com Pedro. Para o finalzinho da Mostra, o melhor amigo de Pedro, Allan, veio de Bauru. Bauru é também a cidade de Pedro, que mora em São Paulo há três anos e meio. Já eu, que residia no bairro do Bixiga há oito anos, hoje moro na Pompeia – outro bairro de São Paulo – há pouco mais de três meses.

Felipe, o mais catastrófico do grupo, anunciava o perigo iminente que a TV desde o início do ano avisava. Ironicamente, Fernando foi o primeiro a passar mal e, ao sentir os sintomas do pavoroso vírus, não aguentou e voltou para Brasília para cuidar daquela forte gripe. Micheli, por sua vez, caiu no sofá logo depois de uma noite daquelas

1. MBEMBE, 2020, s/p.

com o pessoal do teatro, ficou péssima e cheia de medo. A Mostra Internacional foi sendo interrompida, assincronicamente, a partir de 12 de março de 20 e 20.

Os lugares soam, pois, simbólicos de um acontecimento dramático que surpreendeu a humanidade no começo de 2020, tornou-se um quase apocalipse mundial, que invadiu, para nossa grande inquietação, o recesso recluso do lar, trazendo riscos invisíveis sobre a continuidade da própria vida e das vidas de sua família.²

Em *Tempos Incertos*, texto de Antonio Chizzotti (2020) que finaliza o livro *De Wuhan a Perdizes: trajetórias educativas*, o autor relata o caminho percorrido pelo novo Coronavírus – ameaça que finalmente ganhou nome – e as medidas de prevenção assumidas por governantes mundiais para atrasar o avanço desta pandemia. Entre elas, o isolamento social e a clausura de mais da metade dos habitantes humanos deste planeta em suas casas. O autor segue: “A pandemia modificou as atividades cotidianas, os hábitos, os modos de viver e sentir, [...] interrompeu trabalhos e projetos de tal modo que a vida não será mais, no futuro, o que foi antes do surto epidêmico.”³ Pergunta-se, então: será?

Alguns finais de semana antes da escrita deste texto, de acordo com os noticiários televisivos, quase duas mil pessoas estavam reunidas na Praça Roosevelt – localizada na região central de São Paulo – ainda que com seus teatros, casas de espetáculos e casas noturnas de portas fechadas. As ruas e avenidas da capital paulista já estavam de volta com o intenso movimento de pessoas e carros. Entre tantos estabelecimentos, essenciais ou não, bares e shoppings abertos e apinhados de gente. Sim, shoppings! Aqueles centros comerciais sem janelas para que as consumidoras e os consumidores não vejam o tempo, lá fora, passar.

Baseado no *The New York Times*, o Google informa que, no dia 29 de setembro de 20 e 20, dos 4.780.317 infectados confirmados Brasil afora, 143.010 estão mortos, mais de um décimo da estatística mundial. Ainda durante a escrita deste relato, fomos informadas que o atual prefeito de São Paulo, Bruno Covas, anunciou que no dia 09 de outubro de 20 e 20 entraríamos na tal da fase verde,

2. CHIZZOTTI, 2020, p. 217.

3. CHIZZOTTI, 2020, p. 218.

indicação de um novo ciclo da ação governamental que intenta liberar paulatinamente os contatos e convívios pessoais, centrado no retorno da economia.

Durante os meses da quarentena trabalhávamos à distância. Enquanto integrante do Núcleo de Artes Visuais do Sesc Pompeia, junto com Barbara e Thays, percebemos a necessidade em articular outras relações do público com o nosso ofício. Havíamos programado duas exposições para o primeiro semestre deste ano. Ambas aconteceriam após a lotadíssima *Entrevendo* de Cildo Meireles, com curadoria de Julia Rebouças e Diego Matos, que esteve em cartaz de setembro de 2019 a fevereiro de 20 e recebeu 189.136 visitantes, entre escolares agendados e público espontâneo.

Em 2 de abril – dia também conhecido como aniversário do Pedro –, abríamos *FARSA. Língua, fratura, ficção: Brasil-Portugal*, mostra coletiva com curadoria geral de Marta Mestre e curadoria adjunta de Pollyana Quintella na nossa Área de Convivência, e *Irreparáveis Reparos*, individual do artista franco-argelino Kader Attia com curadoria de Carolin Köchling no Galpão. Ambas terminariam em 28 de julho. No entanto, neste texto, nos dedicaremos rapidamente à montagem de *FARSA* e de *<anexa>*, o novo espaço expositivo digital do Sesc Pompeia.

Com foco nos usos da língua, da palavra e da linguagem e suas aproximações com as artes visuais, *FARSA. Língua, fratura, ficção: Brasil-Portugal* reúne cerca de 150 trabalhos históricos, contemporâneos ou inéditos de quase 80 artistas brasileiras e portuguesas, envolvendo de propostas experimentais dos anos 60 e 70 às produções emergentes no início do século XXI, como as de Helena Almeida, Ana Hatherly, Salette Tavares, Lygia Pape, Anna Maria Maiolino, E. M. de Mello e Castro, Lourdes Castro, Gretta Saffarty, Ana Pi, Agripina Manhattan, Renata Lucas, Alexandre Estrela, Jota Mombaça, Rita Natálio, Von Calhau, Grada Kilomba, Lúcia Prancha etc.

*Durante os meses da quarentena
trabalhávamos à distância.*

A mesma variedade de nomes também se reflete na miríade de plataformas, entre trabalhos gráficos, colagens, poesias visuais, publicações, objetos e instalações que examinam discussões sobre gênero e sexualidade nas relações entre língua e arte, poesia e política. Destas fricções partem a investigação das estratégias de desconstrução de poderes em países que compartilham uma língua dita portuguesa, que foi tanto fator de opressão como vetor de liberdade, como aponta a curadora Marta Mestre. A exposição questiona as estratégias colonizadoras da unidade linguística que sublinharam, e continuam sublinhando, estruturas de apagamento de outras línguas de outras tantas populações, principalmente indígenas e africanas.

De emprestadores como o Museu Serralves e a Fundação Calouste Gulbenkian, em Portugal, o Museu de Arte Moderna, no Rio de Janeiro e o Museu de Arte de São Paulo, trasladamos objetos de arte dos mais variados lugares para a esta exposição. Com o retorno às atividades cotidianas em formatos mais presenciais a partir do dia 24 de agosto, as montagens das exposições seguiam respeitando os protocolos de reabertura e novas práticas de trabalho. A obrigatoriedade do uso de máscaras, jornada de trabalho reduzida e escalonada para evitar o encontro de diferentes equipes no mesmo ambiente, o distanciamento físico e a constância na limpeza das mãos e objetos usados foram algumas ações por nós adotadas.

A exposição questiona as estratégias colonizadoras da unidade linguística que sublinharam, e continuam sublinhando, estruturas de apagamento de outras línguas de outras tantas populações, principalmente indígenas e africanas.

Fechada a visitação presencial, nosso foco passou a ser as possibilidades abertas pelos meios digitais, quando trabalhamos para abrir a embrionária <anexa>, título dado ao novo espaço expositivo do Sesc Pompeia que pode ser acessado em sescsp.org.br/anexa e que pretende reunir na virtualidade programações, produções, experimentações e veiculações de trabalhos na linguagem das artes visuais. A ideia é receber projetos de exposições, intervenções, instalações, performances e ações educativas exclusivamente on-line. Neste primeiro momento, esta plataforma será alimentada com conteúdos vinculados às exposições físicas FARSA. *Língua, fratura, ficção: Brasil-Portugal e Irreparáveis Reparos*, na busca por novas fruições da arte e veiculações das atividades culturais no ambiente digital.

Em entrevista na edição de outubro da *Revista E*, publicação mensal do Sesc São Paulo, a curadora geral Marta Mestre reforça que “as ruas podem e devem continuar a ser um lugar da imaginação do comum, do fazer da comunidade”⁴.

De volta do virtual à materialidade da Mostra Internacional de Teatro de São Paulo, em *Quando voltaremos a respirar juntos?*, texto de Clóvis Domingos para o site da MITsp, o autor e pesquisador da cena contemporânea descreve seus últimos dias de cúmplice das “artes da presença” e chega em: “com os teatros fechados, todos os espetáculos foram cancelados e as artes da presença agora se tornaram ausência, virtualidade e impossibilidade. [...] Só é possível agora dizer daqui para trás?”⁵

Já eu, afastada por tanto tempo da presença da Cidadela da Liberdade – como Lina Bo Bardi chamava o Sesc Pompeia, arquitetura de sua autoria – em casa aprendi a partilhar da presença das colegas mestrandas e do professor nas aulas on-line. Vendo-as de longe e entrando em suas casas, por disforias com o meu corpo no vídeo, do outro lado da tela fiquei sem mostrar em vídeo nem a mim e nenhuma das minhas duas moradas deste período pandêmico, na justificativa de falhas tecnológicas.

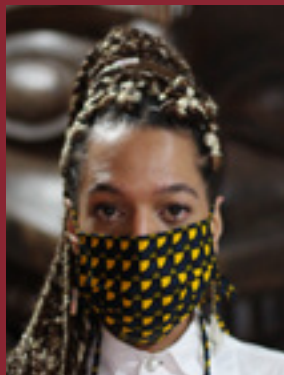
Se nos enclausuramos por prevenção da exposição ao vírus, hoje, Micheli, Fernando, Felipe, Allan, Pedro e eu estamos bem. Ufa! Nenhuma de nós fez os exames necessários para identificar a presença ou os anticorpos do vírus, apesar dos sintomas que desapareceram com o tempo. Cada uma na sua própria casa. Estamos bem?

4. MESTRE, 2020, p. 34.

5. DOMINGOS, 2020, s/p.

**ANA HUGO
CABRAL
CARNEIRO**

*Mestranda em Educação:
Currículo (PUC-SP).
Graduada em Educação
Artística (UnB). Sereya-
-travesti-preta-mutante,
está animadora cultural do
Sesc São Paulo integrando o
Núcleo de Artes Visuais do
Sesc Pompeia.*



*E sabes de uma coisa[, Pedro]? cada vez
Que o sofrimento vem, essa saudade
De estar perto, se longe, ou de estar mais perto
Se perto, – que é que eu sei?
[...]
Essa incapacidade
De me sentir mais eu, [sereia] Orfeu.*

Vinícius de Moraes⁶

6. MORAES, 1956.

REFERÊNCIAS

CHIZZOTTI, Antonio. Tempos incertos. De Wuhan a Perdizes. In: ALMEIDA, Fernando José; ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de; SILVA, Maria da Graça Moreira da (orgs). **De Wuhan a Perdizes. Trajetos educativos**. São Paulo: EDUC, 2020, pp. 216-221.

DOMINGOS, Clóvis. Quando voltaremos a respirar juntos?. **Olhares críticos - MIT-SP**. São Paulo, 25 mai 2020. Disponível em: <<https://mitsp.org/2020/quando-voltaremos-respirar-juntos-por-clovis-domingos/>>. Acesso em: 13 ago 2020.

MBEMBE, Achille. O direito universal à respiração. **Buala**. Lisboa, 9 abr 2020. Disponível em: <<https://www.buala.org/pt/mukanda/o-direito-universal-a-respiracao>>. Acesso em: 13 ago 2020.

MESTRE, Marta. Entre o físico e o digital. [Aspas concedidas à matéria gráfica] **Revista E**, São Paulo, número 4, ano 27, out., 2020. p 34 - 49.

MORAES, Vinicius de. **Orfeu da Conceição**. Rio de Janeiro, 1956. Disponível em: <<https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/7029>>. Acesso em: 19 abr. 2020.



Foto:
Fernando José de Almeida



CLIQUE
AQUI
PARA
OUVIR O
AUDIO

*“tempo que refaz o que desfez....”
“o tempo que recolhe todo o sentimento e
coloca no corpo outra vez...”
“...talvez nos tempos da delicadeza”*

Chico Buarque

Os tempos da educação são os tempos da delicadeza.

É nele que nos entendemos como gente e nos entendemos como educadores.

Mas eles são os tempos análogos aos de outras vivências humanas.

São análogos aos tempos em que vivemos o prazer, os sabores, a alegria, a percepção das imagens, a imaginação, a gustação, a cultura, os aromas, a experiência da dança ou a viagem errante, o transe místico, a música, a dor...

A PÓS-PANDEMIA COMO O TEMPO DA DELICADEZA

Todos tão comuns e tão sofisticados pelo fato de nos acompanharem no miudinho das horas e dos escuros das inconsciências.

O tempo do cotidiano vai nos imprensando entre os estímulos do meio ambiente (social ou natural) e as respostas que de nós exigem e que a eles damos. Imediatas, as respostas querem a participação inteira de nossas dimensões físicas ou ideológicas. Fugimos de um ruído ou piscamos os olhos. Rápidos, sem pensar. Vemos uma foto de um prato de uma churrascaria e o suco gástrico se produz, mesmo que não estejamos sentindo fome. Sem querer. Mudamos de direção na rua se vemos uma pessoa querida na outra calçada. Automaticamente. Compramos roupas que vimos de relance, pois temos “necessidade” dela, com a rapidez do cartão de crédito – essa nova prótese da natureza humana para as respostas imediatas. Rapidez e eficiência. Habilidade e competência. Estímulo e resposta. Pares grudadinhos.

O ser humano age e reage a estímulos, diretos ou indiretos, incondicionados ou condicionados em longa cadeia de reforços ‘condicionantes’. Mas a questão da delicadeza pode ser respondida pela pergunta: existe algum meandro elástico entre o estímulo e a resposta? Um espaço em que se possa respirar, pensar, refletir e decidir?

Existe. É o lugar da educação. É o lugar das questões postas pela ética – embora também ela precise ser educada. É o lugar da arte. É o lugar do pensamento filosófico na construção do sentido. Lugar da teleologia. É o lugar da transcendência e do esbarro com as perdas irreparáveis. Pode ser um lugar e um tempo em que uma situação de pandemia exija outras respostas que não as imediatamente dadas pelo senso comum à realidade da perda, da morte, da carência, do isolamento, da solidão ou da hecatombe.

Na educação, o encantamento pelo conhecimento de toda a natureza, de todas as instâncias, é seu “poder que recolhe todo o sentimento e coloca no corpo outra vez”...

Os tempos vividos e os conceitos que a sociedade nos impõem se aprimoram, enrijecem-se e nos ‘encantam’ em locais de nossas vivências, tornando-se hábitos. E se os hábitos são dignos, tornam-se virtudes. Assim diz Aristóteles: “a virtude é o hábito de fazer o bem”. O hábito não é um simples depósito em camadas de experiências agradáveis, mas uma construção pensada, experimentada, reelaborada, escolhida, sofrida às vezes, mas carinhosamente depositada em estratos de sensibilidade, de ética e de prazer. Isso não quer dizer que não possa ser alterado, educado novamente. Depende de quê?

Da educação¹ dos hábitos. A educação não garante a virtude, a ética, o bem viver, ou a felicidade, mas sem ela é quase impossível a vida em sociedade. Resta a barbárie.

Na busca por ampliar o espaço que medeia o estímulo e a resposta, encontramos o espaço da reflexão, do espanto inovador, da admiração respeitosa, do prazer lento, da harmonia, do diálogo, da felicidade que não se mede. Ali, como diria o poeta, aninha-se uma ave rara, um sentimento fugaz, um estado de consciência chamado de ‘encantamento’. Ele é provisório, mas sua experiência é inesquecível.

O encantamento que o conhecimento – em seu sentido mais amplo – produz é o sentimento de quem chegou a um lugar de onde não precisa mais sair. ‘Meu lugar é aqui’. O encantamento de conviver com o saber e com os horizontes que nos abrem e prometem revelar, é o desejo de que “apenas seguirei como encantado ao lado seu”, diria ainda o poeta.

O encantamento é a fixação, no tempo, da essência, da imagem memoriosa e do saber do que se vive.

Na educação, o encantamento pelo conhecimento de toda a natureza, de todas as instâncias, é seu “poder que recolhe todo o sentimento e coloca no corpo outra vez”...

A fixação do encantamento pode se dar na obra de Guimarães Rosa ou na leveza de uma fórmula que interpreta os movimentos dos átomos, da luz ou da gravidade. O encantamento é lugar de passagem rápida ou de estado de espírito que pode ser desenhado, planejado, conquistado, com outros, sozinho ou por causa de uma batalha de caráter que nos transcende. Buscá-lo é um bem e um dom que despontam de experiências continuadas de ler, de contar, calcular, programar, desenhar, literar, imaginar, escrever, rabiscar, errar, rever, fazer hipóteses, problematizar, indignar-se, adiar o pôr do sol, fantasiar, detalhar, pintar, analisar, multiplicar, implicar, complicar, replicar, explicar, poetizar ou filosofar.

1. Falamos aqui da educação no sentido amplo – formal, não-formal, afetiva, política, ética, cultural, como forma de convívio humano e de cidadania para a liberdade e coesão social. A escola é uma dessas peças de construção do ‘tempo’ entre a vida plena e de estímulos e a vida em dimensões de respostas e propostas libertadoras.

O que o educador faz é mostrar vividamente ao estudante² que, entre o conhecimento resultante de um estímulo trazido pela realidade e a reação que a ele se deve, existe um enorme espaço de exploração. Entre as competências e as habilidades há o pensar. Nesse espaço cabem átomos e cosmos de pensamento, de admiração, de respeito, de reflexão, de cuidado que podem gerar um encontro amoroso com o saber. E nele encontramos os tempos do sentido da vida, dos outros e de nós mesmos.

No processo pedagógico, os métodos de ensino na cultura digital estão todos voltados para a aceleração como valor da interação educativa. A interação valorizada nessa pós-modernidade é menos broadcasting e mais contatos fugazes entre indivíduos, entre pares e grupos ou entre grupos encapsulados. Interação é uma conquista, sim, sedimentada no século XXI, e as vedetes da interação não são os conteúdos, mas a celeridade, a obsolescência planejada e a exposição das expressões íntimas e espontâneas do pensamento, das emoções e das imagens, buscando likes e, quem sabe, os dez minutos de fama.

De onde advêm os fundamentos dos provocadores das relações de interação com tais características em meios digitais?

Destacam-se aqui três entre os mais avassaladores avatares do novo momento: o apelo ideológico de que tempo é dinheiro, o valor da vitória sobre o concorrente pela competição e, finalmente, a máxima que afirma que o indivíduo tem que vencer, isoladamente, como empreendedor de si mesmo. Isso tudo feito pelo auto-estudo, pelo meritocracia pessoal e pela transformação do indivíduo “numa máquina de desempenho autista” (HAN, 2015, p.56).

E, se tempo é dinheiro, quanto mais rápido alguém avançar na própria aprendizagem, mais poderá ganhar, poupar, gastar e consumir.

Suas matrizes estão na organização da economia, mas com intrínseco rebatimento na educação e em tantos outros valores da argamassa social e cultural.

Quais conclusões extraem-se disso com relação à nossa saída da pandemia?

Apareceram, logo nos meses de abril e maio de 2020, com enorme rapidez, soluções esperançosas com relação ao retorno à dita normalidade que atendiam basicamente às chamadas necessidades da manutenção da produtividade e do emprego. Notícias e grandes redes, solidariedade dos Bancos e grandes empresas, filas de doação, esperanças de vacinas, remédios eficazes apareciam povoando também as

2. *Studere* (lat. Verbo) ter cuidado, ter zelo. O estudante é o que exerce o ofício de ter zelo, cuidado, atenção por alguma coisa que é de sua responsabilidade e interesse.

redes, 'memes', grupos de artistas ou agentes 'influencers' abarrotavam nossas imaginações de esperanças. Agora vai...

No entanto não é bem assim.

Na alta idade média, após o surto da Peste Negra, não era possível o distanciamento necessário a análises amplas de cunho político e social por conta da desinformação, própria da época. Fofocas, suposições, ameaças religiosas, promessas de charlatões impuseram-se rapidamente³ sem nenhuma fonte articulada de contra informações.

No caso da Peste Negra descrita por Dafoe (2014, p.14),

...a doença deixa Londres, súbita e inesperadamente, feito um milagre no final de 1665. Na verdade, a epidemia continuou em 1666, causando mais de 2000 mortes na capital da Inglaterra. O surto de peste só será controlado por outra tragédia de dimensões sociais semelhantes, o Great Fire of London – um incêndio iniciado no centro de Londres que, em quatro dias, destruiu meia cidade.

Séculos foram necessários para que se percebessem os impactos e as reais soluções dadas à escapada dos flagelos da pandemia da Peste Bubônica, no século XIII. As análises historiográficas e econômicas, no entanto, trazem informações que dão luz ao entendimento melhor da situação que vivemos na tal esperança de um 'novo normal'.

Diz Scheidel (2020, p. 325),

A Peste Negra levou a uma queda drástica nos números da população, o que deixou a estrutura física intacta. Graças aos ganhos de produtividade, a produção declinou menos do que a população causando uma elevação da produção média per capita e da renda. ... Os arrendamentos e as taxas de

3. "Um diário do ano da Peste", de Daniel Defoe, escrito sobre a pandemia de 1665 em Londres, descreve jornalisticamente a participação de astrólogos com conjurações, da Igreja com ameaças e profecias, charlatões oferecendo "remédios sem floreios como pílulas preventivas infalíveis contra a peste e elixir soberano contra a corrupção do ar" (p.48) à moda das cloroquinas do século XXI.

juros tiveram uma queda, tanto em termos absolutos como relativos ao trabalho. Os senhores de terras saíram perdendo e os trabalhadores puderam ter esperanças de ganhar.

No entanto, a reação sempre advém forte e organizada para a recuperação dos privilégios de grupos e a manutenção da desigualdade.

Continua Sheidel (idem, p.325), mostrando a reação relatada na Crônica do Priorado de Rochester, atribuída a Willian Dene:..."seguiu-se tamanha escassez de trabalhadores que os humildes passaram a torcer o nariz para o emprego e era difícil convencê-los a servir às eminências pelo triplo do salário". Como forma concreta para reverter o quadro de suas perdas, "os empregadores não perderam tempo e trataram de pressionar as autoridades para que refreassem o custo crescente da mão de obra. Menos de um ano após a chegada da Peste Negra na Inglaterra, em julho de 1349, a Coroa aprovou o Decreto dos Trabalhadores.

Em síntese, e relatando uma parte do Decreto, segue: "...Ninguém deve pagar nem prometer ordenados, provisão de alimentos, pagamentos ou salários superiores aos definidos acima, sob pena de pagar o dobro do que houver pago ou prometido.... e , se alguém receber mais, que seja levado à cadeia" (idem, ibidem). Os trabalhos de pesquisa de Scheidel (2020) e de Havey (2018) vão mostrar que a loucura da razão econômica desde a idade média não tem nenhuma lógica redistributiva nas saídas das pandemias. A retomada da economia desigual e concentracionária precisa só de ajustes temporais para se adaptar à velha-nova realidade.

A perspectiva controversa do tempo e da forma de retorno às escolas tem que ser precedida pelas delicadas formas de compreensão da adaptação de jovens e crianças a ambientes de convívio e de relações de contato. Portanto, os protocolos de proteção são os balizadores iniciais de tudo. A delicadeza aí está na compreensão de traçados de orientações que levem em consideração não apenas faixas etárias, mas os grupos sociais, faixas de proteções, descrição das vulnerabilidades, apoio cultural, acesso às tecnologias, formas de locomoção, entre outras, que tal complexidade de grupos pode ter. Nesse sentido, o Ensino Médio, Educação Fundamental e a Educação Infantil não podem ser retomados de maneiras semelhantes. Há singularidades esperadas e discretas.

A outra variável curricular e pedagógica deverá ser a de criar uma nova modalidade de delicadeza, na nova construção do projeto curricular da nação, das regiões escolares e da unidade básica de atendimento: o território escolar.

Retomando a abertura desse texto, ao trazer Buarque de Holanda, pode-se afirmar que há que se reinaugurar muitas coisas da escola, partindo das suas formas de convívio até as formas, as habilidades e os conteúdos de seu currículo: deve-se retomar “o tempo que recolhe todo o sentimento e coloca no corpo outra vez”.

Uma nova dimensão do currículo é premente e oportuna. Sairmos da pandemia, mesmo que parcialmente, como se o currículo não tivesse sido tocado, agredido, denunciado por ela, é esconder o rosto da realidade. Fim de pandemia como Happy End é inominável entre nós.

E sua construção requer a elaboração de um redesenho de sua formatação. Não é na estreiteza de um artigo que se desenha uma proposta, mas dele podem nascer pretensiosamente as questões estruturantes. Pensando no tempo de reflexão da escola, que se instaura entre o estímulo de uma grande convulsão pedagógica trazida pela pandemia e as respostas dos alunos, dos educadores, dos gestores, das comunidades escolares e das políticas públicas, apresentam-se aqui as seguintes linhas – que se encontram nos interstícios entre os estímulos e as respostas.

Será o momento de uma grande pesquisa sobre a pessoa, sobre a vida, sobre os valores do aluno e de seu mundo de conhecimento. Todas as respostas anteriores serão articuladas com o que a escola é e pode ser para ele, em todos os níveis de ensino e em idades e grupos sociais diferentes. Escolas públicas e particulares, escolas de diferentes zonas urbanas e do campo.

O aluno visto em sua habitação, no território, no acolhimento social e familiar, no seu acesso a bens culturais e disponibilidade de tecnologias.

*Uma nova dimensão do currículo
é premente e oportuna.*

FERNANDO JOSÉ DE ALMEIDA

Pós-doutor - convênio CNPQ/CNRS (Lyon/França). Doutor e Mestre em Tecnologias na Educação (PUC-SP). Filósofo e pedagogo, foi Secretário de Educação da Cidade de São Paulo e Vice-Presidente da TV CULTURA. Atua como professor da PUC-SP desde 1976, iniciou sua carreira no Ciclo Básico e foi docente de Didática na Faculdade de Educação. Foi Vice-Reitor Acadêmico da PUC-SP (1994-1997), passando a atuar posteriormente até os dias atuais como professor do Programa de Pós-graduação - Educação: Currículo (PUC-SP).



Para isso, é fundamental saber rigorosamente o que significaram as vivências humanas e culturais havidas durante a pandemia, articuladas com suas experiências cognitivas durante este ano de 2020, como uma profunda pesquisa científica e cultural. O que significou a falta da escola para ele e o sentido do conhecimento escolar em sua vida e seu futuro. Nesse sentido, não se trata de sair fazendo avaliação do que o aluno perdeu, mas o que ele ganhou durante a pandemia, no sentido das aprendizagens mais ricas.

Em suma, o que o conhecimento escolar, o convívio afetivo de trocas de conhecimento significa para ele e pode trazer como um novo panorama para sua inserção cidadã no mundo.

O objetivo último desta retomada do sentido da vida do conhecimento é a possibilidade de construir um currículo a partir do que é a vida dos jovens pensada coletivamente.

Delicados caminhos da escola. Seria uma espécie de construção de uma Base Nacional Comum às inversas, partindo dos alunos, da realidade da vida, dos diagnósticos da realidade brasileira e das unidades escolares em profunda articulação com políticas públicas a serem construídas a partir da Lei de Diretrizes e Bases - LDB e do Plano Nacional de Educação - PNE.

REFERÊNCIAS

DAFOE, Daniel. **Um diário do ano da Peste**. 3.ed. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2014.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. 3.ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2019.

HARVEY, David. **A loucura da razão econômica**. São Paulo: Boitempo, 2018.

SCHEIDEL, Walter. **Violência e a História da Desigualdade** — da Idade da Pedra ao Século XXI. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.



Foto:
Edson Martins Moraes



CLIQUE
AQUI
PARA
OUVIR O
AUDIO

Mostrar ao público cemitérios, covas abertas, cenários de momentos tenebrosos causados pelo coronavírus deve ser uma escolha muito difícil para os repórteres, jornalistas e editores. Eu acredito que as notícias são necessárias, e por vezes são ditas com sensibilidade e cuidado para com aqueles que perderam a companhia de pessoas queridas. Mas, o fato é que os jornais televisivos e as redes sociais estão dissipando, pelos cômodos das casas, imagens de mortes, palavras e números.

Como esse momento histórico será registrado? É muito provável que as imagens e os escritos desta época – cemitérios e covas abertas – propagados pelos meios de comunicação de massa, sirvam como matéria-prima para produções cinematográficas, exposições, peças de teatro, atividades de entretenimento, séries de TV, músicas e narrativas com infinitas possibilidades, dentre elas as distopias que nos alertam sobre as relações dos seres humanos “civilizados” com o planeta Terra.

CADÁVERES E BRINQUEDOS

No momento atual, as distopias tendo zumbis como protagonistas são frequentes nas telas das TVs. A série, *The walking dead*, por exemplo, preenche os horários das emissoras com os cadáveres em decomposição e roteiros que deixam explícito que as preocupações nestas distopias não são com “os mortos que caminham”. Óbvio! Os mortos estão mortos, andam em paz e, se não estiverem contaminados com a varíola, são inofensivos. Podem até morrer com uma faca cravada na cabeça. Essas séries evidenciam que o elemento mais assustador são os vivos. Em um dos episódios da citada série, os cadáveres foram catapultados para dentro de um povoado e esse roteiro pode ter sido baseado em fatos históricos. Os escritos da obra “Violência e a história da desigualdade”, do autor Walter-Scheidel, descrevem o que aconteceu no ano de 1345, quando cadáveres das vítimas da peste bubônica foram catapultados para dentro da cidade de Constantinopla. A ficção do século XXI e a realidade distante do século XII. Longínqua?

Walter-Scheidel, na mesma obra, versa sobre a varíola que chegou junto com os colonizadores, do México aos Andes. Depois veio o sarampo, o tifo, a gripe e muitas epidemias que continuaram até o século XVII dizimando a população originária das Américas. No Brasil, de acordo com dados da Funai (Fundação Nacional do Índio) em 1500 a população de povos originários chegava aos 3 milhões, hoje são 750 mil.

*Passou-se mais de meio século e
as contaminações propositas em
povos indígenas, feitas com armas de
guerra biológica, inoculam doenças ao
utilizarem de técnicas sutis, como a
doação de objetos contaminados.*

O antropólogo Darcy Ribeiro, no ano de 1955, apresentou na cidade de Salvador, Bahia, durante a II Reunião Brasileira de Antropologia, uma pesquisa com o “[...] propósito de estudar as doenças que foram levadas aos índios através do contato com a civilização” (1956), provocando a mortalidade e dizimando populações.

Passou-se mais de meio século e as contaminações propositas em povos indígenas, feitas com armas de guerra biológica, inoculam doenças ao utilizarem de técnicas sutis, como a doação de objetos contaminados.

Sim, os vivos são a grande preocupação para os povos originários. E, nesses tempos, os aviões fazem a função das catapultas da idade média, dessa vez arremessando brinquedos. “Estima-se que uma população de 5 mil Cinta Larga morreu por diversos motivos: envenenamento por alimentos misturados com arsênico; aviões que atiravam brinquedos contaminados com vírus da gripe, sarampo e varíola [...] (2014, p.237). É o que está registrado no Relatório da Comissão Nacional da Verdade.

Um brinquedo é um objeto de felicidade para as crianças, é para se divertir, ajuda no desenvolvimento motor, emocional, cognitivo. No entanto, se estiverem contaminados de varíola, não há diferenças entre brinquedos soltos por aviões e cadáveres catapultados para dentro de vilarejos.

*A educação é verdadeiramente integral
e ocorre pelas experiências, pela oralidade,
e é transmitida pelos velhos (...)*

EDSON MARTINS MORAES

*Mestrando em Educação:
Currículo (PUC-SP). Mestre
em Artes Visuais (UNESP).
Especialista em conceitos de
arte e cultura (UNESP).
Bibliotecário (FESP). Pe-
dagogo (UNIFIEO). Atua
como professor da Faculdade
Santa Marcelina e como
Assistente Técnico do Centro
de Pesquisa e Formação do
Sesc São Paulo.*



No ano passado (2019), eu fiquei cinco dias no Parque Indígena do Xingu para acompanhar o Quarup, uma experiência impossível de ser descrita neste texto, por certo seriam necessárias muitas laudas e mesmo assim não traduziria o que eu senti. Mas aqui, mesmo correndo o risco de ser superficial, apresento brevemente duas situações: a primeira relacionada à cerimônia na qual três troncos são retirados da floresta, os quais representam os mortos ilustres que estarão sempre presentes na vida, sendo honrados com cantos, durante quatro noites, como se estivessem vivos. Os índios mortos vivem em outra dimensão, impossível para a compreensão de um branco que ficou cinco dias em uma aldeia. Consciente das minhas limitações, mas com a pretensão de entender um pouco do que acontecia, eu procurei as minhas referências estéticas na música *Um Índio* composta por Caetano Veloso (1977).

Um índio preservado em pleno corpo físico

Em todo sólido, todo gás e todo líquido

Em átomos, palavras, alma, cor

*Em gesto, em cheiro, em sombra, em luz, em som
magnífico*

Tudo estava longe da minha compreensão, porque os povos originários estão além do meu tempo. Eu teria que estudar muito para chegar ao nível dos Kalapalos. Estudar, vivenciar e rezar muito...

Outra situação que descrevo tem a ver com a liberdade das crianças. Elas são totalmente livres para correr, nadar, entrar na floresta, não possuem adultos censurando brincadeiras e dizendo não.

Seria esse o momento para aprendermos com os povos originários, porque nas aldeias as crianças, homens e mulheres, integrados na natureza, participam da construção das casas, dos objetos utilitários, dos rituais, do feito das vestimentas, da caça, dos jogos, das brincadeiras, enfim, o trabalho e o lazer estão imbricados, são processos pedagógicos permanentes, fazem parte do cotidiano. A educação é verdadeiramente integral e ocorre pelas ex-

periências, pela oralidade, e é transmitida pelos velhos¹, possibilitando não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também a sensibilidade, o conhecimento do corpo, do espírito, as heranças culturais, a cosmologia e a compreensão natural da morte e da vida; as crianças brincam e os mortos vivem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Comissão Nacional da Verdade. - Violações de direitos humanos dos povos indígenas.** Brasília: CNV. v.II,) Dez, 2014. Disponível em <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4469887/mod_resource/content/1/Volume%20%20-%20Texto%205%20-%20Povos%20Indi%CC%81ge-nas%20na%20CNV.pdf> Acesso em 12 out.2020.

Um Índio. Música composta por Caetano Veloso. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=Mp-dP5G3cpSo>> Acesso em 06 de setembro 2020.

O POVO brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. Darcy Ribeiro, Isa Grinspum Ferraz. São Paulo: TV Cultura, 2000 [disponibilizado online em: 11 dez. 2016]. v.1. Disponível em: <https://youtu.be/CjcBv5ZWYPU>. Acesso em: 10 de abril 2020.

NEIVA, Leonardo. **Como colonizadores infectaram milhares de índios no Brasil com presentes e promessas falsas.** BBC News Brasil, 20 de julho 2020. Disponível em <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-53452614>> Acesso em 06 de setembro 2020

RIBEIRO, Darcy. **Convívio e contaminação:** efeitos dissociativos da população provocada por epidemias em grupos indígenas. s/ed: Salvador/ BA, 1956, p.47.

SCHEIDEL, Walter. **Violência e a história da desigualdade:** Idade da Pedra ao século XXI. Zahar: Rio de Janeiro, 2018. 709 p.

THE WALKING DEAD. Frank Darabont. Playarte:Estados Unidos. 2010. [Séries de TV]

1. Para a elaboração desse parágrafo consultamos os filmes da série “O povo brasileiro”, baseado na obra do antropólogo Darcy Ribeiro. Nos referimos em especial a parte que trata da matriz tupi. O filme está no youtube <<https://www.youtube.com/watch?v=rQOPdiEdX24>> acesso em 10/04/2020.



Foto:
Olga Regina de Andrade
Gil Santos



CLIQUE
AQUI
PARA
OUVIR O
AUDIO

2020: O ANO EM QUE O MUNDO PAROU!

O ano é o ano de 2020. O semestre que ora nos encontramos, já é o segundo do ano letivo e o dia é o 193º de quarentena no Brasil.

Iniciado em fevereiro e março, nas escolas, universidades e instituições de ensino públicas e privadas, o ano letivo tinha tudo para se desenvolver a partir de programas e de planejamentos pautados pelas chamadas pedagogias construtivistas e/ou tradicionais. A luz geral para o ensino básico era a BNCC.

Tudo correria dentro do normal a que estávamos e permanecemos acostumados. O ano de 2020, no mundo inteiro, continuaria a andar em um normal a que nós humanos — habituados às desigualdades sociais, à degradação ambiental, às injustiças raciais e à presença cada vez mais forte de preconceitos relacionados às identidades de gênero — consideramos ser este o único mundo possível! Tudo dentro da normalidade da desigualdade ancestral e aparentemente natural.

Segundo Walter Scheidel (2020), a desigualdade remonta a tempos que talvez jamais imagináramos. Este fenômeno, iniciado após a última Era Glacial, veio se desenvolvendo e estruturando-se a partir do momento em que o ser humano aprendeu que o acesso aos recursos materiais, como possibilidade de explorar e acumular excedentes, o colocaria em condição de usufruir mais e melhor da riqueza que possuía.

A desigualdade só teve início depois que a última Era Glacial chegou ao fim e as condições climáticas entraram num período de estabilidade inusitada. O Holoceno, primeiro período aquecido interglacial em mais de 100 mil anos, criou um ambiente mais favorável ao desenvolvimento econômico e social. À medida que esses aprimoramentos permitiram que os seres humanos extraíssem mais energia e aumentassem de número, também prepararam o terreno para uma distribuição cada vez mais desigual do poder e dos recursos materiais. Isso levou ao que chamo de "Grande Desigualação", uma transição para novos modos de subsistência e novas formas de organização social que desgastaram o igualitarismo do forrageio e o substituíram por hierarquias duradouras e disparidades na renda e na riqueza. (SCHEIDEL, 2020, p. 47 - 48).

Está aí, pois, a origem da negação à igualdade de direitos entre todos e para todos. A ideia sobre propriedade e sobre acúmulo de bens, daí em diante, ganhou força e foram inauguradas formas de apropriação de bens e de produtos, bem como as leis e formas de culturas que as salvaguardassem. Este cenário evoluiu dos caçadores-coletores à "domesticação de plantas e animais", que resultou no cultivo em maior escala, dando origem ao que chamamos de agricultura. Período este que impulsionou, desenfreadamente, a concentração de renda para poucos e provocou novas conformações sociais e novas demandas. Os modelos de seu aprofundamento e de seu padrão hegemônico chegou à era industrial¹.

Nessas condições a distribuição da renda e da riqueza passou a ser moldada por uma multiplicidade de experiências: a saúde, as estratégias conjugais e o sucesso reprodutor, as escolhas de consumo e investimento, as colheitas abundantes, as pragas de gafanhotos e a peste bovina determinaram a trans-

1. Scheidel (2020), em "Violência e a história da desigualdade", recupera dados históricos sobre a formação das sociedades antigas em diferentes épocas e regiões do planeta, para compreender o modelo atual de desigualdade. Debruçou-se sobre as mais longínquas formas de agrupamentos humanos de milhares de anos atrás: pesquisou sobre as diferentes configurações ocorridas nas antigas civilizações, em diferentes períodos e na sucessão destes; analisou os fenômenos cataclísmicos - as violências, as pestes, as guerras- que dizimaram grande parte da população em diferentes períodos e partes do mundo.

missão de fortunas de uma geração para outra. Somadas ao longo do tempo, as consequências da sorte e do esforço favoreceram resultados desiguais a longo prazo (SCHEIDEL, 2020, p. 17).

Mas o tempo hoje é o ano de 2020. Voltemos para o primeiro semestre, quando o mundo parou. O mundo parou? O que está acontecendo? Perguntaram as crianças, perguntaram os moradores de rua, perguntaram os distraídos e os sonhadores. Perguntaram também os destemidos, os valentões e agressores. De repente, eram perguntas por todos os lados e em todo o mundo. A humanidade se viu paralisada por um ameaçador e desconhecido vírus: SARS-CoV-2.

Perplexo, o mundo viu-se obrigado a curvar-se diante da pandemia do coronavírus, que partiu da China e se espalhou ainda pelos continentes, impiedosamente.

Como nunca na história, os problemas sociais, políticos, econômicos e ambientais, de dimensões planetárias, expuseram a debilidade e a vulnerabilidade, da humanidade. O perigo originário da cidade de Wuhan, na China, no imaginário de grande parte da população brasileira, parecia que não chegaria até nós. Alimentados por crenças religiosas, pela falta de conhecimentos básicos da ciência ou pelo negacionismo desta, observamos comportamentos de risco e contaminação de muitas pessoas, que morreram. A ciência vive hoje um agravamento de crise de confiança, que teve início nos anos 80. Em um estudo, realizado em julho deste ano de 2020 pelo Instituto Gallup, concluiu-se que:

O estudo ouviu mais de 140 mil pessoas, inclusive no Brasil e verificou que, no caso dos brasileiros, 73% desconfiam da ciência e 23% consideram que a produção científica pouco contribui para o desenvolvimento econômico e social do país. Tal nível de descrédito não é uma exclusividade do Brasil e afeta nações desenvolvidas como França e Japão, onde 77% dos entrevistados também declaram desconfiar da ciência (ANDRADE, 2020, p.17.)

No contexto da profunda crise sanitária, econômica, social e política em todo o mundo, a população brasileira encontra-se sob o comando de um presidente da república inescrupuloso, irresponsável e criminoso, que deliberadamente minimizou o risco de vida da população brasileira e contrariou autoridades brasileiras da saúde e da própria Organização Mundial da Saúde. Indispôs-se com ministros, inclusive com o da Saúde, que acabou sendo exonerado, no auge da pandemia. Diante do

negacionismo da ciência e do descaso do presidente e de autoridades brasileiras, os conflitos políticos se acirraram, afetando ainda mais a vida econômica e social de milhares de pessoas, principalmente dos mais pobres. Mesmo ciente dos dramas vividos pela Itália, Inglaterra e França, o governo brasileiro negligenciou a urgência de procedimentos de prevenção. Como afirma Chizzotti (2020, p. 217),

Evidenciou-se então que o Governo Central brasileiro temia mais uma derrocada econômica do que desejava a diminuição da mortalidade advinda da pandemia iminente embora insistentemente negada ou minimizada.

Coube aos governos dos estados federativos e dos municípios, sem política orgânica, cada um ao seu modo, mais ou menos implicados, assumirem o comando e determinarem as diretrizes em prol da prevenção de contágio. Rotinas há muito estabelecidas no cotidiano da população e da sociedade, envolvendo os trabalhadores do comércio, de hospitais, de escolas, ou de prestadores de serviços em geral, tiveram que ser imediatamente suspensas e repensadas.

Todos deveriam permanecer em casa e aguardar as orientações, que logo tiveram início.

As aulas do Programa Educação: Currículo, da PUC-SP, do primeiro semestre de 2020, haviam começado há apenas duas semanas e tinham tudo para prosseguirem presencialmente, não fosse a pandemia da Covid-19. Uma vez suspensas, a universidade reorganizou-se e fomos comunicados que retomaríamos as aulas em modo remoto. Nada simples para uns e menos complexo para outros, nos reencontramos à distância.

*O planeta Terra, ameaçado
violentamente, carece de cuidado.*

O Professor Doutor Fernando José Almeida, da disciplina “Currículo, tecnologias e comercialização da memória e da identidade”, entre alunos emocionados e chorosos, ouviu as considerações e medos de cada um sobre o momento histórico e grave que a humanidade está enfrentando. Com o clima criado, de sapiência e generosidade, na sala de aula remota, unindo 15 alunos em diferentes regiões do estado de São Paulo e de outros estados, a dinâmica do curso nos acolheu para discutirmos os problemas que enfrentávamos. Na aula, cada fala era comentada, trazendo para todo o grupo a perspectiva e a importância de seguirmos pesquisando, analisando o passado e pensando na crise que se anunciava no futuro e já tombava sobre todos. Uma outra dimensão tão importante quanto o conhecimento objetivo, a dimensão subjetiva, presente nas trocas intelectuais, destacou-se como gesto e como ação e instalou-se entre nós, nossas pesquisas, nossas profissões e nossas famílias.

Há um conhecimento que é compreensível e está fundado sobre a comunicação e a empatia – simpatia, mesmo – intersubjetivas. Assim, compreendo as lágrimas, o sorriso, o riso, o medo, a cólera, ao ver o ego alter como alter ego, por minha capacidade de experimentar os mesmos sentimentos que ele. A partir daí, compreender comporta um processo de identificação e de projeção de sujeito a sujeito (MORIN, 2000, p. 93).

O currículo nunca deixou de ser o território sobre o qual recaíam todas estas questões. E cada um ia produzindo suas indagações e suas propostas no contexto de um re-olhar curricular sobre o mundo, sobre o Brasil e sobre a história política e social em que se vive.

Aula a aula, mediados pelo professor Fernando José de Almeida², construímos os conteúdos com sucessivas produções pessoais, leituras comentadas, problematizações e indicações bibliográficas, onde não faltaram pequenas doses de humor.

Confirmando a densidade de nossas experiências didático-pedagógicas, trago abaixo trecho do artigo, Revolução cultural-educativa recentemente publicado no site A Terra é redonda, por Luiz Roberto

2. Pós-graduação PUC SP. Programa Educação: Currículo. Curso: Currículo, Tecnologias e Comercialização da Memória e Identidade. <https://moodle.pucsp.br/course/view.php?id=714> . Acesso aulas: Teams: aulas semanais no período de: 05/03/20 a 24/06/20.

Alves, professor sênior da ECA-USP. Ele nos brinda com suas reflexões sobre a necessária educação para o Brasil e nos convoca a pensar sobre a reconstrução de um currículo mediado pela cultura e pela realidade dos sujeitos, cujo ato educativo constitui o próprio currículo.

A educação das gerações não prescindirá do amor, na asserção de Hannah Arendt, muito menos do querer-bem pensado e vivido em Paulo Freire. Ou da atitude libertadora do conceito judaico-aramaico-cristão ahavah. Ao contrário do que irrompe na pandemia para a escola no/do futuro, o centro do sistema educacional não poderá ser o professor, mas os sujeitos do ato educativo, o um e o outro, uma e outra, isto é, a comunidade que se cria e se educa, verdadeira instituinte dos novos currículos, sejam presenciais, sejam pela via auxiliar remota. Em educação as pessoas dão-se e doam-se na construção do seu bem-comum. A fala humana será central na construção das ciências e emoções e os atos da educação terão como seu fulcro a constituição da autonomia e da liberdade. Fora disso, há ilações e ilusões, comuns a tempos de peste e de novos empreendimentos comerciais mal chamados de inovações. (ALVES, 2020, s.p).

É com ideias semelhantes que o professor Fernando José de Almeida nos provoca e nos convida a pensar. São-me inesquecíveis e instigantes declarações suas, como: "Não me interessa saber o que a tecnologia pode fazer pela educação. Mas, sim, o que a educação pode fazer pela tecnologia." Foi essa afirmação, por exemplo, que me mobilizou a buscar no filósofo brasileiro, Álvaro Vieira Pinto (1916-1987), a ampliação do conceito filosófico de tecnologia e compreender que à inserção e uso da tecnologia na escola, antecede a própria escola: o currículo.

É por meio de metodologia e didática desta natureza que se rompem as estruturas cristalizadas do currículo prescritivo, engessado, e se concebem os sujeitos na relação de ensino e aprendizagem.

Acompanhados dos textos escritos semanalmente pelos alunos, outras formas de linguagens foram se interconectando ao escopo do programa do primeiro semestre de 2020, que contou com a visita virtual a um museu de todo o mundo, de escolha pessoal, culminando com uma ampla troca de impressões entre os grupos de mestrandos e doutorandos da linha de pesquisa, de Novas Tecnologias na Educação. Idealizada pelo professor, a ideia brotou de sua escuta atenta a uma colega do curso que fez a pergunta disparadora: "Que museu sou eu?"

As aulas que, a princípio, parecia-nos que seriam suspensas por um curto período de tempo, prolongaram-se até o final do semestre em modo remoto.

O segundo semestre do ano, que é ainda 2020, abriu-se no mesmo formato³.

Novos textos, novas temáticas, escutas e perguntas, pandemia e seguimos adiante. A realidade mundial ainda é ameaçadora. Com um agravamento da pobreza e do desemprego, o Brasil e outros países em desenvolvimento e pobres enfrentam graves crises acentuadas pela pandemia: o aumento da fome e das filas intermináveis para recolher os R\$ 600,00 do auxílio emergencial disponibilizado pelo governo federal são alguns exemplos. Mas o grau de vulnerabilidade extrapola os corpos individuais e se expande. O planeta Terra, ameaçado violentamente, carece de cuidado.

Populações indígenas e quilombolas são ignoradas pelo governo do estado nacional, capitaneado por um governo movido por um liberalismo pentecostal que vê os auxílios da renda básica como provisórios ou eleitoreiros. Não há debate nacional sobre macroeconomia.

Os indígenas estão cada vez mais encurralados e ameaçados, perdendo áreas de seu território. A prática ilegal do garimpo, a exploração da madeira, a queimada da floresta para a transformação de áreas verdes em pasto são ações corriqueiras nas regiões amazônica e pantaneira. Muitas lideranças que lutam pelos seus direitos sofrem maus tratos ou são assassinadas. Nesse vai e vem de pessoas estranhas àqueles ambientes, o coronavírus invadiu o território e contaminou as aldeias indígenas. Em situação de extrema vulnerabilidade, sem recursos, crianças, jovens e idosos começam a tombar. O governo brasileiro, de incompetência incomensurável, mais uma vez, desresponsabiliza-se pela proteção e assistência social a estes grupos e afirma que a morte é o fim de todos. Nega a situação caótica, os pedidos de socorro, mesmo diante de notícias aterrorizantes. Às perdas materiais, acresce-se a dor da perda dos familiares, a dor pela impossibilidade de realização dos rituais culturais diante da morte.

Kátia Brasil e Fábio Zuker, em uma reportagem publicada no site amazônia.org em 14 de abril de 2020, apresentam o depoimento de um parente, cujo jovem contaminado pelo coronavírus, após ter procurado atendimento em três diferentes hospitais, não resistiu à doença e faleceu em Boa Vista. Seu corpo foi enterrado em um cemitério desta capital, antes mesmo de seu falecimento ter sido comunicado à comunidade e seus familiares.

Quando uma pessoa morre, nosso parente, nosso irmão, nosso primo, nós temos cultura, rituais para chorar, para ficar mais ou menos 15 dias isolado o corpo no mato. A realidade do povo Yanomami, a gente tem isso... sentir muita saudade, chorar bastante. Durante um mês, 30 dias, a gente crema o corpo e a gente para de chorar, para matar a saudade. Nós temos isso, tem que respeitar a nossa diversidade cultural, isso é muito importante, a gente mantém segurança nesse ritual, a gente precisa disso, é como a gente vive na nossa cultura, explicou Dario, filho de Davi Kopenawa Yanomami (BRASIL & ZUKER, 2020).

Dario Yanomami, líder da Hutukara Associação Yanomami (HAY) finaliza suas explicações fazendo apelo para que se cumpra o direito de sua cultura, garantido pela Constituição de 1988:

*O currículo está posto em xeque.
A educação também agoniza, numa
forma de apatia que já se anunciava
sem ser levada a sério desde sempre.*

Não (o cemitério) é a nossa moradia aqui na cidade. Nossa cultura é nossa comunidade, é nossa aldeia. Os costumes tradicionais estão na Constituição de 1988, isso já tem garantido na lei. Por isso, eu particularmente sou contra, nosso parente está enterrado aqui em Boa Vista sem consulta às lideranças da sua comunidade, sem a autorização do seu pai, sua família, autorização de seus avós, bisavós, seus primos e parentes da comunidade. Isso que aconteceu foi falta de respeito à cultura Yanomami, afirmou o vice-presidente da Hutukara (BRASIL & ZUKER, 2020).

O ano hoje é o ano de 2020. O semestre está próximo do fim. A quarentena ainda não acabou. Provavelmente retornará em múltiplas ondas e modalidades. As aulas continuam remotas. Como estarão as crianças, jovens, famílias e professores das escolas em geral, mas principalmente na educação básica, do ensino público, frequentada pelos menos favorecidos? Onde estarão aqueles que passaram o ano apartados do convívio escolar? Diante de que telas e quantos livros tinham para estudar? O currículo está posto em xeque. A educação também agoniza, numa forma de apatia que já se anunciava sem ser levada a sério desde sempre. Segundo Fernando de Almeida (2020), teremos nos libertado cada vez mais à medida que ousarmos outros mecanismos de criar pensamentos sobre o currículo, pois “o encantamento que o conhecimento – em seu sentido mais amplo – produz é o sentimento de quem chegou a um lugar de onde não precisa mais sair.”⁴ Neste processo de busca do conhecimento existe o sujeito mediador:

O que o educador faz é mostrar vividamente ao estudante que entre o conhecimento resultante de um estímulo trazido pela realidade e a reação que a ele se deve há um enorme espaço de exploração. Nele cabem átomos e cosmos de pensamento, de admiração, de respeito, de reflexão, de cuidado que podem gerar um encontro amoroso com saber. E nele encontramos os tempos do sentido da vida e dos outros e de nós mesmos. (ALMEIDA; 2020, p. s/n)

**OLGA
REGINA
DE ANDRADE
GIL SANTOS**

*Mestranda em Educação:
Currículo (PUC-SP).
Pós-graduada em Psi-
copedagogia (PUC-SP).
Licenciada e bacharel em
Letras (IDD-SP). Autora de
livro didático na disciplina
Ciências da Natureza - F1 -
PNLD 2019.*



Para concluir o 2º semestre deste ano de 2020, o professor Fernando José de Almeida lança o desafio de conclusão de curso: a produção de um audiobook com textos escritos e lidos pelos alunos, ao longo deste período do curso. Mobilizados que fomos pelas leituras comentadas e pela escuta dos textos dos colegas, andamos por temáticas diferentes: escrevemos com imaginação, criatividade, autocrítica, revisamos pensamentos e ousamos na tessitura dos textos aqui reunidos, corpus desta obra. Destaca-se portanto, a força do currículo como ato de constituição de sujeitos e do fazer coisas.

Como qualquer outro artefato cultural, o currículo nos constrói como sujeitos particulares, específicos. O currículo, ao lado de muitos outros discursos, nos faz ser o que somos. Por isso o currículo é muito mais que uma questão cognitiva, é muito mais que construção do conhecimento, no sentido psicológico. O currículo é a construção de nós mesmos como sujeitos (SILVA. 2003, p. 195)

A realização de mais esse projeto está inscrita na noção de currículo que sustenta a metodologia de Almeida, compreendida por mim, como a possibilidade de construção de cada um de nós e de todos. As narrativas aqui reunidas constituem um saber tecido coletivamente, na perspectiva de cada um, enquanto constituição identitária de nós mesmos.

O ano ainda é o ano de 2020. Pergunta-se como será o novo normal. Se o modelo de sociedade e de desenvolvimento permanecer assentado sobre a lógica do normal de hoje, um futuro próximo deverá ser mais adoecido e injusto que o ano de 2020.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernando José de. Ameaça da pandemia no currículo: decifra-me ou devoro-te. In: ALMEIDA, Fernando José; ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de; SILVA, Maria da Graça Moreira da (orgs). **De Wuhan a Perdz: Trajetos educativos**. São Paulo: EDUC, 2020, pp.108-125

_____. **O tempo da delicadeza, qual é o tempo?** Disponível em: <https://dante.pro/3k97agc>. Acesso em: 20 de set. de 2020.

ALVES, Luiz Roberto. **Revolução Cultural**. Disponível em: <https://aterraeredonda.com.br/revolucao-cultural-educativa/>. Acesso em: 11 de jul. de 2020.

ANDRADE, Rodrigo de Oliveira. **Resistência à ciência**. Revista Pesquisa Fapesp. São Paulo. Edição 284: 1-9 out./2019. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/resistencia-a-ciencia/>. Acesso em: 30 de set. de 2020

BRASIL, Katia; ZUKER, Fábio. **Coronavírus: enterros de indígenas sem rituais requer diálogo entre lideranças e o ministério da saúde diz especialistas**. Disponível em: <http://amazonia.org.br/2020/04/coronavirus-enterros-de-indigenas-sem-rituais-requer-dialogo-entre-liderancas-e-o-ministerio-da-saude-diz-especialistas>. Amazônia Real . Acesso em: 01 de out. de 2020.

CHIZZOTTI, Antonio. Tempos incertos. In: ALMEIDA, Fernando José; ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de; SILVA, Maria da Graça Moreira da (orgs). **De Wuhan a Perdz: Trajetos educativos**. São Paulo: EDUC, 2020, pp. 216-221.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**: repensar e reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

PINTO, Álvaro Vieira. **O Conceito de Tecnologia**. Vol.1. Rio de Janeiro: PUC-RJ/Contraponto, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo e Identidade Social: Territórios Contestados**. In: Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação. 5º ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2003.p. 190-207.

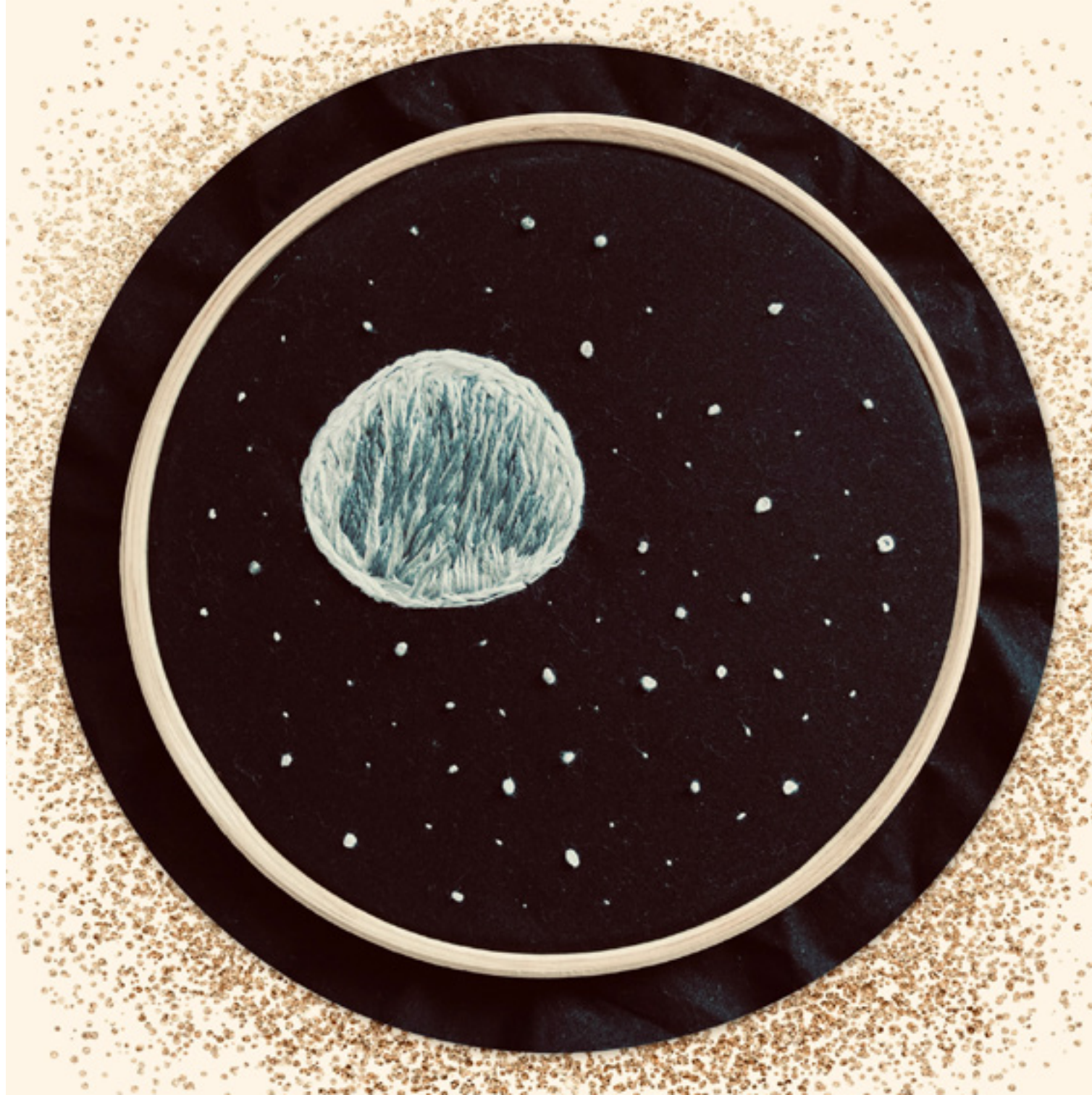


Foto e bordado:
Marcela Gomes Pupatto



*Com fios de palavras, vamos dizendo,
com fios de tempo vamos vivendo:
os textos são como nós,
tecidos que andam.*

Eduardo Galeano, 2001

NÓS

nós¹,

“do latim nos, nostri ou nostrum

pronome pessoal da primeira pessoa do plural, indicando eu e mais outra ou outras pessoas:

1. sujeito (p.ex., nós já vamos embora),
2. predicativo (p.ex., os vencedores somos nós) ou
3. complemento, precedido de preposição (p.ex., não houve discórdia entre nós).”

nó²,

“do latim nodus

substantivo masculino

1. entrelaçamento de um ou dois fios, linhas, cordões etc., cujas extremidades passam uma pela outra, apertando-se.
2. [Figurado] Ponto em que está a dificuldade.
3. Vínculo, laço moral”

1. NÓS. *in*: Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. Dicionário Online de Português. 2008-2020. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/n%C3%B3s> . Acesso em: 30 set. 2020.

2. NÓ. *in*: Oxford Languages and Google, Dicionário Online de Português. 2020. Disponível em: <https://languages.oup.com/google-dictionary-pt-en/> . Acesso em: 30 set. 2020.

Diante do presente contexto – mestrado, pandemia e distanciamento social – e das tantas questões decorrentes e sentimentos fervilhantes, a latência estava na palavra NÓS, seus significados, suas metáforas e as reflexões que suscita.

De coletivo-pronome a plural-enlace, compreendemos que existem no mundo muitos nós. Muitos nós atam e desatam em diferentes e contínuos ciclos. Outros oscilam entre os nós das incertezas, questionam os nós nas gargantas e vislumbram quem somos nós e onde estamos inseridos.

Segundo Eva Furnari em seu livro “Nós” (2000), os nós aparecem em nós quando desacreditamos de nós. Mel, personagem principal da história, é uma menina doce, rodeada de borboletas, que vive na cidade de Pamongas, sofre *bullying* e que, por guardar mágoas, seu corpo enche-se de nós.

Quantos nós nascem em nós durante a nossa vida? Nós que muitas vezes não se desatam, que nos amarram, nos prendem e não nos permitem ser. Nós reais. Nós imaginários.

Mas nós podemos ser outros nós.

Nós coletivo, por exemplo. Nós: imaginário coletivo.

Nós que enredam, firmam e prendem para criar laços e suportar pesos inimagináveis. Nós como rede de apoio, nossa parte de um todo.

Nós pronome, nós sujeito, nós ação.

Nós comunidade, nós (com) juntos.

O que nos faz determinar quem são eles e quem somos nós? Quais nós queremos ser? Quais nós nós somos? Eu só sou um nó sozinha. Nós somos nós juntos. Será que podemos ser nós sem nós? É pos-

*De coletivo-pronome a plural-enlace,
compreendemos que existem no mundo
muitos nós. Muitos nós atam e desatam em
diferentes e contínuos ciclos.*

sível compreender o nós, sem o eu?

Um provérbio filipino diz “quem não sabe de onde veio nunca vai encontrar o seu destino”. Quais são os nós de origem? Quem são os nós que estão em nós?

*Puxando a linha, do meu passado,
o carretel da uma volta só,
meu carrilhão de sons,
vem de tempos bons
Breno Ruiz, 2016*

O nós do passado. As anciãs da família, costureiras, presentes em mim, em minhas aulas e em minhas costuras. Quem sou eu nesse nó, nesses nós? Qual a minha forma de me enredar? A quem sou rede e a quem suporte para não afundar? Nos nós do bordado, desmistifico meu passado e, em tom de mistério, descortino meu destino: o nós-professora veio de dentro. De dentro do gene, de dentro do lar, de dentro do ser. Nós três somos professores, pai, mãe e filha. E por que nós somos? Estas questões foram suscitadas pelos acontecimentos da segunda semana de setembro deste estranho

*Nos aninhamos em complexas bolhas,
nos cegamos para os outros nós.
O que nos afasta? O que nos aproxima?
Existem no mundo tantos de nós.*

MARCELA GOMES PUPATTO

*Mestranda em Educação:
Currículo (PUC-SP). Especialista em Gestão Cultural:
Cultura, Desenvolvimento
e Mercado (SENAC/SP).
Licenciada em Educação
Artística - Artes Cênicas
(UNESP-SP). Atriz formada
pela Escola Livre de Teatro
(Santo André - SP) e pela SP
Escola de Teatro; intercam-
bista no Programa de Mimi-
ca (UniARTS - Estocolmo/
SE). Educadora, artista vi-
sual e atriz. Trabalha no Sesc
Pinheiros como educadora de
Tecnologias e Artes.*



DoisMileVinte. Os nós saem de nós e enredam-se nos nós do tecido social brasileiro.

Como proposta de bibliografia das aulas do professor Fernando de Almeida, lemos o artigo “O inesperado: de escola a centro de acolhimento – pandemia e suas urgências para além do ideal” de Ramos, Albuquerque e Rupp (2020, p. 152). O texto apresenta uma reflexão sobre a transformação das escolas estaduais Etelvina de Góes Marcucci e Maria Zilda Gamba Natel em centros de acolhimento e isolamento para pessoas com a Covid-19, dentro da comunidade de Paraisópolis, em São Paulo/SP. Neste contexto, a pergunta de um pai me chamou a atenção:

– “Será que a escola estará higienizada quando meus filhos voltarem?” (RAMOS et al, 2020, p. 156).

Esta questão me fez refletir sobre o papel da confiança e importância do trabalho exercido pela escola, tanto pedagogicamente, quanto em sua função social no território. É preciso compreender a dúvida. De onde ela parte? Este pai está preocupado com o sucateamento escolar e suas estruturas ou com o pensamento único e individual em sua família? Qual a confiança (ou desconfiança) depositada no trabalho realizado pela escola? Quem somos os nós no contexto escolar? Podemos ser tantos que nos confundimos, ora somos professores, ora alunos, ora gestores, ora família, mas não nos reconhecemos coletivamente como política pública. O que estabelece a confiança em nós quando percebemos que o nós podem ser e são tantos?

Nos aninhamos em complexas bolhas, nos cegamos para os outros nós. O que nos afasta? O que nos aproxima? Existem no mundo tantos de nós. Na mesma segunda semana de setembro de 2020, para nós, ela chegou como história: uma criança de dez anos grávida do tio. Mas para ela, uma verdade estupradora. Muitas manifestações nos deixaram estupefatos pelo pedido para a criança não abortar. Quem são os nós contra o estupro? Quem são os nós contra o aborto? Quem são os nós a favor da vida? Qual vida?

No artigo “Tempos Incertos”, Chizzotti (2020, p. 221) traz luz às desigualdades descortinadas pela pandemia e a reflexão de que “tudo pode ser pior. Ou tudo poderá ser reequacionado para um outro olhar sobre o sentido da vida individual, coletiva e terrestre, ao se criar, com a contribuição da educação, um novo modo de ser humano”.

Essas frases ecoaram e escoaram pelos nós que conheço e, como Aracne³, reconheço, me sustento e entrelaço-me em meus nós possíveis:

- ♦ o nó do autoconhecimento – âncora que suporta a si e ao outro;
- ♦ o nó da bordadeira – que firma o ponto para não se desatar os caminhos da linha;
- ♦ o nó da fé – que vem da crença da avó quando algo precisava ser resolvido: “Desenreda Mariquinha, desenreda Mariquinha, desenreda Mariquinha”⁴;
- ♦ o nó da história – que nos conta quem somos, de onde viemos e talvez para onde vamos;
- ♦ o nó-fio de Ariadne⁵ – que nos guia para não nos perdemos no labirinto deste contexto pandêmico e político;
- ♦ o nó da profissão – pelo qual educa-se acreditando na educação como transformação social e, por fim,
- ♦ o nós ser humano – reconhecido como NÓS Coletivo, de lutas e de união pelo bem comum, na busca de uma nova forma de ser (mais) humana.

3. Personagem da mitologia grega, Aracne é uma jovem que fora transformada em aranha, forçada a tecer pelo resto de sua vida pela Deusa Atena.

4. Mariquinha não era personagem, existira de verdade. Fora uma vizinha fofoqueira da minha avó, cheia de leva e traz da vida dos outros, que enredava todo mundo.

5. Personagem da mitologia grega, Ariadne, com seu novelo de lã, ajuda Teseu a marcar sua trajetória e a sair do Labirinto do Minotauro após derrotá-lo.

REFERÊNCIAS

- CHIZZOTTI, Antonio. Tempos incertos. *In*: ALMEIDA, Fernando José; ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de; SILVA, Maria da Graça Moreira da (orgs). **De Wuhan a Perdizes: Trajetos educativos**. São Paulo: EDUC, 2020, pp. 216-221.
- FURNARI, Eva. **Nós**. 3. ed. São Paulo: Global, 2000.
- GALEANO, Eduardo. **Tejidos: antología**. Espanha: Ediciones Octaedro. S.L., 2001.
- MACHADO, Bruno. **22 provérbios curiosos de outros países**. Revista Super Interessante. 2016. Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/sabedoria-do-mundo-inteiro-22-proverbios-curiosos-de-outros-paises/>. Acesso em: 27 set. 2020.
- NÓ. *In*: Oxford Languages and Google, **Dicionário Online** de Português. 2020. Disponível em: <https://languages.oup.com/google-dictionary-pt-en/>. Acesso em: 30 set. 2020.
- NÓS. *In*: Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. **Dicionário Online** de Português. 2008-2020. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/n%C3%B3s>. Acesso em: 30 set. 2020.
- RAMOS, Cíntia; ALBUQUERQUE, Juliana e RUPP, Lucila. O inesperado: de escola a centro de acolhimento – pandemia e suas urgências para além do ideal. *In*: ALMEIDA, Fernando José; ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de; SILVA, Maria da Graça Moreira da (orgs). **De Wuhan a Perdizes: Trajetos educativos**. São Paulo: EDUC, 2020, pp. 152-162.
- RUIZ, Breno; PINHEIRO, Paulo César. Choro Bordado. *In*: **Cantilenas Brasileiras**. São Paulo: Tratore, 2016. Disco Sonoro (4 min 36 seg).



Ilustracao:
Matteo Dini Finazzi



Água nova brotando

E a gente se amando

Sem parar.

Chico Buarque

E PARA VOCÊ, QUAL É O SENTIDO DA VIDA?

Em tempos de pandemia, como não lembrar do filósofo e escritor franco-argelino, Albert Camus? E daqueles que ainda sofrem perseguições, como não pensar no líder indígena, ativista socioambiental e também escritor, Ailton Krenak? E se hoje pudéssemos pensar em um possível encontro entre os dois, como seria o diálogo entre eles? Eis o que apresento a seguir.

Camus¹: Krenak, aqui no Cosmos continuo a perguntar: qual é o sentido da vida?

Sim, porque “Cada geração se sente, sem dúvida, condenada a reformar o mundo. No entanto, a minha sabe que não o reformará. Mas a sua tarefa é talvez ainda maior. Ela consiste em impedir que o mundo se desfaça. Herdeira de uma história corrupta onde se mesclam revoluções decaídas, tecnologias enlouquecidas, deuses mortos e ideologias esgotadas, onde poderes medíocres podem hoje a tudo destruir, mas não sabem mais convencer, onde a inteligência se rebaixou para servir ao ódio e à opressão, esta geração tem o débito, com

1. Albert Camus, discurso para o Prêmio Nobel, 1947. Todos os trechos que aparecem no diálogo são do discurso. <https://blogdo.yurivieira.com/2009/06/discurso-albert-camus/> Acesso em 22. ago. 2020

ela mesma e com as gerações próximas, de restabelecer, a partir de suas próprias negações, um pouco daquilo que faz a dignidade de viver e de morrer (...).”

Krenak²: Mas o débito só aumentou ao longo desses anos, mesmo você tendo nos deixado o seu legado, veja só “Faz algum tempo que nós na aldeia Krenak já estávamos de luto pelo nosso Rio Doce. Não imaginava que o mundo nos traria esse outro luto. Está todo mundo parado. Quando engenheiros me disseram que iriam usar a tecnologia para recuperar o Rio Doce, perguntaram a minha opinião. Eu respondi: ‘A minha sugestão é muito difícil de colocar em prática. Pois teríamos de parar todas as atividades humanas que incidem sobre o corpo do rio, a 100 quilômetros nas margens direita e esquerda, até que ele voltasse a ter vida’. Então um deles me disse: ‘Mas isso é impossível, o mundo não pode parar.’ E o mundo parou.”

Camus: Te entendo e “É por isto que os verdadeiros artistas não menosprezam nada: eles se obrigam a entender em vez de julgar. E se eles têm um partido a tomar neste mundo, que possa ser aquele cuja sociedade, nas palavras de Nietzsche, não seja mais governada por um juiz, mas por um criador, seja ele um operário ou um intelectual”.

Krenak³: E por incrível que pareça, Camus, nós, brasileiros, já tivemos esta oportunidade, fomos governados por um intelectual e, na sequência, por um operário, mas a pressão da sociedade que quer se perpetuar no poder é tão grande, que a minha impressão é que precisaremos reinventar a humanidade e “Quando falo da humanidade, não estou falando só do Homo sapiens, me refiro a uma imensidão de seres que nós excluimos desde sempre: caçamos baleia, tiramos barbatana de tubarão, matamos leão e o penduramos na parede para mostrar que somos mais bravos que ele. Além da matança de todos os outros humanos que a gente achou que não tinham nada, que estavam aí para nos suprir com roupas, comida, abrigo. Somos a praga do planeta, uma espécie de ameba gigante. Ao longo da história, os humanos, aliás, esse clube exclusivo da humanidade – que está na declaração dos direitos humanos

2. Ailton Krenak, entrevista <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/ailton-krenak-o-mundo-esta-chapado-de-tanto-consumo/>. Acesso em 22. ago. 2020

3. KRENAK, Ailton. A vida não é útil. São Paulo: Cia. Das Letras, 2020.

e nos protocolos das instituições – foram devastando tudo ao seu redor. É como se tivessem elegido uma casta, a humanidade, e todos que estão fora dela são a sub-humanidade. Não são só caiçaras, quilombolas e povos indígenas, mas toda vida que deliberadamente largamos à margem do caminho. E o caminho é o progresso: essa ideia prospectiva que estamos indo pra algum lugar. Há um horizonte, estamos indo pra lá, e vamos largando no percurso tudo que não interessa, o que sobra, a sub-humanidade – alguns de nós fazemos parte dela”.

Camus: E por fazer parte dela, Krenak, não se pode desistir, há que se revelar cada vez mais e mais forte as atrocidades que continuam cometendo “Ante um mundo ameaçado pela desintegração, onde nossos grandes inquisidores tentam estabelecer definitivamente o reinado da morte, ela sabe que deve, numa espécie de corrida maluca contra o relógio, restaurar entre as nações uma paz (que não é aquela da servidão), conciliar novamente o trabalho e a cultura, e recriar entre todos os homens uma Arca da Aliança. Não há garantias de que ela possa cumprir essa tarefa imensa, mas é certo de que, em qualquer lugar do mundo, ela já tem o desafio duplo da verdade e da liberdade, e, ocasionalmente, sabe morrer por ele sem ódio. É ela que merece ser saudada e encorajada onde quer que se encontre, sobretudo lá onde ela se sacrifica”.

Krenak⁴: Sem dúvida, Camus “Quando anunciaram a pandemia e ela começou a comer gente no Sudeste, no fundo pensei: “Ainda bem que o nosso povo está na floresta e aqueles que estão nas regiões mais remotas vão ficar protegidos”. A minha surpresa é admitir que a letalidade, quando chega na floresta, é muito maior do que quando afeta quem vive numa periferia urbana. Quem é que sabe quem está morrendo na periferia ou no centro? Quantos negros? Quantos brancos pobres? Quantos ricos? O IBGE, esses institutos nossos deveriam fazer uma diferenciação para que a gente não fique na mesma lógica do ministro (Ricardo) Salles, de que é para deixar passar a boiada. A boiada é indistinta, não tem personalidade. Nós não somos gado. O Brasil, o Estado brasileiro, as instituições, têm a obrigação de dizer a cor, a origem e o nome de quem está sendo jogado em vala comum e sendo enterrado por retroescavadeiras”.

Camus: E foi por isso, Krenak, que encerrei o meu discurso ao receber o prêmio Nobel, compartilhando com aqueles que experienciaram as guerras e as epidemias da história deste planeta e que “Reduzido, portanto, a isto que realmente sou, aos meus limites, a minhas obrigações morais, assim como à minha fé exigente, sinto-me mais livre para vos demonstrar, por fim, o alcance e a generosidade da distinção que vós viestes a me conceder, mais livre para vos dizer também que eu gostaria de recebê-la como uma homenagem a todos aqueles que, partilhando da mesma luta, não receberam qualquer privilégio, senão que, ao contrário, conheceram o infortúnio e a perseguição”.

Krenak: Camus, sinceramente, temo que sejam somente “**Ideias para Adiar o Fim do Mundo**”.

Ideias para adiar o fim do mundo é o livro de Ailton Krenak, da etnia que quer dizer “*cabeça da terra*” e não à toa que nesta existência, por meio de sua leitura de mundo, colabora para nos ajudar a interpretar a civilização que concebemos, da mesma forma que Camus.

O livro é a reunião de palestras realizadas em Lisboa, nos anos de 2017 e 2019, quando finalmente se convenceu a pisar em solos dos colonos, dos povos que ele diz se entenderem como aqueles que levaram à luz aos obscurecidos, que são os povos das Índias, Áfricas e Américas.

E para Krenak (2019, p.34) foi exatamente no momento da chegada dos portugueses & co., no que hoje é denominado de Brasil, que a peste aconteceu, porque só o contato entre eles e os povos originários propagou uma epidemia por meio de vírus e bactérias, que foi crescendo, através do uso de armas, dos cativeiros, da catequese e da invasão dos territórios – um/o genocídio.

E fica aqui, compreensível quando no diálogo, Krenak conta para Camus sobre a continuidade do luto de seu povo, pelo assassinato de seu ente querido.

Um sujeito que saía da Europa e descia numa praia tropical largava um rasto de morte por onde passava. O indivíduo não sabia que era uma peste ambulante, uma guerra bacteriológica em movimento, um fim de mundo; tampouco o sabiam as vítimas que eram contaminadas. Para os povos que receberam aquela visita e morreram, o fim do mundo foi no século XVI. Não estou liberando a responsabilidade e a gravidade de toda a máquina que moveu as conquistas coloniais, estou chamando atenção para o fato de que muitos eventos que aconteceram foram o desastre daquele tempo.

Na verdade, foi e tem sido o desastre de muitos tempos ao longo da história da humanidade e como relata Scheidel (2020, p.392), em seu livro *Violência e a história da desigualdade*, de fato, as pandemias contribuíram para o extermínio de milhares de vidas que constituíam os povos originários e para invasão dos territórios das Américas.

Em contraste, os habitantes nativos da América desfrutavam um ambiente de patologias menos severas e não tinham nenhuma exposição anterior a esses flagelos do Velho Mundo. A exploração e a conquista inauguraram o que Alfred Crosby chamou de “troca colombiana” – contatos transatlânticos que introduziram rapidamente uma pletora de infecções letais nas Américas. E, embora o Novo Mundo retribuísse o favor, mandando a sífilis no rumo inverso, a contribuição de patógenos europeus para as Américas foi muito mais diversificada e imensamente mais catastrófica.

O autor enfatiza ainda que as infecções letais primeiras foram a varíola, o sarampo e a gripe. E, tardiamente, as outras três foram a malária, o tifo e a peste negra, introduzidas por meio de mosquitos, piolhos e pulgas, respectivamente.

Decorrido um ano da primeira viagem de Cristóvão Colombo, as infecções começaram a devastar a primeira base europeia, a ilha de Hispaniola. Sua população nativa, possivelmente de centenas de milhares de habitantes, minguou para 60 mil em 1508, 33 mil em 1510, 18 mil em 1519 e menos de

2 mil em 1542. As múltiplas epidemias varreram o Caribe e não tardaram a chegar à região continental. (idem, p. 392).

Mas as 305 etnias que compõem aproximadamente 900 mil pessoas⁵ na atualidade continuam a resistir, a lutar por sua permanência neste planeta. No diálogo por mim construído acima, entre Krenak (2019, p.21) e Camus, o primeiro apresentou de forma sintética o que entende por humanidade, no que os povos originários acreditam. O planeta Terra é a humanidade, é natureza, o cosmos é natureza, o homem é natureza, a fauna é natureza, a flora é natureza.

O rio Doce, que nós, os Krenak, chamamos de Watu, nosso avô, é uma pessoa, não um recurso, como dizem os economistas. Ele não é algo de que alguém possa se apropriar; é uma parte da nossa construção como coletivo que habita um lugar específico, onde fomos gradualmente confinados pelo governo para podermos viver e reproduzir as nossas formas de organização (com toda essa pressão externa).

O avô *Watu* e conseqüentemente, o povo Krenak sofreu em 2015 uma nova tragédia com o rompimento da barragem do Fundão que despejou no meio ambiente milhões de dejetos provindos da exploração de minérios de ferro feita pela Samarco, Vale e BHP Billiton – por nós, conhecida como a tragédia de Mariana. E fica aqui, compreensível quando no diálogo, Krenak conta para Camus sobre a continuidade do luto de seu povo, pelo assassinato de seu ente querido.

E como os *Krenak* resistem?

No episódio 5, do documentário Krenak – vivos na natureza morta, realizado pelo Canal Futura⁶, é possível entender as lutas recentes: 1808 – Guerra justa aos Botocudos; 1953 – 1º. Exílio Maxacaly; 1969 – Reformatório Krenak; 1972 – 2º. Exílio Fazenda Guarany; 1990 – Reintegração de Posse; 1988 - “Capítulo dos índios” na Constituição; 2015 – Tragédia de Mariana e morte do Rio Watu (Rio

5. Fonte: Funai. <http://www.funai.gov.br>

6. https://www.youtube.com/results?search_query=krenak++vivos+na+natureza+morta%2C+episodio+5
Acesso em 23. ago.2020

Doce). E recentemente, em 2020 – Pandemia de Covid-19.

Destas lutas, a que se tornou memorável por meio da articulação do próprio Ailton Krenak quando cria, em 1980, a União das Nações Indígenas (UNI) e faz, por meio de um discurso categórico⁷, a defesa da emenda popular, no plenário da câmara dos deputados em 1987, sensibilizando as lideranças políticas e a nação, garantindo a inserção do capítulo inédito sobre a proteção dos direitos indígenas, na Constituição de 1988. Mas se a humanidade inventou todo esse estado de escuridão, será que terá a fineza de desinventá-lo?

Esse estado que na atualidade é identificado como o Antropoceno, resumidamente, podemos entender a partir da etimologia da palavra que vem do grego: antropos: ser humano e ceno: novo, recente; então, podemos chegar na Era do ser humano e que, numa primeira leitura, traz um certo orgulho, mas que, na verdade, é o resultado do impacto destrutivo que a atividade humana tem causado no planeta.

O impacto dessa atividade humana vem se desenrolando desde o Holoceno, era geológica iniciada há a aproximadamente onze mil anos, que pode ser apresentada por meio deste breve percurso: se inicia na era Cenozoica, com o homo sapiens — domina o fogo, a agricultura e a técnica — fixa-se na terra — cria agrupamentos familiares — inventa Deus — inventa o Estado — inventa a Ciência/Tecnologia — inventa a Cultura — invade novos territórios — dizima povos originários — cria a indústria e o trabalho — estimula a subjetividade humana para o consumo (modernidade, pós-modernidade, liberalismo, neoliberalismo) — chega no Antropoceno.

O conceito de Antropoceno, ainda polêmico, conforme Artaxo (2014, p. 15), foi pensado por Paul Crutzen, especialista em química atmosférica e vencedor, em 1995, do prêmio Nobel de Química, como uma nova era: “na qual a influência humana se mostra presente em algumas áreas, em parceria com as influências geológicas. A humanidade emerge como uma força significativa globalmente, capaz de interferir em processos críticos de nosso planeta, como a composição da atmosfera e outras propriedades”.

Aqui, importante perceber que o entendimento de humanidade é diferente daquele apresentado por Krenak (2020, p. 56), ao longo do diálogo com Camus, em que o primeiro também considera que a ação destrutiva desta humanidade é uma invenção moderna e que se desenvolve fortemente predatória, a partir do momento que se descola da natureza, a partir de quando o ser humano se classifica en-

quanto racional e todos os demais seres, como irracionais, quando se vê não fazendo parte da mesma, ocupando o primeiro lugar no topo da pirâmide.

Amigos que trabalham com história da filosofia e da tecnologia me disseram que o desvio dos humanos em seu sentimento de pertencimento à totalidade da vida se deu quando descobriram que podiam se apropriar de uma técnica. Atuar sobre a terra, sobre a água, sobre o vento, sobre o fogo, até sobre as tempestades que antes interpretavam como sendo fruto do sobrenatural.

Desta forma, é possível pensar que o desenvolvimento humano que advém das atividades por ele elaboradas, a inversão da lógica de “adaptação” do mundo às suas necessidades para a fundação da civilização moderna e pós-moderna, só nos tem deixado rastros de violência e destruição, imprimindo nas nossas subjetividades o valor máximo da produção e o consumo de bens, a acumulação de capital que continua fomentando a cultura das desigualdades, bem como a degradação do ser humano e do planeta.

Dentro desta lógica, deparamo-nos, agora, com o contexto que a humanidade e a sociedade brasileira têm experimentado frente à pandemia da Covid-19, faz pensar como os povos que foram escravizados, no Brasil colônia, em sua maioria negros e indígenas, são hoje os trabalhadores que exercem as funções ditas como “essenciais”, aqueles que estão nas comunidades periféricas, lugares onde não chega saneamento, infraestrutura básica; pessoas que diariamente saem de seus lares, enfrentam o transporte público e que ficam “lançadas à sorte” de não serem contaminadas e que, para muitas, esse foi o fim do mundo. Bem, se ao longo da nossa história não conseguimos resolver os nossos problemas, será que ainda é possível transformá-los em projetos?

Para os povos originários, um de seus projetos de resistência está vinculado à manutenção de suas subjetividades:

Cantar, dançar e viver a experiência mágica de suspender o céu é comum em muitas tradições. Suspender o céu é ampliar o nosso horizonte; não o horizonte prospectivo, mas um existencial. É enriquecer as nossas subjetividades, que é a matéria que este tempo que nós vivemos quer consumir. Se existe uma ânsia por consumir a natureza, existe também uma por consumir subjetividades — as nossas subjetividades. Então vamos vivê-las com a

liberdade que formos capazes de inventar, não botar ela no mercado. (Krenak, 2019, p.15).

Aquela (nossa) humanidade construída pela civilização moderna vem num crescente em seu projeto de estímulo às subjetividades para o consumo e está tão imersa nele que não consegue mais se dar conta que, para continuar alimentando o seu desejo de satisfação material, está consumindo também o seu próprio ecossistema, por meio da extração de minerais que atendem toda a produção dos aparatos tecnológicos, do agronegócio que desmata as florestas para a plantação de soja, laranja, cana ou para o pasto de gado, atendendo ao consumo alimentar “padronizado” que a agroindústria criou, que também atende ao mercado de exportação e gera muito, mais muito capital.

Bem diferente do projeto de humanidade é o dos povos originários, que estimula a expansão da sua existência neste planeta de forma a continuar se sentindo parte, respeitando todas as formas de vida e, inclusive, celebrando com, para e por ela, daí o encanto da dança e do canto que é vida. Logo, o que nos indicam é que devemos voltar a celebrar a vida, inventar novos projetos e não mais projéteis!

Novos projetos de futuro podem ser traduzidos como sonhos, ou seja, retornarmos a sonhar com a vida e é neste lugar do sonho que Krenak (2019) fundamenta as suas Ideias para adiar o fim do mundo. Ainda, na atualidade, muitos povos consideram o sonho como uma instituição, como uma forma de nele se orientar para as escolhas a serem feitas no cotidiano, está na tradição, na cosmovisão desses povos que significa um caminho para o autoconhecimento, para a interação com as pessoas e com o mundo a que pertencem, logo, pode-se dizer que é uma forma de educação.

*Bem, se ao longo da nossa história
não conseguimos resolver os nossos
problemas, será que ainda é possível
transformá-los em projetos?*

PATRICIA DINI

Mestranda em Educação: Currículo (PUC-SP). Especialista em História da Arte e da Cultura (IA-UNESP). Especialista em Dinâmica Organizacional e Liderança (FGV). Especialista em Gerência e Administração (BSP). Licenciada em Educação Física (EEF-USP). Gerente Adjunta no Sesc Vila Mariana.



Ao longo da existência de Freire (1996, p.30) e em toda a sua obra é possível nos depararmos com a categoria esperança, algo para incluirmos em nosso projeto futuro, pois ao nos depararmos com uma situação limite, podemos compreender que esta é superável. Para tanto é necessário confiar, prever a ação e participar dela, porque esperar, assim como sonhar, é antecipar o futuro. E já que é possível antecipá-lo, é possível construí-lo novamente, e que seja de uma forma que contemple o bem comum, o resgate do sentido mais profundo de humanidade no ser humano, que pense o coletivo e a não dissociação de seu ambiente original que é o cosmos.

Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem “tratar” sua própria presença no mundo sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível.

E, quem sabe, o sonho se torne realidade, que a construção do futuro possa ser feita a partir da escuta atenta e diálogo junto aos povos originários, aos negros, aos quilombolas, à comunidade LGBTQTS, às mulheres, aos jovens que fazem parte desta secular segregação, que ainda estão desprovidos de seus direitos e liberdades. Quem sabe o caminho seja nos alfabetizarmos com eles, levantando as suas necessidades, os seus contextos, suas expressões culturais, seus modos de vida (ou sobrevivência), buscando suas palavras e temas geradores para juntos criarmos as nossas fichas de alfabetização, para que nos possibilitem uma releitura crítica deste mundo. Para, de fato, compreendê-lo e transformá-lo num mundo melhor e com equidade.

REFERÊNCIAS

ARTAXO, Paulo. **Uma nova era geológica em nosso planeta: o Antropoceno?** Revista USP, São Paulo, n. 103, p. 13-24. 2014.

CAMUS, Albert. **Discurso para o Prêmio Nobel, 1947.** Todos os trechos que aparecem no diálogo são do discurso.
<https://blogdo.yurivieira.com/2009/06/discurso-albert-camus/> Acesso em 22. ago. 2020

FREIRE, Paulo. **À sombra desta Mangueira.** São Paulo: Olho D'Água. 1995.

HOLLANDA, Chico Buarque. **Apesar de você.** Rio de Janeiro: Phillips, 1970, disco sonoro (7 min), 33 1/3 rpm, Mono, 7 pol.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo.** São Paulo: Cia. Das Letras, 2019.

_____, Ailton. **A vida não é útil.** São Paulo: Cia. Das Letras, 2020.

SCHEIDEL, Walter. **Violência e a história da desigualdade: da idade da pedra ao século XXI.** Rio de Janeiro: Zahar, 2020.



Foto:
Carla Lira Mendes dos Santos



CLIQUE
AQUI
PARA
OUVIR O
AUDIO

Na mitologia grega, Mnemosine e suas Musas desempenhavam o papel de fonte de inspiração para as experiências recriadas sob o olhar da arte, da poesia, da música, da dança e das memórias. A Musa Clio, representando a História, ao longo do tempo teve suas teorias e métodos consolidados com vistas ao registro e validação do passado. O acesso a essa forma de explicar o universo e a criação do mundo propicia reflexões e questionamentos sobre o processo que envolve a construção da memória. Mas, a partir de quais lembranças? Quais são as vozes que compõem essas narrativas? Quais histórias e memórias teremos deste ano de 2020?

MEMÓRIAS, ORALIDADE E PANDEMIA: METANARRATIVA

Conforme observou Michael Pollak (1992), um dos fatores que compõem os processos de recordações são os pontos relativamente invariantes das memórias. Embora alguns acontecimentos são cativos ao universo individual, aqueles também possuem características comuns ao grupo, como os vividos atualmente na pandemia de Covid-19 – que no ano de 2020 virou o mundo de ponta cabeça e escancarou mais uma vez as dores do humano em suas relações desiguais no campo econômico e social.

O mundo se modernizou, as tecnologias passaram a caber literalmente na palma da mão e a vida ficou amarrada em fios de fibra ótica. Embora a aquisição de celulares, tablets e computadores tenha se difundido, ainda sim, segundo o dados apresentados na pesquisa realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic), no ano de 2019, o acesso aos serviços de streamings, cursos on-line e informações relacionadas ao governo, via plataforma eletrônica, ainda está nas mãos dos mais ricos.¹

Vivemos em um momento de incertezas que causam muitos questionamentos e suscitam a necessidade da reflexão sobre nosso atual contexto. O exercício da escuta de alunos, professores e das pessoas envolvidas na dinâmica escolar, que estão para além da educação formal, são de fundamental importância para compreensão dos números e estatísticas que a documentação oficial nos apresenta cotidianamente e, também, desses acontecimentos que farão parte da história da humanidade. Assim, torna-se necessário e urgente o registro das memórias daqueles que vivenciaram o contexto de isolamento social e ensino remoto, considerando os processos relacionados à compreensão sobre como se dá a construção da memória.

Para os estudos de um acontecimento circunscrito na história, há que se considerar a memória em seu processo de construção. O referencial teórico e metodológico que trata do ato de lembrar e esquecer em uma perspectiva histórica permite o estabelecimento de um paralelo entre memória e cultura, cuja consideração das intencionalidades, entrelaçadas às escolhas do objeto da reminiscência, endossa o reconhecimento desse processo. Assim, “o estudo da memória social é um dos meios fundamentais de abordar os problemas do tempo e da história, relativamente aos quais a memória está ora em retraimento, ora em transbordamento” (LE GOFF, 2003, p. 422).

1. *Brasil tem 134 milhões de usuários de internet, aponta pesquisa*
<https://costalestenews.com.br/noticias/brasil-tem-134-milhoes-de-usuarios-de-internet-aponta-pesquisa>.
Acesso em: 28/09/2020

Como um fenômeno social, a construção da memória remete ao contexto do tempo presente do sujeito. Quando se recorda um acontecimento, este foi modificado à medida que se adquiriu novas experiências, sendo que “na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado”. (BOSI, 2004, p, 55).

Ao caracterizar a memória como uma ação projetada a partir das experiências vividas, as lembranças evocadas constantemente são avaliadas e selecionadas em função do contexto no qual a pessoa encontra-se inserida. As omissões também fazem parte desse processo, uma vez que a seletividade se faz presente no ato de recordar. Isso, evidentemente, resulta de um trabalho o qual revela que a memória não é um recipiente passivo de impressões, mas sim um processo ativo de busca de significados que reestrutura os elementos a serem lembrados de forma a conservá-los, reordená-los ou excluí-los (FENTRESS & WICKHAM, 1992).

Assim, torna-se necessário e urgente o registro das memórias daqueles que vivenciaram o contexto de isolamento social e ensino remoto, considerando os processos relacionados à compreensão sobre como se dá a construção da memória.

Para a construção da memória, pressupõe-se levar em consideração o “enquadramento social” do comportamento humano e seus valores (NUNES, 2003, p.139). Os grupos sociais, políticos e culturais contribuem diretamente com a memória individual, e a linguagem une aquilo que pertence ao universo particular às vivências provocadas pelo (e com o) coletivo. Logo, a memória se constitui como um dos elementos que fornece sentido à identidade individual e coletiva, além de proporcionar coerência à reconstrução da imagem que as pessoas ou os grupos possuem de si. (POLLAK, 1992, p. 5)

A consolidação dessas memórias apresenta diferentes aspectos que estão ligados com a forma que uma dada sociedade lida com a guarda de seus registros. Le Goff (2003) aponta que, para os estudos históricos referentes à memória, torna-se importante levar em consideração as diferenças apresentadas entre as sociedades essencialmente orais e aquelas que utilizam a escrita no processo mnemônico.

A utilização de uma linguagem falada, depois escrita, é de fato uma extensão fundamental das possibilidades de armazenamento da nossa memória que, graças a isso, pode sair dos limites físicos do nosso corpo para se interpor quer nos outros, quer nas bibliotecas. Isto significa que, antes de ser falada ou escrita, existe uma certa linguagem sob forma de armazenamento de informações na nossa memória (ATLA, 1972, apud LE GOFF, 2003, p. 421)

A oralidade, presente na história da humanidade, permitiu a perpetuação de ritos e tradições e a transmissão de conhecimentos ao longo do tempo. Segundo Maria Antonieta Antonacci (2016, p. 250), ao tratar das questões ligadas à oralidade dos povos africanos que sofreram com processo de colonização, pondera que “[...] sem se caracterizar pela ausência da letra, o oral advém da presença do corpo, que efêmero e fugaz abriu espaço a imagens, materializando emanções políticas e espiritualidades de corpos negros que escaparam aos imperativos europeus [...]”. Assim, a oralidade configura-se como um elemento de coesão, cujas memórias possibilita o elo de ligação da comunidade com os seus antepassados.

O registro dessa oralidade no século XX foi uma das tecnologias que passou por inovação – dos papéis para o gravador, câmeras e recursos audiovisuais. Assim, passamos a registrar, com formas e ritmos, as vozes daqueles que sofreram com as hediondas guerras, nazismo, fascismo e ditaduras; as atrocidades que a documentação oficial apresenta em números, como observamos no estatístico das mortes diárias registradas ao longo dos meses de pandemia do novo coronavírus, não evidenciam as

particulares e experiências que cada pessoa carrega junto a sua família e comunidade.

A História Oral, prática utilizada no registro das memórias, possibilita a elaboração de narrativas ao viabilizar a escuta consciente e crítica das pessoas às quais a documentação oficial não abarca.

No momento da gravação, as pessoas assumem posição de sujeito participante e, com suas experiências de vida, a história passa a ter novas abordagens. As narrativas orais são compostas pelas memórias dos eventos ocorridos em interação com as questões ligadas ao presente. São organizadas de acordo com a seleção realizada por seu apresentador, não seguem obrigatoriamente um ordenamento fixo e cronológico dos fatos. Como um processo de produção de significados em constante reelaboração, recriam-se as experiências passadas

[...] a evidência oral pode conseguir algo mais penetrante e fundamental para a história. (...) A evidência oral, transformando os “objetos” de estudos em “sujeitos”, contribui para uma história que não é só rica, mais viva e mais comovente [...] (THOMPSON, 1992, p. 137)

A possibilidade dos usos dessas narrativas registradas por pesquisadores das mais variadas áreas de conhecimento permitiu o reconhecimento de novas versões dos acontecimentos. Segundo Meihy (2005), a moderna História Oral se forma a partir da Segunda Guerra Mundial, cujos relatos de sobreviventes tornaram-se fundamentais para conhecer a história sob a perspectiva daqueles que estiveram no front.

É exatamente o desenrolar de processos como deslocamentos, exílios, catástrofes, que implicou a formulação deste novo gênero, ou seja, da busca de fundamentos desse novo campo, o da história oral testemunhal. [...] é preciso olhar situações ou grupos em que o colaborador envolvido participou de forma traumática, como vítima, de alguma circunstância marcante. Não se fala apenas de casos políticos, pois há grupos que sofreram com terremotos, enchentes, pestes, enfim, situações que produziram traumas específicos. Mudanças do comportamento mnemônico em face de tragédias são importantes para a requalificação da identidade e, mais do que isso, do estabelecimento de políticas públicas. (MEIHY, 2010 apud ROVAI, 2013, p. 134)

Os registros testemunhais possibilitam a construção das memórias considerando a subjetividade contida nas histórias individuais, de modo a conectá-las ao mosaico de experiências que esse mundo armazena. Soma-se a isso a possibilidade de divulgação dessas memórias, em um movimento de valorização das experiências, fornecendo assim novos elementos para os estudos das narrativas históricas no contexto da pandemia. Dessa forma, a narrativa torna-se o vértice entre a história e a memória, os fatos e os sentidos, o simbólico e o “real”, o passado e o presente (SELIGMANN-SILVA apud ROVAI, 2013).

A História Oral tem suas raízes no ato criativo do discurso, motivada pela esperança de que experiências individuais possam ser transformadas em narrativas históricas e culturais inspiradoras de ação. A história individual, a história de vida, modela a narrativa da História Oral, mas, ao passo que essa história emerge das fraturas da História, ela inevitavelmente trata do sofrimento em sua dimensão coletiva. (CLARK, 2009, apud ROVAI, 2013, p. 143).

(...) a memória se constitui como um dos elementos que fornece sentido à identidade individual e coletiva, além de proporcionar coerência à reconstrução da imagem que as pessoas ou os grupos possuem de si.

Logo, recorrer às palavras, às lembranças, aos sentimentos e à voz do outro assegura a preservação da memória junto aos testemunhos dos que nela viveram (LANG, 1996).

No auge da pandemia do novo coronavírus no Brasil, o relato de memória apresentado pelas pesquisadoras Ramos, Albuquerque e Rupp (2020) nos fornece pistas de como podemos ter uma escuta consciente das vozes que apontam para as necessidades de mudanças daquilo que conhecemos por espaço escolar. As escolas públicas estaduais Etelvina de Goes Marcucci e Maria Zilda Gamba Natel, ambas localizadas na comunidade de Paraisópolis (segundo dados do IBGE de 2016, configurou-se como a segunda maior favela da cidade de São Paulo e o local de maior densidade populacional do Brasil), assumiram o papel de centro de cuidados e local de abrigo para as pessoas contaminadas pela Covid-19. Essa iniciativa, encabeçada pelos representantes do bairro associados à direção da escola, evidencia a luta de pessoas pertencentes àquela comunidade e a força que possuem ao se articularem para a busca por melhores condições para seus moradores.

Para Paulo Freire, a escola é um dos locais de desenvolvimento de sujeitos críticos e atuantes na comunidade em que vive. O professor é o mediador desse conhecimento vivo e, em uma relação horizontal, convida os seus alunos a compartilharem suas experiências em favor do fortalecimento do grupo em uma atuação política e social. Portanto, a ligação que podemos fazer entre memória e experiência é a relação estabelecida entre a reconstrução do passado junto aos referenciais escolares aliados ao contexto presente. Ao sincronizar histórias de vida e interesse público, são reveladas as disputas e os tensionamentos no campo da memória coletiva, que “não é somente uma conquista, é também um instrumento e objeto de poder” (LE GOFF, 2003). Ao longo dos meses que sucedem a pandemia, ficaram evidentes que as diferenças regionais, sociais e econômicas no Brasil ocasionam diferentes modos de “sentir” os efeitos da pandemia, como observado no texto escrito pela professora Ana Máira Zampere no blog da Escola Etelvina de Góes². Sendo assim, essas memórias nos colocam as seguintes perguntas: a guarda das memórias sobre o momento de pandemia reverberará de que forma em nossas vidas após a quarentena? Quais ambiguidades e ambivalências essa documentação oral e escrita carregarão consigo?

As pesquisas acadêmicas desenvolvidas nesse momento poderão nos apresentar um horizonte em que “as perspectivas de intercambiar experiências e pontos de vistas significam um encontro e uma troca,

**CARLA
LIRA
MENDES
DOS SANTOS**

*Mestranda em Educação:
Currículo (PUC-SP). Gra-
duada em História (USP).
Possui experiências no campo
da história oral, educação
e memória institucional.
Atualmente é Pesquisadora
no Programa Sesc Memórias,
do Sesc São Paulo.*



que se faz a partir de lugares sociais diferentes, nos jogos das relações vividas, do qual nós pesquisadores também somos partes” (KHOURY, 2004). Dessa forma, os diálogos estabelecidos com os temas debatidos ao longo das aulas da disciplina Tecnologias e Compromisso com a Educação em Pandemias: o passado, remetem a possíveis indagações sobre os impactos e transformações provocadas por epidemias, guerras, catástrofes e conflitos ao longo da história e os impactos em instituições educativas. Esses elementos podem ser alinhavados aos fios das memórias em construção. Como salientou Antônio Nóvoa (2014), é imprescindível exercitar nossa capacidade de fazer perguntas à realidade, para que possamos trazer um pensamento crítico e ações libertadoras para o contexto que nos cerca.

Nas palavras de Eric Kandel (2006) proferidas em seu documentário autobiográfico³, “somos quem somos em consequência do que aprendemos e do que nos lembramos”, isto é, apreender a realidade se dá no cotidiano e na convivência, com as experiências e nos vínculos estabelecidos ao longo da vida. Logo, vincular as considerações acerca da memória aos temas presentes neste audiobook possibilitará uma compreensão alargada das relações entre educação e sociedade. Participar deste exercício renovou o olhar destes pesquisadores, a partir de reflexões que, ao longo do percurso, objetivaram indagar o homem e o mundo para melhor entendê-los.

3. Documentário Em busca da memória, produzido sob a direção de Petra Seeger, onde a vida de Eric Kandel, contada em primeira pessoa, junta-se aos acontecimentos históricos sobre a perseguição dos Judeus pelo regime nazista nos anos de 1940.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, José Fernando ALMEIDA, Maria Elizabeth B. SILVA, Maria da Graça Moreira da (ORGS.). De Wuhan a Perdizes. **Trajeto educativos** [recurso eletrônico] São Paulo: EDUC, 2020.
- ANTONACCI, Maria Antonieta. **Artes da memória de povos em diáspora: história e pedagogia em “condições de enunciações”**. Fronteiras: Revista de História. Dourados, MS, v. 18, n. 31, p. 244-256, Jan. / Jun. 2016.
- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velho**. 3º ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- FENELON, Déa Ribeiro MACIEL, Laura Antunes ALMEIDA, Paulo Roberto de KHOURY, Yara Aun (ORGS.). Muitas memórias, outras histórias. São Paulo, SP. Olho d'água. 2004.
- FENTRESS, James e WICKHAM, Cris. **Memória Social: Novas perspectivas sobre o passado**. Lisboa: Teorema, 1992.
- HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.
- KANDEL, Eric R. **Em busca da memória**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- LANG, Alice Beatriz da Silva Gordo. **A Palavra do outro: uso e ética**. XX Encontro Anual da ANPOCS. Caixambu: 1996.
- LE GOFF, Jacques. **História e memória**. São Paulo: Editora da UNICAMP, 2003.
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral** (5ª ed.). São Paulo: Loyola, 2005.
- MENEZES, Ulpiano Bezerra. **Os paradoxos da memória**. In: MIRANDA, Danilo Santos de Miranda (org.). Memória e Cultura: a importância da memória na formação cultural humana. São Paulo, SP: Edições Sesc. 2007.
- NEVES, Lucila Almeida. Memória, história e sujeito: substrato da identidade. Revista da Associação Brasileira de História Oral, São Paulo, v.3, p.109-116, jun.2000.
- NUNES, Clarice. Memória e história da educação: entre práticas e representações. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. Formação de educadores. São Paulo: UNESP, 2003.
- POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. Estudos históricos, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212. Disponível em: <http://www.pgdef.ufpr.br/memoria%20e%20identidadesocial%20A%20capra-ro%202.pdf> Acesso: 28 set.2020

ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. **Aprendendo a ouvir**: a história oral testemunhal contra a indiferença. História Oral, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 129-148, jul./dez. 2013

SANTOS, Carla. Lira Mendes. **Memórias, histórias da educação e experiências em conflito**: alunos de EJA e suas percepções sobre espaços e tempos escolares. In: Série Iniciação Científica FEUSP, 2011, São Paulo. Série Iniciação Científica FEUSP, 2011. v. 7.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.



Porta-retrato da família Cornides
em foto de Adriana Reis Paulics



CLIQUE
AQUI
PARA
OUVIR O
AUDIO

MEMÓRIAS EM NARRATIVAS SOBRE A SEGUNDA GUERRA MUNDIAL

Agosto de 2020. Início esta escrita cercada de datas, números, efemérides, que transpassam meu ser, remetem ao passado, refletem o presente e me lançam para um futuro por ora incerto e duvidoso. 2020: vinte anos que concluí a graduação em Jornalismo. Treze anos como funcionária do Sesc. Quatro como editora responsável pela Revista E. 2020: véspera do centenário de Paulo Freire, o maior educador que o Brasil já concebeu. Ano de preparativos para a celebração que se avizinha. 2020: trinta anos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), documento que contribuiu profundamente para a compreensão desse público sobre o total alcance de sua dignidade. 2020: ano da pandemia do novo coronavírus. Ano de me reinventar como jornalista, como mãe, como cidadã, como pesquisadora, como ser humano. O que ficará dessa experiência profundamente inquietante? Que contribuições trará para nosso processo civilizatório? Que rupturas presenciaremos? Que outras pontes construiremos? Se o processo angustiante ainda em curso nos impede de enxergar com clareza o daqui para frente, faz-se necessário olhar para trás para resgatar o aprendizado de outros momentos da História. Somos, afinal, seres providos de memória. Significamos e ressignificamos os fatos, construindo sentidos novos, abstraindo das ações concretas as narrativas que ficarão como legado para as gerações futuras. Narrativas.

Sim, é o processo de construí-las que me encanta pessoal e profissionalmente. Ao relatar, reportar ou contar histórias, eu me realizo como jornalista e, mais do que isso, como ser humano. Sinto-me imortal, admito. E para contar histórias da vida real, deleito-me com a oportunidade da escuta do outro. Uma escuta ativa, atenta e generosa, em sua essência. Que deve ser realizada sem julgamentos, por um lado, mas sem deixar de reconhecer também o processo de trocas, isto é, o quanto eu mesma estou presente naquilo que acolhi dessa escuta. Afinal, trata-se de um encontro: de mim com o outro; de repertórios que se cruzam – e do qual dependo para compreender as experiências que esse outro me traz.

E daí vem a fome interminável de aprender mais. Pois, quanto mais descubro e mais conheço sobre o mundo, maior é minha capacidade de ouvir, interpretar, significar e reportar as histórias. E a História. Nesse sentido, vejo mais semelhanças do que diferenças nos ofícios do jornalista e do professor.

Sempre acreditei no potencial educativo das publicações jornalísticas. Não apenas no uso que professores fazem dessas produções em sala de aula, como objeto de leitura e interpretação de texto. Também não somente na apropriação do fazer jornalístico pelos estudantes para uma compreensão do *modus operandi* da mídia, tema da Educomunicação¹. Falo, aqui, da linguagem propriamente dita. Do quanto o processo de construção de um produto jornalístico está repleto, em si, de uma ação educativa. O compromisso com a ampliação de repertórios, com a formação do olhar, com o contato com o novo – não seria a “novidade”, essência da notícia, um convite ao conhecimento? – e com a apreciação estética, que está no coração de uma publicação jornalística, é também parte do que se constitui o processo de ensino-aprendizagem. “Se não serve para esclarecer, alertar, forjar consciências e contribuir para a construção de um mundo menos injusto e desigual, para que serve mesmo o jornalismo?” (NOBLAT, 2006, p.38).

1. Educomunicação é, como o nome indica, o encontro da educação com a comunicação, multimídia, colaborativa e interdisciplinar. Trata-se de um campo teórico-prático que propõe uma intervenção a partir de algumas linhas básicas como: educação para a mídia; uso das mídias na educação; produção de conteúdos educativos; gestão democrática das mídias; e prática epistemológica e experimental do conceito. Está presente em diferentes ambientes de formação, não se reduzindo ao âmbito da educação formal, embora muitas experiências no Brasil venham acontecendo em escolas, especialmente com crianças e adolescentes. Exemplos de Educomunicação são o uso de rádio escola, web rádio virtual, jornal comunitário, games, softwares de aprendizagem online, podcasts, blogs, fotografia, produção de notícias para veiculação em mídias independentes etc. No Brasil, um dos principais estudiosos da Educomunicação é o professor Ismar de Oliveira Soares, na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Para saber mais: <http://www.usp.br/nce/aeducunicacao/saibamais/textos/>.

Neste emblemático ano de 2020, é necessário olhar para o passado e analisar como a humanidade enfrentou outros grandes eventos, tais como epidemias e guerras, para que novos caminhos possam ser traçados, não somente pelos dados oficiais ou pelos números, que não alcançam a real dimensão da perda e da transformação, mas por meio de relatos de pessoas comuns, de suas memórias cercadas de cheiros, gostos e texturas.

Isto posto, faço, então, um convite a você que acompanha esta minha escrita. Voltemos a uma manhã fria de outubro de 1944.

Assim começa essa história:

No vilarejo de Szerencs, no interior da Hungria, Alice recolhia os últimos objetos sobre a carroça que a levaria e ao casal de filhos para a fronteira com a Áustria. Albert, seu marido, teria de ficar um pouco mais. Como ocupava um cargo no governo, como chefe de distrito, não poderia largar tudo sem levantar suspeitas. Ele sabia, no entanto, que era apenas uma questão de tempo para que o governo fosse deposto e tomado pelos comunistas que se aproximavam, vindos da Rússia.

Nas malas pesadas, além dos objetos pessoais, galões de vinho Tokaji e sacos de açúcar compunham a bagagem; serviriam de moeda de troca para negociar a liberação das fronteiras e um espaço no vagão de trem. Partir de sua terra natal em plena Segunda Guerra parecia arriscado, mas não menos do que permanecer e ter de enfrentar a ocupação comunista.

*Neste emblemático ano de 2020, é necessário
olhar para o passado e analisar como a
humanidade enfrentou outros grandes
eventos, tais como epidemias e guerras, para
que novos caminhos possam ser traçados.*

Algum tempo depois, já não tão preciso na memória, Albert se juntou ao grupo e juntos seguiram com destino à Alemanha, onde testemunharam o fim da guerra e os primeiros passos na reconstrução de um continente devastado. Atendendo a um chamado dos países que abriram suas fronteiras para acolher os imigrantes agora sem pátria, Alice e sua família vieram viver no Brasil, desembarcando no porto de Santos em 1949.

Foi por meio dos relatos de Beatrix, filha de Alice, que esta história chegou a mim. Anos mais tarde, estabelecida no Brasil, casada, mãe de quatro filhos, Beatrix se tornaria a minha sogra. E sua história passaria, de alguma forma, a ser a minha também.

E a trajetória de sua família é a própria História. O mundo não seria o mesmo depois da Segunda Guerra; algo se rompeu definitivamente, novos paradigmas foram estabelecidos a partir deste acontecimento.

*Para além dos dados oficiais,
dos números e dos impactos de
um evento destas proporções, presentes
nos documentos oficiais, são os relatos
e os testemunhos das pessoas ordinárias,
comuns, que trazem verdadeiramente a
dimensão de uma guerra (...)*

A Segunda Guerra Mundial – certamente a guerra mais destrutiva da história – devastou não somente a infraestrutura física, mas também as instituições que preservavam a unidade dos países. O sistema político ruiu a tal ponto que observadores americanos advertiram sobre a possibilidade de uma guerra civil que tomaria a Europa inteira. A fragmentação deliberada de comunidades semeou uma desconfiança irreversível entre vizinhos; e a fome universal tornou a moralidade individual irrelevante (LOWE, 2017, p. 11).

Para além dos dados oficiais, dos números e dos impactos de um evento destas proporções, presentes nos documentos oficiais, são os relatos e os testemunhos das pessoas ordinárias, comuns, que trazem verdadeiramente a dimensão de uma guerra e que dão a compreensão real do contexto que levou à criação de um documento como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, assinada em 1948, três anos, portanto, após o fim da Segunda Guerra.

Como foram os dias, as semanas e os meses seguintes ao anúncio do final do conflito? De quais condições partiram aqueles que sobreviveram, para reconstruir suas vidas e seguir em frente? Em suas pesquisas que resultaram no livro *Continente selvagem: o caos na Europa após a Segunda Guerra Mundial*, o historiador inglês Keth Lowe (2017, p. 13) descobriu que,

as pessoas que viviam em meio às ruínas das cidades devastadas da Europa se preocupavam mais com os detalhes da sobrevivência diária do que com a restauração dos tijolos que compõem a sociedade. Elas estavam famintas, enlutasadas e amargas pelos anos de sofrimento que tiveram de suportar – antes de serem capazes de ficar motivadas com o início da reconstrução, precisavam de tempo para dar vazão a sua raiva, para refletir e para prantear seus mortos.

Na capital da Hungria, Budapeste, 84% dos edifícios foram danificados, sendo que 30% deles destruídos de tal modo que tornaram-se completamente inabitáveis. Em todo o país, quinhentas grandes fábricas foram desmanteladas e transportadas para a Alemanha – mais de 90% do restante foi deliberadamente danificado ou destruído – e quase toda mina de carvão foi inundada ou implodida. As 450 mil mortes devidas à guerra na Hungria representaram quase 5% da população.

ADRIANA REIS PAULICS

*Mestranda em Educação:
Currículo (PUC-SP).
Especialista em Jornalismo
Social (PUC-SP). Graduada
em Jornalismo (Faculdade
Cásper Líbero). É editora
da Revista E, publicação
mensal do Sesc São Paulo
nos campos da cultura,
comunicação, lazer, saúde
e bem-estar. Casada com o
professor Jan Paulics, é mãe
do Tom e do Benjamin.*



Essa situação se repetia em tantas outras cidades europeias. Em janeiro de 1946, o fotógrafo John Vachon (LOWE, 2017, p. 20) descreveu em carta à sua esposa Penny, sobre a situação de Varsóvia, para onde ele foi em missão de ajuda das Nações Unidas:

Por onde quer que você ande há silhuetas de edifícios destelhados e sem as laterais, e gente vivendo neles. A não ser no gueto, que também é uma grande planície de tijolos, com camas retorcidas e banheiras e sofás, quadros emoldurados, malas, milhões de coisas que emergem em meio aos tijolos. Não consigo entender como isso foi feito ... É algo tão perverso que não consigo acreditar.

Ou, então, como descreveu o tenente inglês Philip Dark (LOWE, 2017, p. 22) horrorizado ante a imagem apocalíptica que viu em Hamburgo ao final da guerra: “Até onde os olhos podiam ver, quilômetros e mais quilômetros quadrados de cascas vazias de edifícios com vigas retorcidas como espantalhos dependurados, aquecedores de um apartamento se projetando pela fenda de uma parede que permaneceu de pé, como o esqueleto de um pterodáctilo crucificado”.

Um cenário de destruição que lembrava diariamente a maior de todas as perdas de uma guerra: as vidas humanas. A dor que as estatísticas não alcançam pode ser medida nas palavras de Alicia Adams, uma sobrevivente de Drohobycz, na Polônia (LOWE, 2017, p. 31):

Não apenas meus pais, meus tios, tias e irmão, mas também todos os meus amigos de infância e todas as pessoas que conheci na infância, toda a população de Drohobycz foi eliminada, cerca de 30 mil pessoas, todas fuziladas. Não era apenas a minha família mais próxima assassinada, eu vi todos. Eu vi alguém sendo assassinado todos os dias – era parte da minha infância.

“Tudo é silêncio. Tudo está imóvel. Um povo inteiro foi brutalmente assassinado”, descreveu o célebre escritor soviético Vassili Grossman (LOWE, 2017, p. 32), quando voltou à Ucrânia como repórter de guerra, no final de 1943, e descobriu que toda a sua família e amigos haviam sido exterminados. As memórias de uma guerra com essas proporções se fazem na imagem de uma paisagem de destruição, mas também nos detalhes do ambiente doméstico, com seus estilhaços, objetos quebrados e a angústia do silêncio que sucede um ataque. São histórias como a da família Nakamura, imortalizadas no livro Hiroshima, do jornalista John Hersey (2002, p. 17), que esteve no Japão em busca de construir narrativas dos sobreviventes da bomba atômica:

A Sra. Nakamura deixou Myeko de lado, já que a caçula ao menos conseguia respirar, e num esforço frenético passou a escavar o entulho que abafava as vozes. Quando as crianças estavam dormindo, havia entre elas um espaço de aproximadamente três metros, mas agora suas vozes pareciam vir do mesmo lugar. Toshio devia ter alguma liberdade de movimentos, pois procurava remover tábuas e telhas, enquanto a mãe se esfalfava na superfície. Finalmente ela o avistou e, agarrando-o pela cabeça, puxou-o para cima. Um mosquito se enredara nos pés do menino, como se os embrulhasse cuidadosamente. Toshio contou que fora jogado para o lado oposto do quarto e caíra sobre os destroços que soterraram Yaeko. A menina disse que não podia se mexer, alguma coisa prendia as pernas. A Sra. Nakamura escavou mais um pouco, abriu um buraco e pegou a filha pelo braço. “Itai! Está doendo!”, Yaeko gemeu. “Agora não dá tempo de dizer se dói ou não”, a mãe gritou, puxando-a para cima. E em seguida libertou Myeko. As crianças estavam sujas e apresentavam algumas contusões, mas nenhum corte.

É para muito além dos números que estão os verdadeiros e profundos horrores de uma guerra, portanto. A memória se constrói também pelos cheiros, pelos gostos, pelas sensações e pelos sons.

Alice, a imigrante húngara, viveu 51 anos no Brasil, mas nunca deixou de se incomodar, mesmo tantas décadas depois, com o som de um sinal de fábrica ou de escola que a fizesse lembrar da sirene que antecedia um ataque de bombas. Era o som da Segunda Guerra Mundial.

REFERÊNCIAS

HERSEY, John. Hiroshima: A mais importante reportagem do século XX. **Um retrato de seis sobreviventes da bomba atômica, um ano depois da explosão e quarenta anos mais tarde.** São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

LOWE, Keith. **Continente selvagem: O caos na Europa depois da Segunda Guerra Mundial.** Tradução: Botelho, Raquel; Schiller, Paulo. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 2017.

NOBLAT, Ricardo. **O que é ser jornalista?** Rio de Janeiro: Editora Record, 2006.



Foto:
Cláudia dos Santos Almeida



*Quero trazer à memória
Aquilo que tenho esperança
Que pode ser mudado nos
Ambientes escolares na sala de aula
(ALMEIDA, 2015)*

MEMÓRIAS E O CURRÍCULO ESCOLAR

As memórias são representações dos valores elaborados pelos grupos sociais na busca de suas identidades e na busca das garantias de diferentes formas de sobrevivência. As sociedades avaliam o que deve ser lembrado ou esquecido. Os mecanismos sociais separam o que deve ser esquecido e o que deve ser lembrado. As memórias vivenciadas, aquelas significativas, devem ser lembradas, em algum canto das mentes e do afeto. Os currículos escolares são uma espécie de consciente coletivo de acolhimento dos melhores momentos das vivências humanas. Cabe ao currículo e à escola trabalhar com essas memórias a partir das recordações dos indivíduos, de suas histórias de vida, alargando-as e relacionando-as às memórias coletivas e de seu fluxo na história. As grandes vivências da humanidade manifestadas nas artes, desde as cavernas, até as conquistas tecnológicas, como a astronomia, vão ficando depositadas em artefatos que as registram: nos monumentos, nos túmulos, nas poesias, nas grandes epopeias, nas igrejas, nas tecnologias das pirâmides.

As memórias devem ser guardadas no coração (decorar, manter no coração) para as protegermos da ascensão das inovações tecnológicas, que de-

fendem que guardar tudo nas nuvens, em formato digital, é um alívio para a sobrecarga da memória de todos. Mas seremos, assim, uma sociedade sem memória? Onde elas se depositarão? O que sobra para deixar no coração? Se não retivermos os fatos, conteúdos para as estruturas mentais, fica impossível construir conhecimento. Na aula dialogada do Professor Fernando Almeida, ele nos alerta para o perigo de sermos uma sociedade desmemoriada (ALMEIDA, 2020) e ao propor este artigo ele provoca cada aprendiz a escrever as suas memórias, passadas, presentes, futuras e nossos sonhos.

Afirma Almeida,

à medida que o tempo passa e a história segue, as lembranças caem no esquecimento, tornam-se inconvenientes dentro de alguns grupos na sociedade, em especial, os interesses ideológicos, as políticas públicas, os políticos, o capital com o financiamento das escolas se apropriam das didáticas e das metodologias de ensino, impedindo um currículo que atente para as memórias dos sujeitos” (ALMEIDA, 2020).

Enfim, cabe à escola organizar um currículo com práticas educativas que atendam às memórias dos sujeitos, às suas narrativas de forma objetiva, mas voltadas para a subjetividade do aprendiz.

Para Peter Burke, os antropólogos, ao pesquisarem as tradições orais, e os historiadores, ao estudarem eventos como o Holocausto e as guerras civis do século XX na Finlândia, Irlanda, Rússia, Espanha e em outros lugares, identificaram “amnésia coletiva” no que se refere a esses eventos. Esses profissionais vêm fazendo estudos sobre o problema que chamam de memória “social” ou “cultural” (BURKE, 2012). O autor prossegue sugerindo que esse problema não é uma perda de memória individual, que vem se modificando ao longo da história, mas o desaparecimento dos fatos nos discursos públicos, pois de alguma forma tornou-se inadequado falar sobre eles.

Historiadores que se dedicam aos estudos acerca da memória, ao se debruçarem sobre alguns textos como romances, cartas ou poemas, compreenderam que as pessoas que participaram da Segunda Guerra Mundial narravam suas experiências por intermédio da imagem que lhes vinham da consciência, no estado consciente ou inconsciente. Ao narrarem as suas histórias pelas imagens ou pelas lembranças que lhes vêm da memória, ou então, a partir do afeto que trazem essas recordações, as imagens tornam-se verdadeiras na mente do narrador e as narrativas ganham novas formas de pensar e comunicar-se. Com a revolução cognitiva, as narrativas biológicas passam para narrativas históricas.

[...] Até a Revolução Cognitiva, os efeitos de todas as espécies humanas pertenciam ao reino da biologia, ou, se quisermos, da pré-história (eu tento evitar o termo “pré-história” pois sugere erroneamente, que até mesmo antes da Revolução Cognitiva os humanos constituíam uma categoria própria). A partir da Revolução Cognitiva, as narrativas históricas substituem as narrativas biológicas como nosso principal meio de explicar o desenvolvimento do Homo sapiens. Para entender a ascensão do cristianismo ou Revolução Francesa, não basta compreender a interação entre genes, hormônios e organismos. É necessário, também, levar em consideração a interação entre ideias, imagens e fantasias (HARARI, 2020, p. 46).

De onde vêm as nossas fantasias? São elas nossos mitos? De onde elas vêm? Das imagens que projetamos nas nossas mentes? Campbell nos diz que os mitos vêm do mesmo lugar dos sonhos, de tomada da consciência que precisa encontrar uma forma simbólica de representá-los (CAMPBELL, 1990). O estado de representação de recordação relaciona-se a novas circunstâncias e eventos que nos levam a relembrar o passado (BURKE, 2012). Assim, relembando o passado, sabemos que o homo sapiens

era caçador e dificilmente era afetado por doenças infecciosas. Para explicar o surgimento da maioria das doenças infecciosas Harari nos diz:

[...] A maioria das doenças infecciosas que acometeram as sociedades agrícolas e industriais (como varíola, sarampo e tuberculose) se originou em animais domésticos e passou para os humanos somente após a Revolução Industrial. Os antigos caçadores-coletores, que domesticaram apenas cachorros, estavam livres desses males. Além disso, a maioria das pessoas nas sociedades agrícolas e industriais vivia em assentamentos permanentes que eram populosos e pouco higiênicos, uma incubadora ideal para doenças. Os antigos caçadores-coletores percorriam a terra em pequenos bandos, o que não alimentava epidemias (HARARI, 2020, p. 61).

A palavra epidemia vem do grego: epi quer dizer “sobre” e demos, “povo”, “população” (SCLIAR, 2002). As epidemias surgiram com o êxodo do ser humano para os grandes centros das cidades, no contexto das grandes navegações. À medida que se deslocavam, as pessoas ficavam mais próximas umas das outras, assim, os micróbios, as bactérias, os vírus eram transmitidos.

Os médicos na época não tinham conhecimento de vírus ou bactérias, nesse período não existia microscópio para fazer exames mais elaborados. Anton van Leeuwenhoek, holandês, comerciante de tecido, teve a ideia de juntar lentes em um tubo para aumentar o poder de visão, e observar através do seu instrumento uma gota de água parada, ficou maravilhado com os seres que viu através das lentes (SCLIAR, et al, 2002). Leeuwenhoek aperfeiçoou a invenção do microscópio cuja autoria era atribuída a Galileu.

Ao longo da história, inúmeras epidemias assolaram a humanidade. Esses eventos acontecem periodicamente e deixam marca no coração e na memória de alguns sobreviventes.

Com o advento do crescimento das cidades, a Europa ocidental foi atingida por pelo menos dois grandes surtos de epidemias: a) O primeiro surto aconteceu no período da Idade Média, conhecido como Peste Bubônica; b) O segundo surto iniciou em 1348 conhecido como Peste Negra e deixou uma estimativa de 25 milhões de mortos (estima-se que um quarto da população europeia pode ter morrido). (SCLIAR, 2002).

Na Grécia, no ano de 430-420 a.C., o grande historiador Tucídides descreveu a epidemia que se aba-

teu em Atenas, causando mortes por toda cidade. Não houve um diagnóstico determinado, mas relata que essa praga teria se originado na África (SCLIAR, 2002).

Hipócrates de Cós (460 - 337 a.C), considerado o pai da medicina, consagrou a maior parte de seu tempo a estudar e a escrever sobre doenças transmissíveis como, por exemplo, a malária. O historiador dizia que as doenças não são sagradas e que elas têm uma causa natural, sendo a ignorância humana que leva as pessoas a pensarem que as doenças são punições dos deuses.

Hipócrates, também historiador, devido a sua influência como médico, foi mais longe e disse que: “fatores ambientais, como ares, águas e lugares estão ligados à saúde e à doença”. O médico-historiador continua com conselhos para quem quer estudar medicina e observar que esses profissionais devem se atentar para os efeitos das estações do ano, as características das regiões, o efeito da água sobre a saúde, o modo de vida das pessoas, assim, os médicos estariam informados e prevenidos sobre as epidemias (SCLIAR, 2002). Ou seja, as bases da superação da saúde como um atributo divino começam a dar lugar aos estudos científicos da vida.

E se a memória se constrói pelos afetos e pelas vivências, também se constitui pela dor. A história da pandemia do novo coronavírus será, sempre, a minha história enquanto ser humano. Uma história marcada, como a tantas e tantos mundo afora, pela perda de um familiar.

CLÁUDIA DOS SANTOS ALMEIDA

Doutoranda em Educação: Currículo (PUC-SP). Mestre em Práticas Educativas (Uninove) Especialista em Educação a Distância: Planejamento, Implantação e Gestão (Centro Universitário Claretiano). Graduada em Design de Mídia Digital (Faculdade Impacta de Tecnologia). Graduada em Ciências Contábeis (Faculdade Camilo Castelo Branco). Experiência Internacional no Uruguai em 2014, na perspectiva de emancipação digital. Trabalha na UNIFESP/CEDESS desde 1989.



Assim como o médico-historiador aconselha o que deve ser estudado pelos estudantes de medicina, o educador Paulo Freire chega a uma conclusão de como devem ser as práticas dos professores na sociedade contemporânea, voltadas para uma ação educativa libertadora, que envolve os contextos dos aprendizes, os grandes problemas sociais, a poluição dos riachos e dos córregos, os lixões que apresentam um grande risco à saúde das populações e do planeta (FREIRE, 2011).

Enfim, cabe à escola organizar um currículo com práticas educativas que atendam às memórias dos sujeitos, às suas narrativas de forma objetiva, mas voltadas para a subjetividade do aprendiz. A visão freireana de partir do saber do senso comum para construir a consciência filosófica é sobretudo necessária no momento histórico de isolamento social causado pela pandemia da Covid-19. Estar sensível às percepções da realidade trazidas pelos grupos vulneráveis, assim como o diagnóstico de suas realidades, tem na memória original a fonte de suas compreensões da realidade. É necessário desenhar modelos educativos que atendam às expectativas do tempo presente para preservação das nossas memórias, única forma de propor práticas sociais mais justas.

E se a memória se constrói pelos afetos e pelas vivências, também se constitui pela dor. A história da pandemia do novo coronavírus será, sempre, a minha história enquanto ser humano. Uma história marcada, como a tantas e tantos mundo afora, pela perda de um familiar. A ela, Mãinha, dedico essas palavras, em memória e sinal de sua grandeza:

MÃINHA

Mãinha = mamãe = mãe = mãezinha = mamã

Mãinha = amada = querida

Mãinha minha

Mãinha negra e nordestina

Mãinha batalhadora, mulher de fé

Mãinha a quem tenho como exemplo de luta

Mãinha em busca de seus sonhos

Mãinha veio pra São Paulo em 1973

Mãinha em busca de suas metas

Mãinha trabalhou muito na vida

Mãinha trabalhou de empregada doméstica e operária em fábricas

Mãinha trabalhou na Unifesp, na área da saúde

Mãinha criou os filhos, hoje todos formados

Mãinha tinha netas amadas

Mãinha tinha um sorriso lindo que encantava a todos que com ele eram contemplados

Mãinha ainda tinha plano de voltar pra sua cidade natal, rever a madrinha, comadres, parentes e amigos

Mãinha gostava de tecnologia, no WhatsApp tudo fazia

Mãinha na memória do celular fotos e música tinha

Mãinha na tela do seu celular, estampava a foto de sua mãezinha

Mãinha conectava parentes e amigos e de tudo sabia

Mãinha foi contaminada pela Covid-19, lutou e venceu mais uma vez

Mãinha dia 03/06/2020 teve uma parada cardíaca e não resistiu

Mãinha como é grande o meu amor por você.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Fernando José. **Ameaça da pandemia ao currículo: decifra-me ou devoro-te!**. In: ALMEIDA, Fernando José de; ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de E SILVA, Maria da Graça Moreira (orgs.). De Wuhan a Perdzes: trajetos educativos. São Paulo: EDUC, 2020.
- ALMEIDA, José Fernando. **O que eu ia falar mesmo?** "o que era para fazer para hoje mesmo?" (A fala de alunos em aula) no prelo 2020.
- ALMEIDA, José Fernando de. **Paulo Freire/Fernando José de Almeida**. _ São Paulo: Publifolha, 2009. – (Folha Explica; v. 81).
- ALMEIDA, Cláudia dos Santos. **A fotografia digital no design dos cursos de pedagogia a distância: a abordagem da questão ambiental do rio Tietê**. 2016. 154 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2016.
- ALMEIDA, Cláudia dos Santos. **Design contemporâneo das salas de aulas: círculo de cultura, linguagem para a educação**. In: BAPTISTA, Ana Maria Haddad; SILVA, Maurício (orgs.). Educação, Linguagens e Interpretação. 352 pp. - São Paulo: BT Acadêmica, 2015.
- APPLE, Michael W; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando. **Educação crítica**. Tradução: Vinícius Figueira; revisão técnica: Luís Armando Gandin. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- CAMPBELL, Joseph. **O poder do mito**. Org. por Betty Sue Flowers; tradução de Carlos Felipe Moisés. – São Paulo: Palas Athena, 1990.
- CHALHOUB, Sidney. **Cidade Febril: cortiços e epidemias na corte imperial**. 2. ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 2017.
- BURKE, Peter. **História e teoria social**. São Paulo: Editora UNESP, 2012.
- HARARI, Yuval Noah. **Sapiens** – Uma breve história da humanidade; tradução Janaína Marcoantonio. – 51. ed. – Porto Alegre, RS: L&PM, 2020.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 7. ed. rev. atual. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
- _____. **Extensão e comunicação?** 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- _____. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- SCLIAR, Moacyr. et al. **Saúde Pública: histórias, políticas e revolta**. – São Paulo: Scipione, 2002. – (Coleção Mosaico: ensaios & documentos).



"Ninho de tico-tico escondido
no meio da samambaia do nosso
jardim - uma alegoria do nosso
isolamento"
Foto:
Alípio Casali



CLIQUE
AQUI
PARA
OUVIR O
AUDIO

Um livro para se ler e ouvir. Dedicado a todos os que se propõem à visão, ao ouvido e à fala. Nós mesmos, portanto. Se já fosse viável link para hologramas com figuras de corpo inteiro dos autores lendo seus textos, haveria. A coisa é que não suportamos mais apenas ver, apenas ler. Por isso temos buscado, angustiosamente, abrir o leque das nossas múltiplas sensorialidades, como que para nos certificar empiricamente e de modo definitivo da real presença, proximidade e companhia do Outro.

Reagimos com razão à condenação sanitária a que fomos submetidos, a qual reduziu nossas vidas à sua dimensão predominantemente biológica de “não contaminar-se”. Queremos compartilhar conhecimentos, sentimentos, afetos, e para isso desejamos tecnologias cada dia mais realísticas e síncronas, multissensoriais, que nos tragam o olhar, a fala e o ouvido do Outro até a nossa sala de estar, e nos leve daqui para lá.

EPÍLOGO

ALIPIO MARCIO DIAS CASALI

*Pós-doutor em Educação
(Universidade de Paris).
Doutor e Mestre em Educa-
ção (PUC-SP). Especialista
em Educação e Desenvolvi-
mento no Terceiro Mundo
(Universidade de Genebra).
Filósofo e Educador. Atuou
como Vice-Reitor Adminis-
trativo (PUC-SP). Professor
Titular do Departamento
de Fundamentos, Políticas
e Gestão da Educação
(PUC-SP). Docente, Pes-
quisador e Coordenador do
Programa de Pós-Graduação
em Educação: Currículo
(PUC-SP).*



Essa transposição simbólica do contato físico para o plano imaginário ao qual as tecnologias da comunicação nos remetem, na pandemia, não cumpre somente aquela função afetiva básica sem a qual não suportaríamos viver. Ela é também, e por isso mesmo, a condição básica do que há de melhor no Currículo: o compartilhamento das experiências e vivências dos estudantes e dos docentes.

Mas compartilhar experiências e vivências na rede implica expor muito da nossa privacidade e intimidade. E sabemos bem da armadilha que se oculta nas dobras dessa exposição: o risco de entrega dessa mesma humanidade que desejamos, ao fim e ao cabo, para os algoritmos dos sistemas de vigilância política e do mercado.

Entretanto, parece não termos alternativa. Temos? Seguiremos empurrando com a barriga a hipótese dessa armadilha, para decidirmos “mais à frente” como nos proteger. Teremos tempo para isso? Esta é a ambivalência do Currículo na qual estamos metidos. Viver é perigoso, dizia Rosa, e para nós nunca foi tanto.

Este livro-áudio expôs um dos lados desta ambivalência do Currículo: a falta que faz o corpo do Outro perto do nosso corpo, no espaço-tempo acústico. Faz-nos falta um Currículo acústico, corpóreo, do olhar, do ouvido, da fala e do toque. Queremos o olhar ao alcance do toque, e a mão que toca ao alcance da respiração. Queremos poder falar meias palavras e ser compreendidos pela minúcia do gesto, queremos ser tocados pelo olhar. Queremos, como Hugo, respirar o mesmo ar. Essa insistência corpórea e sensorial, porém, não é um capricho: é uma declaração pública e radical da nossa humanidade. Porque nós não temos um corpo, nós somos nosso corpo, como expressou e falou Merleau-Ponty.

E se Currículo é projeto de vida, como diz Lucila, fazem-nos falta os sinais de vida próxima, para projetarmos e realizarmos um percurso de formação que marque perenemente nosso corpo, que seja indelével e memorável.

Entretanto, mais uma vez, e como sempre, temos que ultrapassar as fronteiras do nosso restrito tempo-espaço universitário e pensar naquelas crianças

e adolescentes relegados, descartados, que sequer de tecnologias dispõem para saciarem simbolicamente seu desejo vital de presença do Outro.

Por isso, a pior pandemia da humanidade parece ser esta outra, a política-social-cultural, fincada na desigualdade, que vem de longe, que já dura séculos, e só poderá ser curada por uma política democrática radicalmente nova.

Um Currículo como projeto de vida para todos, de qualidade, de corpo inteiro, é o que se almeja no futuro. Hoje, por mais que seja limitado, ele é parte indispensável desta cura.

ALÍPIO CASALI

20 outubro 2020



Comitê Editorial

Fernando José de Almeida (org.)

Adriana Reis Paulics

Marcela Gomes Pupatto

Verônica Martins Cannatá

Autores

Adriana Reis Paulics

Alípio Márcio Dias Casali

Ana Hugo Cabral Carneiro

Anderson Tadeu de Campos

Beatriz de Azevedo Blandy

Bruno Simões Garcia de Oliveira

Carla Lira Mendes dos Santos

Cláudia dos Santos Almeida

Edson Martins Moraes

Everson Luiz Oliveira Motta

Fernando José de Almeida

Lucila Lerro Rupp

Marcela Gomes Pupatto

Maria Lúcia Mastropasqua

Olga Regina de Andrade Gil Santos

Patricia Dini

Patrícia Pereira Campos

Verônica Martins Cannatá

CRÉDITOS

Capa, Projeto Gráfico e Diagramação

Filipe Rios

Edição de Áudio, Locução e Mixagem

Leandro Goulart de Souza

Revisão

Geane Izabel Bento Botarelli

Fotos e Ilustrações

Acervo dos autores

Kyle Johnston - <https://unsplash.com/@kylejohnston> (capa)

Pixabay

Shutterstock

Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo

Coordenação: Alípio Márcio Dias Casali

Vice-coordenação: Maria Elizabeth Bianconcini Trindade Morato Pinto de Almeida

Corpo Docente

Alípio Márcio Dias Casali

Ana Maria Aparecida Saul Pinto

Antonio Chizzotti

Branca Jurema Ponce

Fernando José de Almeida

Maria da Graça Moreira da Silva

Maria Elizabeth Bianconcini Trindade Morato Pinto de Almeida

Marcos Tarciso Masetto

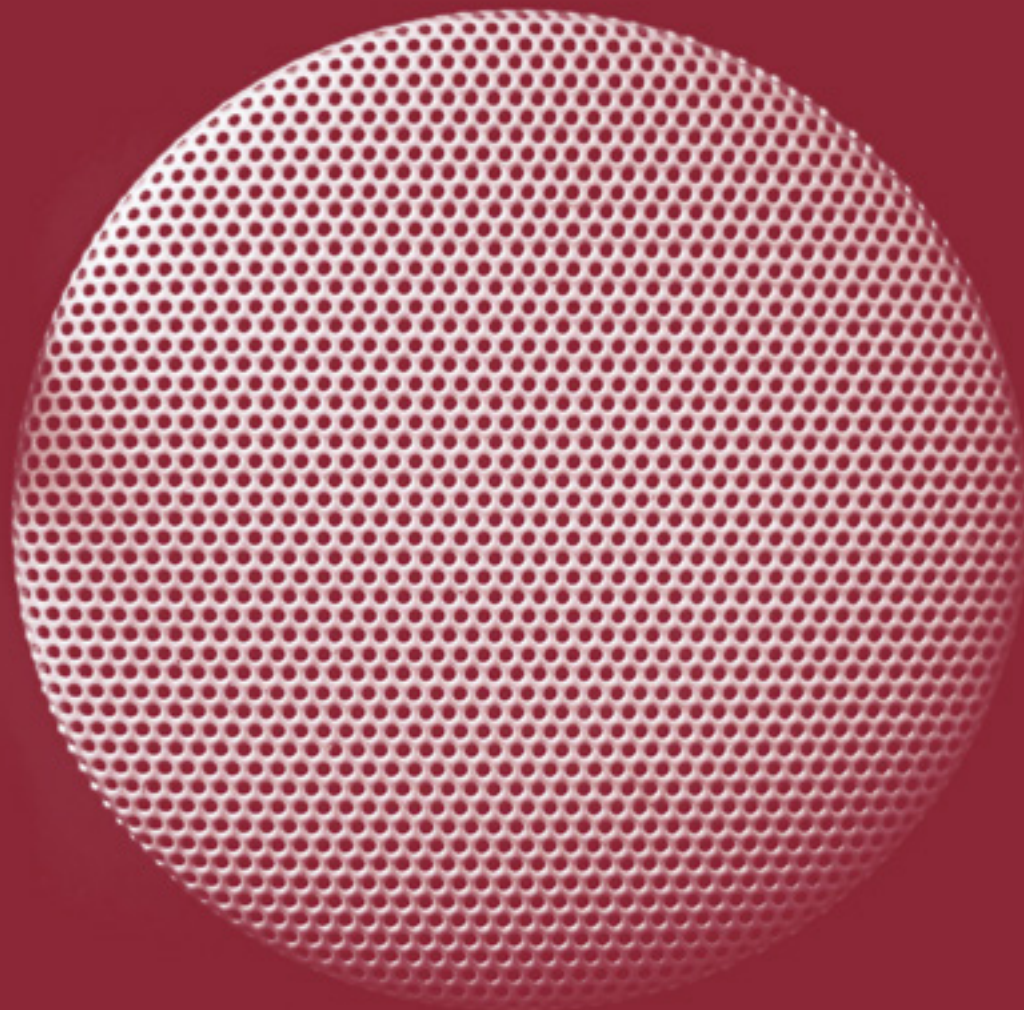
Marina Graziela Feldmann

Mere Abramowicz

Nadia Dumara Ruiz Silveira

Neide de Aquino Noffs

Maria Aparecida da Silva Abi Rached (Assistente de Coordenação)



PUC-SP - PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO
NOVAS TECNOLOGIAS EM EDUCAÇÃO