



ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA PARA TODOS!

Volume V

Deise Nanci de Castro Mesquita

Organizadora



Deise Nanci de Castro Mesquita

Organizadora

**ESCOLA DE
EDUCAÇÃO BÁSICA
PARA TODOS!**

Volume V

1ª edição

Goiânia - Goiás
Editora Espaço Acadêmico
- 2020 -



Prof. Me. Gil Barreto Ribeiro (PUC Goiás)

Diretor Editorial
Presidente do Conselho Editorial

Dr. Cristiano S. Araujo

Assessor

Larissa Rodrigues Ribeiro Pereira

Diretora Administrativa
Presidente da Editora

CONSELHO EDITORIAL

Profa. Dra. Solange Martins Oliveira Magalhães (UFG)
Profa. Dra. Rosane Castilho (UEG)
Profa. Dra. Helenides Mendonça (PUC Goiás)
Prof. Dr. Henryk Siewierski (UnB)
Prof. Dr. João Batista Cardoso (UFG Catalão)
Prof. Dr. Luiz Carlos Santana (UNESP)
Profa. Me. Margareth Leber Macedo (UFT)
Profa. Dra. Marilza Vanessa Rosa Suanno (UFG)
Prof. Dr. Nivaldo dos Santos (PUC Goiás)
Profa. Dra. Leila Bijos (UnB)
Prof. Dr. Ricardo Antunes de Sá (UFPR)
Profa. Dra. Telma do Nascimento Durães (UFG)
Profa. Dra. Terezinha Camargo Magalhães (UNEB)
Profa. Dra. Christiane de Holanda Camilo (UNITINS/UFG)
Profa. Dra. Elisangela Aparecida Pereira de Melo (UFT)
Prof. Ms. Euvaldo de Sousa Costa Junior (UFPI)

Copyright © 2020 by Deise Nanci de Castro Mesquita

Editora Espaço Acadêmico

Endereço: Rua do Saveiro, Quadra 15, Lote 22, Casa 2

Jardim Atlântico - CEP: 74.343-510 - Goiânia/Goiás

CNPJ: 24.730.953/0001-73

Site: <http://editoraespaocademico.com.br/>

Contatos:

Prof. Gil Barreto - (62) 98345-2156 / (62) 3946-1080

Larissa Pereira - (62) 98230-1212

Revisão ortográfica: Doralice Jacomazi

Editoração: Franco Jr.

CIP - Brasil - Catalogação na Fonte

E74 Escola de educação básica para todos : volume V [livro eletrônico] / Organizadores Deise Nanci de Castro Mesquita. – 1. ed. – Goiânia : Editora Espaço Acadêmico, 2020. 216 p. ; Ebook.

Inclui referências bibliográficas

ISBN: 978-65-00-08783-3

1. Educação. 2. Educação básica. I. Mesquita, Deise Nanci de Castro (org.).

CDU 37

O conteúdo da obra e sua revisão são de total responsabilidade do(s) autor(es).

DIREITOS RESERVADOS

É proibida a reprodução total ou parcial da obra, de qualquer forma ou por qualquer meio, sem a autorização prévia e por escrito dos autores.

A violação dos Direitos Autorais (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Impresso no Brasil | *Printed in Brazil*
2020

Poema do amigo

Quero ser o teu amigo. Nem demais e nem de menos.
Nem tão longe e nem tão perto.
Na medida mais precisa que eu puder.
Mas amar-te sem medida e ficar na tua vida,
Da maneira mais discreta que eu souber.
Sem tirar-te a liberdade, sem jamais te sufocar.
Sem forçar tua vontade.
Sem falar, quando for hora de calar.
E sem calar, quando for hora de falar.
Nem ausente, nem presente por demais.
Simplesmente, calmamente, ser-te paz.
É bonito ser amigo, mas confesso é tão difícil aprender!
E por isso eu te suplico paciência.
Vou encher este teu rosto de lembranças,
Dá-me tempo, de acertar nossas distâncias...
Fernando Pessoa

À amiga Segismunda Sampaio da Silva Neta
eu dedico.



APRESENTAÇÃO

Luzia Rodrigues da Silva¹

Sou louca! Louca! E é na minha mais plena insanidade que me junto a outros loucos para dizer que criar é possível e necessário para driblar a “exaustão emocional” e transcender de alguma forma. Cá estou, em meio a um emaranhado (em sua essência) de entrevistas loucas, de pessoas loucas que, na contramão do que é posto para nos confundir, neste deplorável momento histórico, vêm fazer ressoar que a Responsabilidade é compromisso, a Travessia é condição, a Criação é oportunidade e o delírio (ah, o Delírio) é nosso bem maior, é o nosso modo de ser e de pertencer a um mundo às avessas. É resistência!

E o que eu faço com a lógica dada às coisas? Nada. Nada mesmo. Absolutamente nada. Apenas, debruço-me sobre palavras que vão se juntando, construindo e criando um ritmo que me conduz à dança com os meus alunos, com os quilombolas, com os indígenas, com as mulheres, com os que têm deficiências... Todos aqui, agora, trazidos, de alguma forma, explícita ou implicitamente, pelas vozes sensíveis, louco-conscientes, de docentes, pesquisadores e especialistas de diferentes áreas de conhecimento que nos oferecem um diálogo denso, de esperança e amor, sobre a educação, apontando-nos um princípio, uma duração, um sentido, um viés, um desvio, uma oportunidade, um desafio, uma afronta, uma irracionalidade. Apego-me a isso tudo e enlouqueço ainda mais, pois a insanidade é contagiante e, nesse caso, irreversível. Todavia, inexplicavelmente, sinto um sopro bom no coração.

Ler as entrevistas que compõem o volume V da coletânea Escola de Educação Básica para Todos! foi um acalanto em meio às turbulências contextuais, políticas e sociais, que me consumiam. A leitura dos textos funciona como a es-

¹ Doutora em Linguística pela Universidade de Brasília/UnB). Docente pesquisadora no Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica e no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás. E-mail: luz@ufg.br

cuta do som de vários tambores, que vai se aproximando e se ampliando, tirando-nos do nosso lugar, deslocando-nos e nos instigando ao movimento do diálogo, do grito, de se colocar nu e afrontar a cegueira, a hipocrisia e o apego de muitos às suas velhas e alinhadas 'roupas'.

A leitura desta coletânea de entrevistas nos propicia o encontro, a identificação, o desejo de permanecer ali, de cara com o sentido de educação que tem o humano como o seu maior (ou único) potencial, que capta as pessoas em todas as suas diversidades e em seus malabarismos de construção. Contudo, ironicamente, os textos conectam-nos ao tempo presente, descabido, trágico, incerto. Conectam-nos aos absurdos que se sustentam em concepções de que o humano se desfez de carne e é menos (ou nada) importante. E, por isso, está sendo colocado à margem de ruas estreitas porque muitos carros velozes (e furiosos) precisam passar. É o tempo das máquinas! Alertam-nos.

No entanto, na ânsia de se fazer escutar, os textos materializam um desejo, que é, pelo menos, de todos os loucos, desejo de ser vivo, transcendente, oportuno a esse tempo enviesado, empático aos esquecidos na beira da estrada. Vale a pena conhecer este desejo e se permitir ser tocado por ele. É uma oportunidade de olhar imagens refletidas e de se reconhecer, num esplêndido ato de nos devolver a nós mesmos e, simplesmente, ser.

E para finalizar esta torta apresentação, em que a minha poção literária me atormenta, retomo um fio de lucidez que ainda me resta e sigo um protocolo, necessário e justo: um agradecimento à Deise Nanci de Castro Mesquita, pela ideia, pelo estímulo à gestação e pela organização desta obra.

SUMÁRIO

- **PONTOS DE PAUTA**..... 10
Deise Nanci de Castro Mesquita

Pauta I: RESPONSABILIDADE

- **AS CRISES QUE DESTROEM FORÇAS PRODUTIVAS E AS RESISTÊNCIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO PARA TODOS**37
Celi Nelza Zulke Taffarel, por Alcir Horácio da Silva
- **ESTADO BURGUEÊS, EDUCAÇÃO, TRABALHO E PANDEMIA**48
Nívea Silva Vieira, por Aline Gomes Souza
- **RECONFIGURAÇÃO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR, EAD, ENSINO REMOTO E A REALIDADE IMPOSTA PELA PANDEMIA**.....56
Joana Peixoto, por Andréa Hayasaki Vieira
- **PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA**68
Fátima Lucília Vidal Rodrigues, por Élide Ferreira

Pauta II: TRAVESSIA

- **DO BARRO E DO SOPRO: PASSOS REAIS E UTÓPICOS NA EDUCAÇÃO DO SER**.....78
Maurício Neiva Crispim, por Norma Mendes Guimarães Alves
- **EDUCAÇÃO E ESPIRITUALIDADE EM TEMPOS DE PANDEMIA**..... 100
Samuel Gomes, por Ilse Leone B. C. de Oliveira

- **AUTOCONHECIMENTO/EDUCAÇÃO E ESPIRITUALIDADE** 110
Cristian Fabian Coronel Bobadilla, por Pedro Costa
- **A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA** 121
Fernando Leão, por Joyce Rodrigues Cabral

Pauta III: CRIAÇÃO

- **SUTILEZAS DA ESCUTA: DAS HISTÓRIAS E DOS CONTADORES DE HISTÓRIAS** 131
Ângela Barcellos Café, por Cléidna Aparecida de Lima
- **RECURSOS AUDIOVISUAIS NO CONTEXTO ESCOLAR ANTES E PÓS-PANDEMIA** 145
Josias Pereira da Silva, por Weslania Evangelista de Jesus
- **ESCOLA, SUBJETIVIDADE E IMAGEM** 167
Maria Alice de Sousa Carvalho Rocha, por Denízia Rosa Ferreira Alves
- **CULTURA VISUAL: PROJETOS EDUCACIONAIS NA ESCOLA** 174
Carlos Eduardo Viana, por Maria Alice de Sousa Carvalho Rocha

Pauta IV: DELÍRIO

- **“O ‘FUTURO’ SE ESCREVE NO PRESENTE”** 182
Tânia Ferreira Rezende, por Silvana Matias Freire
- **“MATARAM O NOSSO NOME”** 193
Iny Sinvaldo Oliveira Wahuka, por Tânia Ferreira Rezende
- **RELIGIÕES DE MATRIZ AFRO-BRASILEIRA NA ESCOLA** 200
Robson Max de Oliveira Souza, por Allysson Farnades Garcia
- **ESCUELAS CREATIVAS Y LA PEDAGOGÍA MONTESSORI** 209
Maria Antònia Pujol Maura, por Fabiana Perpétua Ferreira Fernandes

PONTOS DE PAUTA

Deise Nanci de Castro Mesquita¹

O volume V da coletânea Escola de Educação Básica para Todos!, tal como os anteriores, é fruto de um trabalho coletivo, da união de colegas, parceiros, amigos, irmãos que acreditam e lutam por um ideal comum: que o art. 3º da Constituição Cidadã de 1988 seja garantido. Construir uma sociedade livre, justa e solidária se inicia no esforço individual, mas ganha sentido e força na realização de projetos de vida cujos protagonistas são seres singulares, com visões, crenças, perspectivas e objetivos plurais sustentados em uma ética: o amor ao próximo.

Este livro é uma síntese disso, se sustenta em princípios universalmente declarados desde 1948. Reúne pessoas integradas pelos laços da educação (formal, não formal e informal) como um meio de contribuir para a construção de um mundo onde todos os seres humanos, que nascem livres e iguais em dignidade e em direitos e dotados de razão e de consciência, possam agir uns para com os outros em espírito de fraternidade. São discentes, docentes, estudiosos, pesquisadores, especialistas de diferentes áreas do conhecimento, que se interrogam e à aparente realidade, buscando respostas para questões relacionadas à vida: a natureza cósmica de que o homem se constitui.

No entanto, neste momento de pandemia mundial que agrava e escancara ainda mais a perversa e inescrupulosa desigualdade entre irmãos, solicitar a antigos e novos parceiros que produzissem textos acadêmicos, teoricamente densos e formalmente estruturados, com o intuito de dar continuidade ao projeto desta coletânea, pareceu-me demasiadamente desrespeitoso. Afinal, a dor

¹ Doutora em Letras e Linguística (UFG) com pós-doutoramento em Letras Vernáculas (UFRJ). Docente pesquisadora no Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica e no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação Básica da Universidade Federal de Goiás. Coordenadora do Fórum Nacional Escola de Educação Básica para Todos! – vivências sistêmicas. E-mail: mesquitadeise@ufg.br

causada pelo anúncio constante de vidas ceifadas e a sensação de impotência ante a imposição do isolamento social não exigiam silêncio e recolhimento?

Sim, mas não somente, pareceu-me também. E como eu sou dada à fé, e utilizo a leitura, a reza e a introspecção para fazer a religação com o cosmos, tratei de pedir orientação aos céus sobre como agir para não sucumbir ao desânimo e à desesperança; e a resposta veio: fazer com que este volume pudesse se constituir em um espaço alentador de fala e escuta, de desabafo e diálogo, de denúncia e reflexão, de sonho e idealização, atos que suprimem a angústia e a tristeza que levam à paralisação.

Meu convite não foi, pois, para que cientistas expusessem suas últimas pesquisas e conclusões teóricas, mas para que companheiros de jornada abrissem seus corações e deixassem fluir, em formato de entrevista oral e/ou escrita, as suas reflexões sobre o momento atravessadas por seus conhecimentos acadêmicos e de vivências cotidianas no mundo. A receptividade foi unânime! Surpreendentemente, o que ouvi da primeira amiga consultada (uma cúmplice?) ressoava à cada mensagem recebida em resposta à proposta enviada:

Claro que aceito! É uma oportunidade ímpar de eu poder falar com outros acerca do desconhecido; de trocar ideias, esclarecer dúvidas, partilhar inseguranças e temores quanto à pandemia e seus efeitos em nossas vidas pessoais e profissionais.

É um privilégio poder colocar em pauta e debater sob diferentes ângulos questões relacionadas à educação, ainda mais quando há abertura para tratar o tema de forma transcendente, para além de uma suposta verdade inconteste, a da ciência clássica.

É um refrigério para minha alma abatida expor meus sentimentos diante de tanto negacionismo, terraplanismo e outros ismos, saber que existem “loucos” como eu, que não se conformam com a ideia de um “pseudo-novo-normal” e que buscam outra racionalidade para entender e organizar o mundo.

E, assim, pensando sobre essa “loucura”, ocorreu-me um dito popular muito em voga atualmente, talvez por ter sido citado por Leandro Karnal em uma

de suas brilhantes exposições no YouTube: “Não toquem tambor para maluco dançar!”.

No contexto original, trata-se de uma lenda vinculada a um povo antigo, os Iracundo, conhecidos por cultivarem a ira e, em consequência, promoverem a (auto)destruição. Eram criaturas truculentas, cegas e surdas que usavam arcos e flechas com muita habilidade. O fato é que, independentemente de qualquer verdade que lhes fosse apresentada, eles não ouviam e nem viam, e por isso eram considerados loucos. Quando chegavam às cidades, a única coisa que pediam é que a plateia batesse palmas, e assim as pessoas faziam para vê-los dançar. Acontece que, diante dos aplausos, os Iracundo miravam seus arcos para cima e atiravam suas flechas fazendo com que sumissem no céu, o que provocava primeiramente uma gargalhada geral, mas que, em seguida, depois que finalizavam a encenação e se retiravam do local, se revertia em uma aterrorizante surpresa: suas flechas voltavam ao solo atingindo crianças e idosos, matando quase toda a população.

Sem dúvida, essa parábola contém alegorias que podem servir adequadamente para representar inúmeros fatos de nossa triste realidade atual, principalmente em relação à lição que inicialmente objetiva ensinar, de que não se deve dar ouvidos ou perder tempo tentando dialogar com insanos radicais - loucos de raiva, de idiotice, de orgulho, de arrogância, de prepotência, de vaidade, de presunção. E este pareceu-me mesmo um excelente conselho a ser seguido, principalmente em tempos tão sombrios!

No entanto, persistia em mim a ideia de que “juntar e ouvir alguns loucos”, neste livro, era muito interessante, prometia. Também, afinal, esta não seria a primeira vez que eu me disporia a contradizer uma “verdade estabelecida”, apenas seguiria um velho hábito adquirido desde as primeiras leituras provocativas de Lacan e os revirões que maravilhosamente impingiu a certas máximas; e, enfim, decidi apostar na desconstrução dessa lógica (ou melhor dizer, *colocá-la na Banda de Möbius*²). Mas eu justifico.

² Lacan utilizou este recurso metafórico inspirado no objeto topológico criado pelo astrônomo e matemático alemão August Ferdinand Möbius para interpretar a estrutura do aparelho psíquico, colocando em suspeição a tradição filosófica ocidental desde Platão até Hegel da clássica dicotomia entre corpo (soma) e alma (psykhé), mundo sensível e mundo inteligível, exterior e interior, fora e dentro. Aqui, eu coloco a lógica da fábula na Banda para sustentar meu argumento de que embora só exista uma ética, traduzida no melhor modo de viver e conviver, tudo é relativo, toda análise depende da posição onde se encontra o observador. *A visão sistêmica da vida* (CAPRA; LUISI, 2014) corrobora essa formulação.

Estava óbvio que os termos “maluco”, utilizado na parábola, e “louco”, mencionado pela colega quando respondeu ao meu convite, embora advindos do mesmo campo lexical, não pertenciam ao mesmo campo semântico. O primeiro faz referência ao alienado, perverso e inconsequente, e o outro, ao sonhador, humanista e aventureiro: o tipo representado em figuras literárias clássicas, como o *Don Quixote de La Mancha*, de Cervantes, e *O Grande Mentecapto*, de Fernando Sabino, que não se enquadram em um mundo dito normal, repleto de descaso, ironia e hipocrisia. Ou seja, este livro que eu propunha organizar serviria de palco apenas para este tipo de louco dançar, o *Maluco Beleza*, de Raul Seixas, que se contrapõe ao senso comum, à naturalização da indiferença, ao descaso com as injustiças, ao descuido com os mais vulneráveis, ao desrespeito pelas diversidades, à destruição de nosso planeta...

Finalmente, definidos os entrevistadores, o volume V foi planejado para se compor de quatro pautas – *Responsabilidade, Travessia, Criação e Delírio*, cujas dezesseis entrevistas seriam desenvolvidas a partir de perguntas que estimulassem os convidados a exporem conhecimentos, apresentarem argumentos e problematizarem consequências. Ao fim e ao cabo, o objetivo era que a poção “educação” colocada na ponta de suas flechas (de cupidos, não de Iracundo) pudesse atingir a todos nós, sem nos matar, mas ferindo-nos em nossos brios, alertando-nos para os embustes, as extorsões e o adoecimento mental e emocional causados pela ignorância, cegueira e apatia.

A primeira pauta tem, pois, a função de fazer emergir questões escamoteadas por aparências, de dar um norte às discussões, demarcando os princípios que devem reger os argumentos. Não se trata de ditar dogmas ou de impor ideologias, mas de verificar a abrangência que as anotações feitas por Mateus (L1, cap. 25, v. 14 a 30) podem alcançar, sobre o que supostamente disse o único revolucionário não corrompido pelos prazeres efêmeros da matéria, na terra: “Não enterre seus talentos!”, ou seja, não negligencie o compromisso de esclarecer o incauto sobre conhecimentos e experiências que você, intelectual, já adquiriu. É, pois, contrapondo ao egoísmo, imparcialidade, covardia e outras (des)humanidades descritas por José Saramago em seu “Ensaio sobre a Cegueira” (1995), que talentosos colegas atendem a este chamado: *Responsabilidade de quê? A responsabilidade de ter olhos quando os outros perderam*.

Formuladas por Alcir Horácio da Silva, as perguntas de sua entrevista à Celi Zulke Taffarel, intitulada “As Crises que Destroem Forças Produtivas e as Resis-

tências Ativas na Educação para Todos”, provocam nesta excepcional estudiosa e profunda conhecedora das lutas dos movimentos sociais do campo, das águas e das florestas respostas duras, objetivas, pontuais e concretas.

Celi não poupa exemplos e sugestões de leitura para nos fazer compreender que o atual momento histórico é gravíssimo, que vivemos uma severa crise econômica capitaneada por um comando político burguês alojado nos três poderes constituídos, que gera consequências sociais como o desemprego e a violência contra pobres, negros, indígenas, quilombolas, mulheres, lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, transgêneros, intersexuais, etc.; catástrofes ambientais como a destruição das florestas, a privatização da água, a devastação dos minérios e a negligência com os problemas climáticos; o agravamento no índice de mortalidade causado pela pandemia do coronavírus, decorrente, principalmente, de uma “necropolítica” que desconsidera a letalidade da Covid-19 e banaliza seus lastimáveis efeitos; e políticas públicas educacionais também elitistas, mercantilistas que se traduzem em projetos ainda mais nefastos ao ensino, à inclusão, à formação, ao trabalho docente, como a Base Nacional Comum Curricular, a Reforma do Ensino Médio, o Ensino a Distância e/ou Remoto, etc.

E quando perguntada sobre o “aparente silêncio dos movimentos sociais organizados, em especial do MST, perante as políticas ambientais e em relação aos povos indígenas e quilombolas”, sua resposta é taxativa: “Só na cabeça da burguesia que os negros nunca se revoltaram e que o MST está em silêncio”; descrevendo, como exemplo, um rol de marchas e ações conjuntas de luta pela reforma agrária, pelos territórios tradicionais, de Fundo e Fecho de Pasto, de áreas quilombolas, indígenas...; e sobre uma proposta alternativa para a escola/educação nesse projeto atual, é ainda mais categórica: “Agora é RESISTÊNCIA ATIVA, que tem dois pilares centrais: 1. Apresentar proposições superadoras; 2. Fazê-lo na organização coletiva”.

Provocações às quais a segunda convidada, Nívea Silva Vieira, faz eco, quando entrevistada sobre “Estado Burguês, Educação, Trabalho e Pandemia”, por Aline Gomes Souza. Profunda conhecedora das camadas que envolvem questões relacionadas ao Estado, Poder e Educação, Nívea inicia sua argumentação lembrando que *a escola não é uma ilha*: que toda política educacional que propõe (re)construção curricular, escolha de livro didático, definição de tempo de permanência do estudante na escola, sistema de avaliação, etc. está im-

bricada ao modo de produção e de administração dos aparelhos do Estado, cujos representantes apenas dão materialidade às decisões construídas dentro do bloco no Poder formado por várias frações que, por sua vez, são compostas pelas classes dominantes. E, tal como faz Celi, demonstra com exemplos como esta agenda neoliberal promove o sucateamento dos serviços públicos, induz as vendas de importantes empresas estatais e restringe uma série de direitos trabalhistas.

Mas a entrevistadora Aline, uma professora sensível, sensata e de ação, não desiste de buscar uma saída para o impasse, e pergunta a sua convidada como fazer para sair do embuste da perpetuação da desigualdade promovida pela classe burguesa sobre a classe trabalhadora, aproveitando o espaço de contradição que a escola pode e deve representar. “Não é uma tarefa fácil, pois será necessário que lutemos na contramão do sistema” é a resposta que recebe, acompanhada da reflexão de que a primeira tarefa é desconstruir a falácia de que os investimentos em educação são gastos a serem controlados; e, daí, buscar uma reestruturação profunda na concepção de educação de qualidade para todos diferente da suposta vigente, que privilegia os filhos da classe dominante oferecendo uma formação intelectual e técnica para gerência do processo de produção e administração dos aparelhos do Estado, enquanto para os filhos dos trabalhadores uma instrução profissionalizante e tecnocrata, objetivando ao atendimento e supressão das demandas imediatas do mercado.

Preocupada ainda com os efeitos dessa discriminação, agravados em tempos de pandemia que acabam servindo de justificativa para uma política educacional mais excludente com a imposição do ensino a distância, Aline pede orientação à professora sobre quais reflexões devem ser feitas para que o rompimento com a estrutura hegemônica não seja uma vez mais postergado. E, para responder, Nívea expõe um apanhado de motivos que têm levado alguns à armadilha do canto de sereia das espetaculares benesses dos recursos tecnológicos na/para a educação: a crença de que as orientações do Banco Mundial e de outros organismos internacionais aos quais o Estado Brasileiro se submeteu quando optou pela modalidade de ensino remoto alegando que mitigariam os efeitos da pandemia, na verdade, têm o objetivo de recolocar nos trilhos um projeto de privatização sofisticado, de virtualização do ensino, que deixa a escola ainda mais vulnerável aos ditames do capital, e não meramente a preocupação de prevenir a evasão e evitar o fechamento das escolas.

Explicação que, em essência, não se difere das respostas dadas por Joana Peixoto à Andréa Hayasaki Vieira, que convidou esta líder do Kadjót - Grupo Interinstitucional de Estudos e Pesquisas sobre as Relações entre as Tecnologias e a Educação, para nos ajudar a desvendar questões inerentes à “Reconfiguração da Instituição Escolar, EAD, Ensino Remoto e a Realidade Imposta pela Pandemia”. Cuidadosamente, Joana apresenta e discute cada Orientação Normativa Oficial, Portaria, Medida Provisória, Parecer e/ou Resolução imposta pelos governos federal, estadual e municipal, sem qualquer consulta popular ou debate acadêmico, como medidas paliativas para o enfrentamento da pandemia do novo coronavírus, na área da educação; e a conclusão que apresenta não poderia ser mesmo outra: uma evidente ausência de medidas governamentais coordenadas, emergidas ao acaso em consequência de políticas (pseudo)públicas sustentadas em uma visão ultraneoliberal e antidemocrática.

Para ratificar essa lamentável constatação, Joana menciona ainda alguns dados coletados em pesquisas desenvolvidas com professores de todo o país, tanto realizadas ao encargo do Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente, da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG), quanto sob os auspícios do Instituto Península, uma organização social familiar pertencente ao bem-sucedido administrador e empresário Abílio Diniz, um dos maiores bilionários do Brasil, segundo a Revista Forbes. Mas o que demonstram é um mesmo fato generalizado: apenas três em cada dez professores de Educação Básica possuem ao mesmo tempo recurso tecnológico e preparo pedagógico para a realização de atividades digitais não presenciais.

Para a especialista, esta realidade não surpreende, pois há muito os estudos concernentes a tecnologias e educação vêm chamando a atenção e oferecendo elementos para corroborar debates e sustentar críticas àqueles que equivocadamente advogam ser o ensino a distância aplicável em qualquer contexto. O desconhecimento do (e/ou descompromisso com o) intrincado processo didático-pedagógico que envolve o planejamento, a organização e o desenvolvimento do ensino e o efetivo resultado da aprendizagem de alunos em ambientes não exclusivamente presenciais faz com que ações improvisadas, como as que nossas escolas, seus diretores, coordenadores, professores, servidores, alunos e familiares vêm sendo submetidos, pareçam simples soluções para um complexo contexto pandêmico.

Joana esclarece que, bem longe disso, a preparação de atividades educacionais que demandam o suporte de meios digitais é um trabalho cooperativo que exige a participação de uma equipe multiprofissional; a apropriação de conhecimentos pelos aprendizes não acontece pela simples transposição de materiais didáticos e orientações pedagógicas presenciais para plataformas virtuais; e, quanto às condições infraestruturais, não basta a disponibilização de equipamentos eletrônicos, são necessários também uma rede de energia elétrica que suporte o acesso simultâneo da população de uma comunidade e pacotes de dados de conexão à internet com configuração suficiente para suportar vídeos e comunicação síncrona.

Em suma, alerta: “é fundamental que as entidades representativas dos profissionais da educação e dos estudantes assim como a comunidade escolar participem de forma direta de todo o processo”. E, para finalizar, suscita o fato de que a universalidade de direitos preconizada na Constituição só será garantida quando todas as especificidades de pessoas com e sem deficiência, de população ribeirinha, quilombola, indígena, etc. forem plenamente atendidas, daí a importância do diagnóstico sobre as reais condições de cada um dos envolvidos no processo educacional.

Suas conclusões vão bem ao encontro do que conversaram Fátima Lucília Vidal Rodrigues e Élide Ferreira, acerca do tema “Pessoas com Deficiência na Educação em Tempos de Pandemia”. Quando questionada sobre como ficam os educandos com deficiência diante do cenário em que escolas e famílias tiveram que reinventar a educação inclusiva por meio do ensino remoto, Fátima responde que a situação desses e de outros milhares ao redor do mundo, motivada pelo isolamento social derivada da pandemia, põe à prova a única verdade sobre todas as crianças, há muito negligenciada, que *não são seres iguais, universais, nem constituídos por corpos “perfeitos” e que suas epistemes não podem ser referenciadas na adultez*; e, também, que denuncia a indiferença e a precarização das políticas públicas que deveriam servir para proteger, promover e garantir o cuidado de todos eles, com deficiência ou não.

De fato, a pergunta feita por Élide põe à prova o maior desafio de toda a humanidade, de garantir o princípio jurídico da igualdade, da isonomia: termo grego composto pelos radicais *iso*, que significa o mesmo, e *nomos*, que quer dizer lei. Compromisso nada fácil diante da cruel realidade: cento e setenta milhões de crianças fora da escola, contabilizadas antes e durante a pandemia, de

acordo com dados da Abya Yala, América, Nuestra América. Para Fátima, também um problema que não se resolve com a atual proposta de adesão a um ensino mediado por tecnologias, já que, segundo o IBGE, as famílias brasileiras têm uma taxa de informalidade de trabalho de 41,1% e 5,4 milhões de crianças de 0 a 6 anos (29% do total) vivem em domicílios pobres com uma renda máxima de 300 reais. Ou seja, trata-se de uma política pública que não oferece soluções concretas, diante da fragilidade do funcionamento das redes de apoio, como creches, escolas, conselhos tutelares, assistência social, atendimentos especializados, etc.; cuja ineficácia acarreta, ainda, a sobrecarga de trabalho para avós, parentes, vizinhos... e o agravamento na situação de vulnerabilidade a que essas crianças estão expostas, em termos de violência doméstica e precariedade dos cuidados básicos com higiene, alimentação e saúde.

Diante de tão angustiantes circunstâncias, Élide questiona: “Como será a escola depois da pandemia? Quais os possíveis impactos sobre as práticas escolares? O que podemos apreender deste momento?”. E Fátima evidencia outras comprovações: no Brasil, 34% das crianças de 0-3 anos frequentam creche (3.587.292 crianças) e 93% das crianças de 4 e 5 anos vão à pré-escola (8.745.184), o que indica, neste momento, que todas elas estão sujeitas à ineficácia do acesso, da permanência, da aprendizagem e da participação escolar, devido à reedição de pseudossoluções metodológicas forjadas para tentar manter a ilusória sensação de normalidade na educação. E comenta ainda o fato de que alguns exaustos (ou a totalidade?) tentam acreditar que nada está acontecendo, agindo como se a intervenção escolar a distância projetada pelas Secretarias de Educação fosse capaz de evitar que milhares de crianças dos sistemas públicos continuassem sem receber uma educação adequada, e que outras milhares de crianças das redes particulares seguissem adquirindo os conhecimentos educacionais previstos a despeito desse estado de semiacesso. Não obstante, otimistamente, a entrevistada ainda professa: “Este é o momento para repensarmos a função social da escola, juntarmos forças para termos o protagonismo de uma escola que vive seu território, verdadeiramente, inclusivo”.

E é com este espírito de esperança, do verbo esperar, e não esperar, nas palavras de Paulo Freire, como relembra Fátima, que as demais entrevistas seguem compondo este volume. O título da segunda pauta, *Travessia*, foi inspirado em um excerto da crônica de Fernando Teixeira de Andrade “O medo:

o maior gigante da alma” (s/e, s/d.), que diz: “Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já têm a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos”.

E parece ser esta também a mensagem central deixada por Maurício Neiva Crispim, em entrevista concedida à Norma Mendes Guimarães Alves. Intitulada “Do Barro e do Sopro: passos reais e utópicos na educação do ser”, o diálogo desses dois grandes seres humanos nos suscita reflexões profundas sobre o medo de enfrentarmos velhas questões com novas roupagens. Em suas palavras, mesmo não sendo um especialista nesta área, mas um médico que sempre se dedicou a ensinar (e aprender), dentro e fora do ambiente escolar formal, e que gosta de contar histórias sobre essa longa jornada, compreende que o conhecimento científico e o que produzimos a partir dele podem ser adquiridos e repassados por meio de ensino, de técnica, mas o ato de educar(-se) não se dá da mesma forma, emana de nós mesmos, de nossos valores, da nossa percepção do viver, dos nossos limites e anseios de irmos além e transcender.

E é a partir dessa referência que oferece respostas às questões feitas por Norma, a respeito das mudanças no sistema educacional, da impossibilidade de acesso aos bens tecnológicos por grande parte da população, da relação de afeto entre mestre e aprendiz por vezes tão mal interpretada e desvirtuada, dos passos reais e utópicos sustentados em uma base sistêmica de educação voltada para a fraternidade e a renovação da consciência, dentre outros. Maurício explica que, de fato, há várias formas de ver e conceber o ser humano: apenas como matéria e seus possíveis epifenômenos, uma tábua rasa que flutua no tempo e no espaço, desaparecendo no nada, ou ainda uma alma em movimento de existência prosseguindo no além. E este é o seu *olhar com sabor de infinito*:

Vejo o ser numa romagem que iniciou nos mistérios do ontem, viajando pelo hoje e amanhã e se plenificando no agora, que reflete a eternidade, que no meu entender é a ausência do tempo. O tempo e o espaço são limites que superamos com a evolução, e a inconsciência encerra potencialidades latentes, um continente imensurável à espera da autodescoberta. Utópico, sem dúvida, mas é a loucura sem limites e uma utopia que não tem fim. E olha que tenho encontrado inúmeros loucos e utópicos semelhantes, creio que já somos uma romaria (risos).

Com isso, expressa a ideia de que a nossa dimensão mais íntima, o nosso ser etéreo é que deve ser convocado a se questionar, refletir, fazer escolhas e se responsabilizar pelas consequências de todo e qualquer processo. É, pois, o amor, traduzido em afeto, generosidade e compromisso, a via segura para se atingir o coração e a consciência de si em relação ao outro, ao cosmos. E conclui: *é no contato com o “barro” de qualquer natureza: “pé no barro”, “mão no barro”, “mente no barro”, “coração no barro” e soprando, tal como em Gênesis, 2 “O Senhor Deus formou, pois, o homem do barro da terra, e inspirou-lhe nas narinas o sopro da vida e o homem se tornou um ser vivente”, que também nós, transcendentais, poderemos dar vida a muitos, inclusive a nós mesmos!*

Assim também está exposta a compreensão de Samuel Gomes sobre a natureza do homem, na entrevista concedida à Ilse Leone de Oliveira, para tratar do tema “Educação e Espiritualidade em Tempos de Pandemia”. Tal como expressa, o ser humano é um agente criador e sua educação espiritual deve privilegiar a compreensão de que assumir essa postura é estar em sintonia com a vida universal, contribuindo, cooperando, olhando por todos, saindo da condição individualista, egoísta, de usufruidor e explorador sem responsabilidades.

E cômica de nossa dificuldade em desapegar dessas amarras materialistas, Ilse pergunta sobre as consequências que poderão advir, se nos recusarmos a rever, repensar e reconstruir esse modelo formal de educação, que desconsidera a essência espiritualista do ser. E, sem catastrofismo, Samuel responde que tal como o período pandêmico serve para nos advertir sobre o quanto vimos aplicando inadequadamente nossos recursos na produção de armas de destruição ao invés de fazer investimentos em educação e pesquisas na saúde e áreas afins, outros fenômenos naturais hão de vir para nos ajudar a amadurecer, entender que modalidades de relacionamento mais equilibradas e profundas são imprescindíveis para sanar problemas como a depressão, a ansiedade, a angústia, a fobia, etc. Na verdade, explica, estas doenças servem para nos mostrar o quanto estamos em déficit no campo do sentir, da relação conosco e com o outro com uma qualidade mais profunda, e nos convocam ao autoconhecimento, à percepção de que, no fundo, somos um só, com potencialidades e limitações que precisamos desenvolver e ultrapassar. É dessa forma que, enfim, ampliaremos nossa consciência e educação de nós mesmos, para, daí, ajudarmos na educação do outro quando nos relacionarmos com ele.

As duas entrevistas que completam a pauta *Travessia*, sucintamente descritas a seguir, trazem exemplos de experiências educacionais que priorizam esta formação do Ser como um caminho para superar a racionalidade fundada na individualidade, que reforça hábitos de egoísmo, competição, rivalidade e violência. Em “Autoconhecimento/Educação e Espiritualidade”, o especialista em Educação Integrativa e Formação de Líderes Humanitários, Cristian Fabian Coronel Bobadilla, conversa com Pedro Costa sobre o processo de criação do Movimento Phanchay e a fundação da plataforma educacional Yachay Suntur Phanchay, cujas atividades dedicadas ao desenvolvimento da consciência são oferecidas a crianças, jovens e adultos, em escolas, organizações não governamentais, empresas e outros.

Cristian esclarece que a proposta consiste fundamentalmente em oferecer aos participantes diversificadas experiências de introspecção, exercícios que levam do Eu ao Ser, à essência etérea. Embora complexa, a equação é simples: sai o Eu, entra o Ser e todo o resultado muda. A natureza do Ser é amor e, como um prisma de cristal, refrata paz, felicidade... Ao tomar consciência da real natureza, a eterna busca do Eu acaba, pois toda ela é apenas uma necessidade da mente condicionada. Dito de outra forma, o Eu egóico é sempre levado a buscar por algo que acredita faltar, enquanto, na verdade, nada falta ao Ser; por isto, explica, os exercícios propostos são direcionados para *a educação do sentir, do se permitir reconhecer emoções e sentimentos para, a partir deles, poder construir um espaço de diálogo e acolhimento para as questões pessoais que bloqueiam algum aspecto da vida*. A consequência disso é o resgate do Ser cooperativo, altruísta, pacífico, solidário e compassivo que habita o Eu.

De fato, uma proposta bem distinta daquelas educacionais formais cujo desenvolvimento da personalidade e da identidade reforça a opressão, a prevalência de uns sobre outros. E é na contramão desta concepção convencional de homem e mundo que caminham também o Instituto do Meio, um braço de ação ligado ao Centro de Estudos Budistas Bodisatva, e a Escola Vila Verde, de Alto Paraíso de Goiás, que integra o grupo Escolas Transformadoras selecionadas pelo Instituto Ashoka/Alana (Brasil), com certificação de referência em Educação Inovadora e Criativa pelo MEC.

Para relatar sobre as experiências ali desenvolvidas, Joyce Rodrigues Cabral convida Fernando Leão para uma conversa sobre “A Função Social da Escola”, perguntando-lhe, inicialmente, *para que escola?* Sua resposta aparece na

reflexão que faz de uma citação de Paulo Freire, quando nos convoca à responsabilidade de praticar ações que sejam ao menos coerentes com nossos sonhos de transformação do mundo, ao invés de apenas perdermos tempo lamentando sobre as impossibilidades de concretização de nossas utopias. O que nos remete à conclusão de que, sim, uma escola diferente da “convencional” é possível, se nos dispusermos a oferecer uma que seja “alterativa”, fundamentada na ideia de *alterar a sociedade*, tendo como enfoque o *alter*, o outro. E explica como isso se dá na Escola Vila Verde, a partir da adoção de uma abordagem centrada no “mundo interno”, de perspectiva budista, que considera as relações humanas em quatro níveis: consigo mesmo, com o outro, com a sociedade e com o planeta.

Estas relações são pensadas a partir de cinco inteligências denominadas Sabedorias: do Espelho, da Igualdade, Discriminativa, da Causalidade e da Liberdade, cada uma representada, respectivamente, pelas cores azul, amarelo, vermelho, verde e branco. Para nos ajudar a compreender o significado de cada uma delas, Fernando detalha, com exemplos, que a sabedoria de cor azul refere-se à ideia de empatia, ou seja, de não julgarmos o outro, mas entendermos o outro no mundo do outro; a amarela tem a ver com a manifestação de alegria pelas conquistas do outro, de ver o outro como igual a si, com os mesmos desejos de ser feliz e se afastar do sofrimento; a vermelha é a habilidade de pensar modos de auxiliar o outro nas suas conquistas, superando obstáculos; a verde nos mostra como boas ações geram frutos doces e ações negativas, os amargos, e que isso não se trata de castigo ou vingança, mas de perceber que determinadas formas de agir não são adequadas; e a branca nos ensina a ver o outro como plena potência, livre dos rótulos, expresso em múltiplas formas.

Em síntese, essas habilidades são um convite ao exercício de autoconhecimento e de alteridade também no cotidiano da escola, fazendo com que as *mediações materiais, políticas, educativas e informacionais presentes nesse ambiente educativo não sirvam apenas para satisfazer nossas necessidades biológicas, intelectuais ou culturais, mas para garantir, de forma ética, a realização de tudo o que possa ser concebido e desejado pela liberdade pessoal, sem negar a liberdade pública.*

A terceira pauta deste volume foi retirada de uma fala da personagem G.H, de Clarice Lispector (1964): “Mas como me reviver? Se não tenho uma palavra natural a dizer. Terei que fazer a palavra como se fosse criar o que me aconte-

ceu? Vou criar o que me aconteceu. Só porque viver não é relatável. Viver não é vivível. Terei que criar sobre a vida. E sem mentir. Criar sim, mentir não. Criar não é imaginação, é correr o grande risco de se ter a realidade". E quem inicia o diálogo em resposta a este paradoxo são Ângela Barcellos Café e Clêidna Aparecida Lima, na poética entrevista intitulada "Sutilezas da Escuta: das histórias e dos contadores de histórias".

Já na introdução, Clêidna nos lembra da dicotômica situação em que, embora a humanidade viva um momento de ampliação e ressignificação dos modos de comunicação facilitados pelas tecnologias, é possível identificar uma duvidosa qualidade na interação entre as pessoas, que a faz indagar se a milenar prática de ouvir e contar histórias também não está se esvaindo. Mas Ângela é otimista e ressalta que a questão é apenas aparente, pois, na verdade, esta forma de encontro, pela literatura, jamais poderá perder sua força e brilho por se tratar de uma necessidade intrínseca de sobrevivência do ser humano.

Como contadora e pesquisadora desta arte há mais de uma década, explica que, de fato, por comodismo ou pela lei do menor esforço, o homem está sujeito a limitar sua capacidade inerente de pensar, imaginar e criar, e devido a isto acabar sucumbindo aos ditames daqueles que tomam a frente e produzem a História. Esta inércia implica *uma progressiva inanição da cultura, em razão do pouco conhecimento, reduzido à informação fragmentada, e da perda da sensibilidade e criatividade desse ser humano*. É, pois, também por isto, argumenta Ângela, que a atuação dos contadores de histórias na atualidade se torna ainda mais imprescindível, *pela possibilidade de, mediante a linguagem corporal, expressa pelo gesto, pela voz e pelo olhar, restabelecer uma comunicação que traz enriquecimento cultural, pois mobiliza a imaginação, o sentimento, a cognição e a criatividade*.

Reitera que, quando bem usufruídas, as tecnologias acabam corroborando, e não limitando, a nova perspectiva educacional necessária ao mundo contemporâneo, que convoca o ser a reconhecer sua criatividade como potencial de atuação em todos os contextos sociais. Segundo explica, três aspectos constituem o ser humano: sua universalidade, sua regionalidade e sua individualidade, e nos contos de fada que se espalham mais celeremente no ambiente virtual, por exemplo, podem ser percebidas todas essas características, pois esta narrativa é primeiramente universal, conhecida por todos, e recontada durante séculos ou milênios, como alguns mitos; em sequência, quando divulgada e

recontada em vários locais acaba apropriando-se das culturais de cada região; e, finalmente, na interpretação individual, de acordo com as experiências pessoais e socioculturais do ouvinte ou do narrador, cria sem mentir, reimagina a realidade.

E, para nosso deleite de amantes da literatura e da contação de histórias, Ângela nos apascenta a alma com a promessa: “Antes desse isolamento social fazíamos uma força danada pelo encontro presencial. Ouvir e contar histórias é também a arte do encontro. Era uma alegria a cada nova história e outra, quando a história era repetida, ganhando ares de nova. Agora, estamos impedidos da presença física. Mas, a arte narrativa é tão espetacularmente forte e ancestral, que rapidamente se resignificou e ganhou as telas e redes sociais. Assim, nos resta continuar contando, recontando, conhecendo, reconhecendo, compartilhando e ouvindo infinitas histórias... do jeito que der!”.

Realmente, *tudo vale a pena se a alma não é pequena*, já nos advertiu Fernando Pessoa. E é bem isso o que as próximas entrevistas que compõem a pauta *Criação* também demonstram, que há sempre algo de bom e produtivo a ser criado por meio dos recursos tecnológicos, (também) quando o assunto é imagem e escola. As experiências internacionais, nacionais e locais descritas a seguir são um retrato vivo, pulsante e envolvente dessa história. Não se apresentam nesta ordem espacial, do exterior para o interior, porque suas realizações se imbricam.

Na primeira delas, “Recursos Audiovisuais no Contexto Escolar Antes e Pós-pandemia”, Weslania Evangelista de Jesus conversa com Josias Pereira da Silva a respeito do universo audiovisual, sua importância e forma de produção com estudantes de educação básica. A partir de sua própria experiência como professora dos 5º anos do ensino fundamental, que utiliza as narrativas de vida de suas crianças como elementos para a produção cooperativa de curtas, pergunta a Josias se ele também percebe o interesse dos jovens em falar de suas realidades, de assuntos referentes as suas subjetividades, nos projetos de produção de vídeos que desenvolve nas escolas onde atua.

Sua resposta é afirmativa, e acrescenta que este fato não se limita a estes contextos, em particular. Já existem textos e pesquisas que apontam que mais de 70% dos vídeos estudantis hoje no Brasil tratam de questões sociais, como o empoderamento feminino, conflitos raciais, bullying e afetividade. Alunos com 12, 13, 15 anos de idade estão vivenciando tais questões e querem falar,

debater, apresentar e expor publicamente suas opiniões: *O vídeo possibilita a discussão, o debate. Os alunos estão ali criando. Não é uma questão de a pessoa ser mais nova ou mais velha, ter mais experiência. A criação é um insight do momento.*

Josias esclarece, ainda, que a produção de vídeo é pedagógica, e não tecnológica, pois o intuito não é o aluno aprender sobre a produção de vídeo, mas ser ativo, criativo. E, para isso, é necessário agregar toda a sua expertise, individual, e a do grupo, coletiva. Se não sabe, tem que pesquisar, discutir com o professor e com os colegas, e é nesse diálogo, nesse debate, que acontece a troca de conhecimentos. Depois do produto finalizado, durante a divulgação, *é quando a sociedade consegue analisar e perceber como essa nova geração pensa, pois geralmente eles escolhem falar de coisas que incomodam, coisas que estão em seus pensamentos.* Suas produções ajudam na compreensão de como eles veem o mundo, como crescem, o que está a sua volta, em casa, no templo, no terreiro, na igreja, no centro, na rua, na escola... E quando o público assiste ao vídeo, percebe o que a criança ou o jovem internalizou dessa sociedade, *de toda essa socialização primária que são a família e a religião, e secundária, que é a escola.*

Esta é também a visão de Maria Alice de Souza Carvalho Rocha, alfabetizadora nos Anos Iniciais e docente na Pós-graduação em Ensino na Educação Básica do Cepae, e de Denízia Rosa Ferreira Alves, professora em escolas das redes públicas municipal e estadual de Goiânia e mestranda neste Programa da UFG. Durante a entrevista “Escola, Subjetividade e Imagem”, quando solicitada a discorrer sobre suas experiências na área de produção de vídeos escolares, Maria Alice relata que o projeto institucional “Arte, Psicanálise e Educação: os procedimentos estéticos do cinema e as vicissitudes da infância” ajudou-a a introduzir o cinema nas disciplinas que ministra e a perceber como a 7ª arte é um campo privilegiado para o (re)encontro da escola com o mundo.

Sobre sua participação no projeto internacional “Salto a Melgaço do Marajó: do Minho ao Amazonas”, uma realização da Universidade Federal do Pará, por meio do Grupo de Pesquisa em Antropologia Visual do Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, e da Ao Norte, uma Associação de Animação e Produção Audiovisual sediada em Portugal, Maria Alice declara que tem contribuído para ampliar seu olhar sobre o próprio Brasil e o mundo, seu conhecimento sobre realidades até então invisíveis, que, agora, procura

compartilhar por meio das disciplinas que ministra e dos projetos de pesquisa e extensão dos quais participa.

Acrescenta, ainda, que a sua entrada no Grupo de Estudos de Cinema e Narrativas Digitais da Ao Norte, que congrega colaboradores de países de expressão portuguesa e da Galiza, tem se constituído em mais uma oportunidade para investir em um trabalho criativo com as imagens e *perceber o seu poder de falar sobre o que nos rodeia. A partir dessa rede, muitos trabalhos foram feitos, articulando o ensino, a extensão e a pesquisa. O material audiovisual produzido pelos alunos, as mostras e encontros são exemplos de como podemos estabelecer parcerias e colaboração.* E com o intuito de partilhar algumas dessas experiências, Maria Alice convida Carlos Eduardo Viana para uma entrevista sobre “Cultura Visual: projetos educacionais na escola”.

Carlos inicia sua exposição pontuando que as imagens tomaram conta da sociedade contemporânea e que, comumente, desde os primeiros anos de escolaridade, jovens utilizam celulares com acesso à internet e veiculam imagens em um ritmo acelerado. *Os videojogos, os youtubers e as redes sociais alimentam o seu quotidiano e imaginário. A evolução tecnológica disponibiliza celulares com câmeras digitais e software, que permitem a gravação e edição de imagens. Esta revolução digital a que muitos jovens já têm acesso permite que passem de consumidores passivos a produtores de imagens que podem ser divulgadas de forma quase imediata.* Por si só, argumenta, este fato demonstra a relevância de a escola trabalhar a literacia das imagens e a utilização adequada dessas novas ferramentas, com o objetivo de promover o sentido crítico e a cidadania que transformam sujeitos passivos e acríticos em crianças e jovens criadores.

Quando questionado sobre os desafios, alerta que a realização de projetos desta natureza não é tarefa simples. Como exemplo, menciona a falta de financiamento para a atividade formativa, o deslocamento de técnicos para cumprir a agenda planificada previamente com os professores, a profissionalização e a remuneração de formadores, além, é claro, a dificuldade para incluir a proposta em extensos currículos e volumosos conteúdos submetidos a uma planificação rígida que esgota a carga horária das disciplinas.

Para concluir, Maria Alice solicita a Carlos que faça uma sucinta análise acerca das possíveis consequências da pandemia sobre a cultura da imagem, ante o isolamento social. Sua compreensão é que *banido o contato social, uma espécie de ditadura da imagem reformulou o cotidiano.* Em relação aos mais vul-

neráveis, fica a preocupação sobre a qualidade de imagens a que estiveram expostos durante a pandemia e se tiveram alguma mediação com as imagens que consumiram. Mas uma previsão acredita ser possível fazer: *que haverá aumento da competência digital no uso de ferramentas e de plataformas de todos; e a exaustão emocional de muitos.*

A quarta e última pauta deste volume leva o título *Delírio*, em parte, por causa desse sentimento mencionado por Carlos, de “exaustão emocional”. A escolha do termo não se deve apenas em consequência do fato *coronavírus* e da doença que dele advém, a *Covid-19*, mas, principalmente, pelo que andamos fazendo de (ou com) tudo isso, desde sua propagação. Algumas reações parecem alucinantes, sem sentido mesmo! Enquanto outras, que soam como loucura, têm toda lógica! Explico minha suposição, lançando mão de ensinamentos oferecidos por representantes de duas etnias originárias desta Terra, nossos irmãos indígenas e nossos irmãos pretos.

As duas primeiras entrevistas desta pauta se relacionam não somente pela essência do conteúdo que apresentam e problematizam, os modos de (se) ver (n) o mundo e o sentido da educação para os povos indígenas, mas também pela forma generosa como as entrevistadoras e seus convidados se desdobram para que acontecessem, adequando-se a uma racionalidade de tempo e de prioridades muito estranha a eles. Isto porque, a princípio, também outras ilustres lideranças haviam sido consultadas e se disponibilizado a participar, chegando, inclusive, a trocar ideias por celular e construir um roteiro do diálogo que fariam. No entanto, o “novo normal” da vida aconteceu: o im/previsto, que de acaso não parece ter nada, as impossibilitou! Assim, queremos deixar ao Cristóvão Tserero’odi Tsöröpré e ao Daniel Munduruku nossa gratidão pela disposição à parceria, e nossa empatia e solidariedade pelas lutas que têm sido constantemente chamados a enfrentar. Estas manchetes explicam, de certa forma, o que digo:

COVID-19 e os Povos Indígenas - “Toda essa destruição não é nossa marca, é a pegada dos brancos, o rastro de vocês na terra” (Davi Kopenawa Yanomami) <https://covid19.socioambiental.org/>

Uma operação do Ibama contra garimpo ilegal que estava sendo feita na Terra Indígena Munduruku, na região de Jacareacanga, no Pará, foi suspensa nesta quinta-feira, 6, por decisão do Ministério da Defesa. Três helicópteros do órgão ambiental que estavam na Base da Força Aérea Brasileira na Serra do Cachimbo foram proibidos de decolar nesta quinta, conforme informações obtidas pelo Estadão. <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-estado/2020/08/06/defesa-suspende-operacao-do-ibama-contra-garimpo-em-terra-indigena-no-para.htm>

Kuarup, em tempos de pandemia, requer diálogo. A cerimônia anual congrega grupos de 16 etnias e convidados na Terra Indígena do Xingu, no Mato Grosso. É lá que todos os anos acontece o Kuarup, um ritual de homenagem aos mortos ilustres, celebrado pelos povos indígenas da região. O ritual do Kuarup possui variações conforme as etnias. Para muitas delas, o ritual se centra na figura de Mawutzinin, o demiurgo, primeiro homem do mundo da sua mitologia. Os troncos feitos da madeira “kuarup” são a representação concreta do espírito dos mortos. <https://diretodaaldeia.com.br/2020/05/11/kuarup-em-tempos-de-pandemia-requer-dialogo/>

O título da entrevista feita por Silvana Matias Freire a Tânia Ferreira Rezende é uma citação de Daniel Munduruku, “O ‘futuro’ se escreve no presente”, que denuncia um dos inúmeros abismos existentes entre a forma como a vida é concebida por nós, ditos civilizados, e por eles, os chamados índios. E, concordando com as duas colegas, este parece-me o primeiro delírio: pensar que diante de mais de cem mil vidas ceifadas, só no território brasileiro, em meados de agosto de 2020, persistem, ainda, insanas tentativas de *eliminar o tempo presente, projetando para o futuro o retorno de um estilo de vida para sempre perdido no passado*.

Mas Silvana e Tânia trazem à tona outro fosso cultural, também suscitado por Munduruku no texto “Para além da pandemia”, quando trata sobre o impacto dessa fatalidade para a vida dos povos indígenas. De forma bastante desalentadora, ele alega discordar daqueles que ilusoriamente supõem que algo vai mudar para melhor, pois acredita que passada a crise pandêmica “o sistema,

sentindo-se ameaçado, vai entrar com todas as armas para se retroalimentar". Ou seja, pelo que parece, outro delírio se desvela: o fato de não haver mesmo indícios de que nós, os não indígenas, vamos mudar nossa lógica mercadológica de vida e deixar a cobiça.

Tânia explica que a relação que os povos originários mantêm com a terra é outra, não é de posse e degradação, que a natureza não é produto a ser explorado inconsequentemente para o consumo ou a acumulação, e que, por não sermos capazes de entender o sentido disso, o prejuízo é todo nosso: "Vamos sair piores dessa pandemia, mais egoístas e mais gananciosos(as) do que já somos". E acrescenta que seu desânimo em relação ao ser humano dito civilizado se deve também a questões nunca resolvidas nessa sociedade, que é o sexismo interseccionado ao racismo, aos crimes contra indígenas, negros e quilombolas: "As pessoas cristãs brancas se sentem superiores. As silenciosas também, essas agem na surdina, na calada, perseguindo, prejudicando as pessoas que elas julgam inferiores e que não merecem nem existir".

Ainda pontuando as incongruências entre as duas culturas, Silvana relata alguns aspectos de um vídeo divulgado por Munduruku, "Bem viver indígena – Educação", sobre como a criança não é apartada de seu cotidiano para aprender: "Todos os membros da aldeia estão implicados nessa educação, aos pais cabe ensinar a arte do corpo (nadar, subir em árvore, atirar com arco e flecha) e aos avós educar o espírito (contar as histórias)". Diante disso, conversam sobre a improbabilidade de a criança indígena se integrar à instituição escolar formal tal como a concebemos, normatizada em currículo, metodologia, avaliação, resultados esperados, e preocupada com a preparação para um futuro profissional: "Essa visão da instituição escolar não rompe com o bem viver da sociedade indígena que tem no tempo presente um dos princípios basilares de sua organização?", Silvana pergunta. Tânia explica que, para a cultura indígena, esta lógica do "bem viver" corresponde à compreensão de que para ser feliz é preciso que todas as pessoas estejam bem, ou seja, que suas ações estejam alicerçadas no respeito mútuo, no reconhecimento às diferenças. O que, na verdade, vai de encontro com a concepção competitiva e excludente do nosso modelo escolar convencional. Acrescenta, ainda, que outro aspecto divergente a ser considerado é um princípio filosófico ancorado em uma base ontológica: *não se pergunta a uma criança indígena o que ela quer ser quando crescer, uma criança já é, ela tem de ser o que ela é: criança. Uma criança tem o direito de viver como crian-*

ça. E que, por isso, os ciclos de vida e os rituais de passagem são seus marcadores temporais, e podem ser percebidos na distribuição das funções de cada membro da comunidade: *cabe aos avós educar o espírito, por meio das narrativas, contando histórias.*

O que reflete o grau de reverência e gratidão que dedicam à ancestralidade e aos anciãos na aldeia, contrário à visão de nossa sociedade capitalista quando desrespeita as tradições que mantêm os vínculos familiares de pertencimento e naturaliza a morte desse suposto “grupo de risco”, principalmente em tempos de pandemia. Enfim, de quem é o delírio, deles que mantêm o Kuarup, um ritual de homenagem aos mortos ilustres? A mim, soa que não, pois essas (ir)racionalidades do mundo civilizado não parecem parar por aí; ao menos é o que demonstra a próxima entrevista.

Em respeitosa escuta sobre o povo Iny, em especial a cultura escolar, Tânia solicita ao seu convidado que inicie a entrevista contando a sua história. Seguem alguns excertos de sua narrativa:

Eu sou Wahuka do povo Iny, nascido na Ilha do Bananal-TO (...) O sonho dele (meu pai) era que nós aprendêssemos a língua portuguesa, por isso saiu da aldeia para nos matricular em uma escola. Saiu da Ilha do Bananal e veio até Luiz Alves-GO, ali havia também uma aldeia, chamava Tÿtèhèkÿ, (Tanterrecam), poucas famílias, mas havia (...) quando chegou à escola e disse para professora que queria que nós estudássemos ali, a primeira coisa era o nosso nome, meu pai chamava Kumahira, minha mãe Hatawaki, nunca falou português, meu irmão Temakura, minha irmã Xirokaru, somos três irmãos. Então, ela, a professora, disse que esses nomes que tínhamos não eram nomes brasileiros, por isso, ela tinha que mudar, porque não matriculava com esses nomes estranhos. Meu pai aceitou, porque queria que nós aprendêssemos a língua portuguesa, o sonho dele era ver nós falando o português. E na graça de DEUS e pelo esforço dele ele viu (...) E deu o papel com os nomes pedindo que ele fosse fazer o registro no cartório, que depois matricularia os seus filhos com esses nomes (...) E, assim, mataram o nosso nome, não temos o nome original, e hoje é como se fosse nome de fantasia (...) eu não gosto de meu nome Sinvaldo. Talvez, o mesmo nome, se fosse escolhido pelos meus pais aceitaria numa boa (rs).

A insensatez é de quem, neste caso? A perplexidade diante do fato incita à escolha do título da entrevista: “Mataram o nosso nome”. E, hoje, para o orgulho de seus pais, o “brasileiro” graduado em Ciências da Linguagem em Educação Intercultural pelo Núcleo Takinahakỹ da Universidade Federal de Goiás, professor Sinvaldo Oliveira Wahuka, é uma liderança Iny que atua como técnico pedagógico na Gerência de Educação do Campo, Quilombola e Indígena da Superintendência de Modalidades Temáticas Especiais da Secretaria de Educação de Goiás, atuando na luta pelos direitos ao acesso do povo indígena à inter/intracultura letrada.

Perguntado sobre a educação do Povo Iny e a escola formal do homem branco, Wahuka esclarece que adequar a indígena em um modelo convencional não pode dar certo, “porque envolve seres da água, da terra e do espaço, e a escola nunca vai saber ou compreender”; que na vã tentativa de conciliar as duas culturas, acabam inserindo algumas músicas, danças de seu Povo na escola, “só que tem um problema, as meninas, de acordo com a cultura, elas não dançam e não cantam, mas assistem, e a parte que elas fazem são as pinturas, os grafismos, elas gostam de fazer, agora precisa aprofundar mais, porque há pinturas ou grafismos que têm nomes mitológicos e têm outros que não”.

Explica, ainda, que “tem conhecimento da interculturalidade que pode ser ensinado na escola, agora tem conhecimento da intraculturalidade que tem que ser ensinado de acordo com o seu tempo, tem que ter espaço e o horário próprio e específico”. Por isso, é importante que a educação escolar indígena vinculada à Rede respeite as diferenças, que não se limite à sala de aula com quatro paredes, “tem que sair, o(a) professor(a) tem que levar ao ambiente de ensino indígena. Ouvir os(as) mais velhos(as) de uma aldeia é importante, o ensino dessa forma torna-se mais rico com os conhecimentos intercultural e intracultural”. E, na continuidade de sua riquíssima exposição (impossível de ser descrita sucintamente), narra como a Escola Maurehi, na aldeia Buridina de Aruanã, surgiu para fortalecer a cultura, preservar a língua e armazenar saberes indígenas: “Hoje, os Iny orgulham-se da escola por manter a cultura tentando viver e recuperar os conhecimentos perdidos”.

História que, em alguns aspectos, se assemelha à da Escola Pluricultural Epok Odé Kayodê, onde a lição principal é o respeito às diferenças culturais, pessoais, grupais, jeitos de ser, gostos, identidades e tempos diferentes, visando à cidadania e ao enfrentamento das injustiças sociais, com e pelas artes e vi-

vências lúdicas e culturais. Ligada ao Espaço Cultural Vila Esperança, uma associação fundada em 1991, *Odé Kayodê* significa o “Caçador trouxe a alegria”, em idioma africano lorubá. Na entrevista sobre “Religiões de Matriz Afro-brasileira na Escola”, que concedeu a Allysson Fernandes Garcia, Robson Max de Oliveira explica: “trata-se de uma metáfora do bom resultado da boa caçada, que é uma mesa farta e a alegria da comunidade à sua volta congregados. Este nome é uma homenagem a Mãe Stella de Oxóssi, uma Iyalorixá baiana, negra, enfermeira e educadora, falecida aos 93 anos em 2018. Ela inaugurou nossa escola em 2001. E tornou-nos, parte do grupo, seus descendentes espirituais”.

Quanto a sua organização pedagógica e curricular, relata que a Base Nacional Comum Curricular é respeitada, mas que as datas e os conteúdos são adaptados conforme suas prioridades e projetos. Elegem o saber ancestral espelhado nos grupos indígenas, africanos, afro-brasileiros e homens e mulheres do campo; têm a concepção de que a aprendizagem precisa ser realizada em um clima afetivo, lúdico e criativo; e adotam a pedagogia de projetos a partir de temas que atendem às necessidades e orientam frentes de ação social, em um movimento constante de criatividade e transformação.

A criança é central no processo de ensino e aprendizagem: suas necessidades, curiosidades e histórias de vida são o ponto de partida para o ensino dos conteúdos, a investigação e a assimilação de conceitos. Participa de todos os processos, desde a construção de um projeto até a realização e a avaliação dos resultados, é ouvida e suas opiniões são valorizadas. O espaço físico foi construído e pensado para promover o seu desenvolvimento integral, propiciando o protagonismo e o diálogo, num processo de exercício da cidadania. A roda é tida como um princípio e uma metodologia escolar: “Na roda todos se veem, todos estão no mesmo patamar e na primeira fila. Todos têm os mesmos direitos e os mesmos deveres. Em roda há conversas, se dança, se brinca, se aprende. As atividades extraclasse complementam as regulares, compondo o currículo da escola e oportunizando a vivência, a experimentação e a realização concreta do desenvolvimento da expressão corporal e da percepção musical e rítmica”.

Allysson pergunta a Robson se o processo alienante em que o homem moderno está imerso pode ser enfrentado pelas vias de algumas dimensões do Candomblé, que valoriza a natureza, a oralidade e os mais velhos. E ele responde que sim, por meio da educação, tal como Mãe Aninha ensinou: “com anel

no dedo, aos pés de Xangô”. Dona Eugênia Anna dos Santos, filha de negros escravizados, era analfabeta e queria que todos estudassem, que se legitimassem perante a sociedade e valorizassem suas origens e o enorme legado de sua cultura e história, sua ligação visceral com a natureza: “Ela já via na educação os instrumentos de emancipação do cidadão e da cidadã, e não a substituição da sua cultura, onde a ligação com a Mãe Terra é sagrada”.

Allysson finaliza a entrevista perguntando como a escola vem enfrentando o isolamento social forçado, causado pela pandemia da Covid-19, e Robson explica que, embora as aulas presenciais tenham sido interrompidas, materiais físicos e conteúdos virtuais vêm sendo disponibilizados às crianças, por meio de chamadas de vídeo, WhatsApp, programas gravados no YouTube e Facebook. E conclui que, não obstante reconheçam que o processo educacional se dá na convivência, preferencialmente de forma presencial, *o objetivo agora é não perder o vínculo, acompanhar as crianças e suas famílias no enfrentamento da solidão, ansiedade, insegurança e outros sentimentos que geram sofrimentos.*

Embora esta experiência aconteça aqui ao lado, em área rural do centro-oeste brasileiro, na Cidade de Goiás, propostas pedagógicas na perspectiva de projetos cujas práticas têm intrínseca relação com a realidade e reverberam no dia a dia dos estudantes são idealizadas também no continente europeu. É o que demonstra a entrevista intitulada “Escuelas Creativas y La Pedagogía Montessori”, realizada por Fabiana Perpétua Ferreira Fernandes com a espanhola Maria Antònia Pujol Maura. Para iniciar a conversa, Fabiana situa os problemas de acesso às tecnologias por grande parte das famílias brasileiras com baixa renda, que interferem em seus processos de aprendizagem nestes tempos de pandemia, e pergunta: *A partir da perspectiva montessoriana, quais são as formas possíveis de promover uma aprendizagem significativa e fraterna a esses estudantes?”.*

Segundo Maria Antònia, a pedagogia de Montessori nos ensina que aprender não se limita ao espaço escolar e exclusivamente sob a tutela do professor. É necessário que a criança exerça atividades de forma autônoma e livre, utilizando os recursos que estiverem ao seu alcance, nos próprios ambientes onde esteja. Isto significa que, neste momento de isolamento social, o ambiente familiar deve se converter em um rico espaço educacional, ou seja, *a casa deve se tornar um verdadeiro laboratório de observação, experimentação e criação.*

Para isso, é necessário que aprendamos a substituir os atraentes recursos oferecidos pelas tecnologias por objetos concretos disponíveis em nossos cotidianos; afinal, o importante não são os materiais, mas como utilizá-los de forma a servirem para potencializar a autonomia e independência da criança, o que, na verdade, é o objetivo principal de toda a aprendizagem; e ensina: *para criar um ambiente Montessori é necessário aplicar os princípios fundamentais, que são a ordem, a estética, o interesse e, sobretudo, ter objetivos claros. A criança deve ser capaz de se organizar, e isso ela só pode fazer de forma autônoma, utilizando suas próprias habilidades.*

Maria Antônia explica que, mesmo durante o desenvolvimento de tarefas rotineiras, é demandado da criança certa concentração que a ajuda a adquirir um pensamento lógico, um equilíbrio e uma coordenação visual e manual, uma psicomotricidade fina e grossa, uma possibilidade de resolver problemas; de ter independência, cuidado consigo mesmo e com os outros, com seu entorno e com o meio ambiente. E, no convívio com os avós, pais, irmãos mais velhos ou outros cuidadores, aprenderão a preparar alimentos, fazer a limpeza do ambiente, etc. Tudo isso envolve um trabalho de matemática, ciências, arte... é uma grande oportunidade de converter a casa em um verdadeiro laboratório de aprendizagem. E conclui: *como essas aprendizagens se realizam a partir da própria organização e respondem aos próprios interesses da criança, convertem-se em verdadeiras aprendizagens significativas que levam à motivação e à criatividade.*

Pensando a respeito dessa e de outras propostas *alternativas* para a educação de homens brancos, eu me pergunto: em que se diferem das indígenas, quilombolas ou de outras etnias afro-brasileiras, para causar tanto estranhamento, como se estas fossem *delírio*? Daí, algumas *doidices* li(n)das por aí me vêm à lembrança:

Não sabia o que era ser “índio”, costumava achar que era “gente” mesmo.

Matutou, então, que “índio” era o nome de algum passarinho que ainda não conhecia...

(Daniel Munduruku)

No descomeço era o verbo. Só depois é que veio o delírio do verbo. O delírio do verbo estava no começo, lá onde a criança diz: Eu escuto a cor dos passarinhos. A criança não sabe que o verbo escutar não funciona para cor, mas para som. Então se a criança muda a função de um verbo, ele delira. E pois. Em poesia que é voz de poeta, que é a voz de fazer nascimentos, o verbo tem que pegar delírio.

(Manoel de Barros)

Sinceramente, espero que cada verbo que será lido por vocês nesta coletânea de entrevistas pegue delírio. Eu, particularmente, fiquei alucinada!

Minha gratidão a cada louca e louco que se juntou a mim, tocou e ouviu tambor para eu dançar!

Pauta I

RESPONSABILIDADE

Responsabilidade de quê? A responsabilidade de ter olhos quando os outros perderam.

(José Saramago)

AS CRISES QUE DESTROEM FORÇAS PRODUTIVAS E AS RESISTÊNCIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO PARA TODOS

Celi Nelza Zulke Taffarel, por Alcir Horácio da Silva¹

É com imenso prazer que entrevisto a Profa. Dra. Celi Nelza Zulke Taffarel, docente titular da Universidade Federal da Bahia, pesquisadora de Produtividade do CNPq com experiência na área de Ciências do Esporte e Ciência da Educação, graduação em Educação Física pela Universidade Federal de Pernambuco (1976), especialização em Ciências do Esporte pela Universidade Federal de Pernambuco (1980), mestrado em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria (1982), doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1993) e pós-doutorado na Universidade de Oldenburg, Alemanha (1999). Muito obrigado por ter aceitado o convite, professora Celi.

Alcir - Que análise de conjuntura você faz do atual momento histórico?

Celi - Momento histórico gravíssimo de uma profunda crise que pode ser identificada no âmbito da **economia**, com os indicadores do crescimento mundialmente negativos do Produto Interno Bruto (PIB) e da tomada de medidas ultraneoliberais: medidas que visam à desvinculação, desobrigação, desindexação e desestatização, impactam os serviços públicos e a garantia de direitos

¹ Licenciatura plena em Educação Física pela Universidade Gama Filho-RJ (1988); especialização em Futebol pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1989); mestrado em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (1998) e doutorado em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (2011). É docente pesquisador no PP-GEEB e diretor do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás. E-mail: alcir@ufg.br

e conquistas dos trabalhadores, já incluídos precariamente na Constituição Federal de 1988. Isto gera consequências **sociais** e estão aí o desemprego, a violência, principalmente com os mais pobres, com o povo negro, indígenas, quilombolas, as mulheres, os LGBTQI+².

A perda de direitos com o desmonte das leis trabalhistas da seguridade social, da assistência, previdência, saúde, gera a barbárie. Estão aí as questões **ambientais**, destruição das florestas, a privatização da água, devastação dos minérios e o absurdo de não serem considerados os problemas climáticos. E o que determina esta profunda crise é a economia **política**. Quem assume o comando da política neste momento histórico é a burguesia, que organiza o parlamento no “centrão fisiológico”, que são os que vendem seu voto para quem paga mais, a direita e a extrema-direita. Estas frações da burguesia se aliam pela burguesia alojada no Judiciário e no Executivo.

Somam-se ainda os setores da burguesia que detêm meios de produção em setores da agricultura (latifundiários), na indústria, comércio e serviços. Burguesia depredadora, entreguista, aliada ao imperialismo internacional, com apoio do braço armado do Estado, para coagir a classe trabalhadora, os movimentos populares de luta social. Agem apoiados em milícias, no “gabinete do ódio”, nas *fake news*, na atuação dos *Think Tanks*, nas igrejas que comercializam a fé alheia, entre outras forças que aliciam. E está aí a profunda crise **cultural**.

Isto é visível no rebaixamento, na negação, na destruição das culturas dos Povos Tradicionais, de Terreiro, Povos Indígenas, Quilombolas, Fundo e Fecho de Pasto, Povos das Florestas, Das Águas, Dos Campos, com a imposição de valores de uma cultura meritocrática, paternalista, oligárquica, machista, racista, impregnada de preconceitos e fobias (homofobia, xenofobia, gerontofobia, entre outras), que agora busca instituir um *ethos* geocultural, em conformidade com o *ethos* geopolítico do ultraneoliberalismo em todo o planeta. Soma-se a isto a crise gravíssima sanitária de descontrole da pandemia do coronavírus, causa da doença Covid-19, em decorrência da necropolítica do Jair Bolsonaro, que é ditar quem pode viver e quem deve morrer.

É isto que está ocorrendo no Brasil sob a responsabilidade do governo de Jair Bolsonaro. Portanto, a análise até aqui desenvolvida nos permite reconhecer que existe, concretamente, uma realidade de crise, na qual as instabilidades

² **L**: lésbica; **G**: gays; **B**: bissexuais; **T**: transexuais, travestis e transgêneros; **Q**: questionando ou *queer*; **I**: intersexuais, +: todas as demais designações.

e contradições capitalistas são confrontadas, remodeladas e reformuladas para manter a hegemonia do que consiste no capitalismo.

Cabe à classe trabalhadora organizada enfrentar estas crises e seus agentes, suas determinações para alterar este modo de produção da vida. Por isto a importância e relevância dos organismos de luta da classe trabalhadora: frentes, sindicatos, partidos de esquerda, movimentos de luta social, movimento estudantil, movimentos indenitários, movimentos profissionais, entidades científicas, entre outros que devem se unificar para enfrentar e superar este profundo momento de destruição das forças produtivas. Aqui recomendo a leitura dos seguintes textos: **O capitalismo hoje** - MONTORO, Xabier Arrizabalo. Capitalismo y Economía Mundial. Madrid/Spain: Instituto Marxista de Economía, 2014; TROTSKY, Leon. O Marxismo de nosso tempo. São Paulo: Outubro Editora; 1988; HARVEY, D. As 17 contradições e o fim do capitalismo. São Paulo: Boitempo, 2016. Tese central: As forças produtivas deixaram de crescer. As forças destrutivas estão aniquilando as forças produtivas – o trabalhador, o trabalho, as técnicas, a tecnologia, o conhecimento científico, a natureza – terra, água, ar, florestas.

Alcir - A Base Nacional Comum Curricular e a Reforma do Ensino Médio foram implantadas como uma política educacional no Brasil. Quais são os seus objetivos?

Celi - Para responder sobre objetivos temos que perguntar quem está por trás, quais são os fundamentos e quais as relações estabelecidas. Ao respondermos que os empresários, capitalistas, imperialistas, Senhores do Mercado, são uma força que orientou a aprovação destas Diretrizes Curriculares Nacionais; os fundamentos são próprios da lógica idealista, reacionária conservadora, não revolucionários, emancipatórios de formação omnilateral; e as relações diretas entre competências e habilidades para adaptação ao mercado, ao mundo do trabalho capitalista, podemos concluir que isto não serve à classe trabalhadora, à revolução, à emancipação humana, à formação omnilateral. A que e a quem servem estas políticas? Adaptação aos campos de trabalho com superexploração, perda de direitos e conquistas, subordinação internacional, como neocolônia dos imperialistas. Classe trabalhadora completamente subsumida à lógica dos capitalistas.

Recomendo a leitura dos textos: **O que é o Estado** – O Estado e a divisão da sociedade em classes. Por que é necessário destruir o Estado Burguês? ENGELS, F. A Origem da família, da propriedade privada e do Estado. São Paulo: Expressão Popular, 2008. LENIN, V. I. O Estado e a Revolução. São Paulo: Expressão Popular, 2007. BOGO, Ademar. Marx e a superação do Estado. São Paulo: Expressão Popular, 2018. DA EMPOLI, Giuliano. Os engenheiros do Caos. São Paulo, Vestígio, 2020. MASCARO, Alysson Leandro. Estado e forma política. São Paulo: Boitempo, 2013. MASCARO, Alysson Leandro. Crise e Golpe. São Paulo: Boitempo, 2018. LEVITSKY, Steven e ZIBLATT, Daniel. Como as democracias morrem. Rio de Janeiro: Zahar, 2018. VALIM, Rafael. Estado de exceção: A Forma Jurídica do Neoliberalismo. São Paulo: Contracorrente, 2017. MBEMBE, Achille. Necropolítica. São Paulo: n-1edições.or, 2020. HARVEY, David. A Loucura da Razão Econômica: Marx e o capital no século XXI. São Paulo. Boitempo, 2018. **O que é Imperialismo?** – Características do Imperialismo. Quais as principais caracterizações históricas do imperialismo e como se manifestam no Brasil na atualidade? LENIN, V. I. O imperialismo, fase superior do Capitalismo. Brasília: Nova Palavra, 2007. TROTSKY, L. Como esmagar o fascismo. São Paulo: Autonomia Literária, 2018. LAMBERT, Pierre. As forças produtivas deixaram de crescer. Círculo de Estudos do Marxismo. Organização Comunista Internacionalista (OCI). 1969. Publicado na Revista A verdade, junho, 1989.

Alcir - A BNCC e a REM foram aprovadas. Qual a sua posição sobre elas?

Celi - Respondo com base em uma tese de doutorado que orientei e que foi recentemente defendida: (BELTRÃO, José Arlen. Novo ensino médio: o rebaixamento da formação, o avanço da privatização e a necessidade de alternativa pedagógica crítica na educação física, 2019). Sou terminantemente contra, defendendo que sejam revogadas e que este governo genocida de Jair Bolsonaro tenha um fim para que possamos recompor e retomar o Projeto Histórico de superação deste criminoso capitalismo que está destruindo a natureza e a classe trabalhadora.

Defendo o fim do governo genocida de Bolsonaro e a retomada da concepção da República democrática com um Estado de Direito que avance no atendimento das reivindicações dos trabalhadores, que neste momento são: mais serviços públicos, mais recursos públicos para a saúde, fortalecimento do

SUS. Mais recursos públicos para a educação. Defesa da vida, dos empregos, com proteção dos trabalhadores e trabalhadoras.

Alcir - Em tempos de pandemia, o que muda na implantação destas políticas?

Celi - Caso prevaleçam as forças destrutivas, as forças da extrema-direita, as forças que estão tendo lucros na pandemia, apoiadas por forças militares e pelos “servos voluntários”, pelos alienados, pelos fundamentalistas, conservadores, teremos uma avassaladora destruição do já combalido e colapsado sistema educacional brasileiro público, que vai perder seu caráter laico, de qualidade inclusivo, democrático e socialmente referenciado. Mas existem fortes indícios de resistência dos trabalhadores e trabalhadoras. Podemos ver isto nos mais de 90 *impeachments* contra Bolsonaro já encaminhados e que Maia, presidente da Câmara, não dá consequências, não dá prosseguimento, porque os burgueses estão juntos defendendo seus direitos.

Com eles no poder rumamos para o empresariamento da educação, a privatização. A classe trabalhadora está reagindo no mundo inteiro. Isto é visto nas reações dos profissionais da saúde, nos petroleiros, nos petroquímicos, nos metroviários, nos profissionais da educação, nas frentes antifascistas, antirracistas, nas frentes pelo Fora Bolsonaro. É visto nas grandes quantidades de alimentos doados pelo MST à classe trabalhadora, em tempos de pandemia.

Alcir - Estas políticas impactam a política de formação inicial e continuada de professores? Se sim, por quê?

Celi - Sim, impacta de maneira violenta. Mudaram as Diretrizes. Lutamos dez anos para aprovar, mesmo com contradições, a Resolução 02/2015, sobre formação inicial e continuada de profissionais da Educação. Após o golpe que iniciou com a destituição, em 2016, de uma presidente legitimamente eleita e que não cometeu crime, a presidenta Dilma Rousseff, e com a continuidade do golpe, com a prisão sem crime e em um processo fraudulento do ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva para impedir sua candidatura e, após aprovarem a “PEC da Morte”, a EC 95/2016, que restringe investimentos públicos em educação e saúde, principalmente, e com a aprovação da Contra Reforma Trabalhis-

ta, da Previdência, a terceirização sem fim, o Plano Brasil Mais e sua economia de guerra, que só prejudica os trabalhadores, com a Contra reforma do Ensino Médio e da BNCC, aprovaram a divisão na formação inicial e continuada e alteraram as diretrizes de formação, atrelando tudo à BNCC, com as Diretrizes 02/2019 (BNC-Formação), que rebaixa a formação teórica dos professores, devastando assim o que defendemos durante 30 anos, a saber: a consistente base teórica inicial e continuada, as medidas de valorização do magistério, quais sejam, condições de trabalho, salário, gestão democrática, organização dos profissionais da educação.

Retrocedemos assim para o início dos anos 1900, considerando a perda de direitos trabalhistas. Terrível o que está acontecendo. Os 2,2 milhões de professores e professoras do Brasil, dos quais 380 mil estão no ensino superior, precisam se mobilizar, organizar e atacar estas medidas terríveis, para revogá-las e colocar um fim neste nefasto governo e seus apoiadores e em suas destrutivas e retrógradas medidas educacionais. Aqui recomendo o acesso ao acervo da Anfope.

Revista da Anfope - Formação em Movimento

<http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/issue/view/93>

<http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/issue/view/108>

<http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/index>

Boletins da Anfope - <http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2020/07/BOLETIM-04-2020-ANFOPE-.pdf>

Alcir - Você é a favor da Educação a Distância?

Celi - Educação a Distância é uma modalidade a ser aplicada em condições determinadas, com regulamentos próprios, com finalidades próprias. Não pode ser introduzida definitivamente no meio de uma pandemia para precarizar trabalho docente, rebaixar formação dos estudantes, privatizar o sistema, com plataforma e conteúdos próprios de interesse dos empresários capitalistas. Temos que distinguir isto e não permitir que a Educação a Distância substitua a educação presencial. Sou contra. Quanto ao trabalho remoto - atividades remotas? Isto já vem sendo de maneira violenta instituído no mundo do trabalho, em especial com a chamada "revolução industrial 4G".

O capitalismo e sua lógica visam à superexploração, ou seja, o trabalho sem direitos, garantia e proteção. E estão aí as plataformas privadas, está aí a uberização. Sou contra superexplorar trabalhadores. Exijo, luto com a classe trabalhadora, pela proteção do trabalho e do trabalhador. E se tivermos que realizar trabalho remoto, que seja com todas as garantias e direitos e com todo equipamento fornecido pelas empresas, com ambiente de trabalho e equipamentos, assegurados pelas empresas. Não dá para transformar nossas casas em braço das empresas e arcarmos com todas as despesas que o trabalho remoto implica. Aqui recomendo a leitura de FREITAS, Luiz Carlos. A Reforma Empresarial da Educação: Nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão popular.

Alcir - Em virtude da aprovação de várias políticas deletérias ao serviço público, especialmente das instituições públicas federais, você acha que há um arrefecimento da luta dos trabalhadores? E se sim, por quê?

Celi - Os ataques à classe trabalhadora e suas organizações são violentos e não são de hoje. Portanto, temos que analisar a questão na raiz do problema, que é a própria formação das condições onde a classe trabalhadora se desenvolve. É a subsunção histórica do trabalho ao capital. Estamos com mais desempregados do que empregados, estamos com as estruturas sindicais arrebentadas, estamos com um aparato repressivo armado atuando, estamos com uma violência contra os trabalhadores e suas organizações, sem precedentes. Quem defende interesses dos trabalhadores está sendo perseguido, coagido e até morto.

Basta ver o número de assassinatos, a começar por parlamentares de esquerda, sindicalistas, líderes indigenistas, quilombolas, sem-terra, líderes comunitários, ambientalistas e defensores de direitos humanos. A questão é complexa e os ataques à classe trabalhadora e suas organizações precisam ser analisados neste contexto gravíssimo e em uma perspectiva histórica. Vejamos a perseguição e a tentativa de destruição do movimento estudantil, do MST, do PT, das Centrais Sindicais. A questão do “arrefecimento da luta dos trabalhadores” não reside na “aprovação de várias políticas deletérias ao serviço público”.

Esta argumentação não permite chegar à raiz do problema. É preciso ir à raiz do movimento do capital para manter no mundo inteiro o trabalho subsumido ao capital. As raízes são bem mais profundas e precisamos, com radi-

calidade, com rigorosidade, com totalidade, chegar até elas. Como diz Marx (MARX, Karl. **Contribuição à crítica da Economia Política**. Tradução Florestan Fernandes. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008), ergue-se toda uma superestrutura jurídica e de Estado burguês, bem como de organizações contrarrevolucionárias, como as famílias burguesas, para manter a superexploração da classe trabalhadora e destruir sua subjetividade humana para a revolução, suas possibilidades de levantes e revoluções. O porquê reside no que expliquei. Vamos à infraestrutura da sociedade para pegar o mal pela raiz.

Alcir - Por que há um aparente silêncio dos movimentos sociais organizados, em especial do MST, perante as políticas ambientais e em relação aos povos indígenas e quilombolas?

Celi - Aparente? Só na cabeça da burguesia que os negros nunca se revoltaram e que o MST está em silêncio. Eu trabalho com os movimentos de luta social no campo, trabalho com o MST e não tenho acordo com esta afirmação de “aparente silêncio do MST”. Quem silencia os movimentos de luta social são os aparelhos contrarrevolucionários da burguesia. Contestando esta afirmação do “aparente silêncio”, apresento dados dos últimos 20 anos expressos na Pedagogia do Movimento, construída coletivamente, considerando as áreas de reforma agrária, os territórios tradicionais, os territórios de Fundo e Fecho de Pasto, as áreas quilombolas, indígenas. Apresento, porque estive lá, na Marcha das Margaridas em 13 de agosto de 2019, na Primeira Marcha das Mulheres Indígenas.

Além de contestar esta afirmação, de apresentar dados diferentes, expresso na violência no campo, nos dados de nossos boletins do grupo GEPEC/FA-CED/UFBA, pergunto: Por que as grandes redes de comunicação de massa não noticiam as realizações da luta dos movimentos sociais do campo, das águas e das florestas? Por que os currículos implementados silenciam sobre o marxismo, enquanto filosofia, epistemologia e projeto histórico que propõe realmente enfrentar as questões da destruição do meio ambiente, da cultura e dos povos indígenas?

Recomendo para que se escute o clamor dos sem-terra os seguintes textos: CALDART; Roseli. Agroecologia nas Escolas de Educação Básica: fortalecendo a resistência ativa! CALDART, Roseli Salete – Texto de Exposição Reforma

Agrária Popular, resistência ativa e trabalho educativo (no prelo). CALDART; Roseli Salete. Função social das escolas do campo e desafios educacionais do nosso tempo (no prelo).

Alcir - Que fazer para alterar a organização do trabalho pedagógico das escolas no atual momento histórico, com relação aos pares dialéticos objetivos/avaliação e conteúdo/método?

Celi - Alterar as políticas curriculares multiculturalistas, pós-modernas, baseadas nas teorias idealistas construtivistas que se coadunam com o ideário neoliberal e ultraneoliberal (– direita e da direita que se coadunam com a destruição da classe trabalhadora. MALANCHE, Julia. Cultura, Conhecimento e Currículo. Contribuição da pedagogia histórico-crítica. Campinas/SP: Autores Associados, 2016). Formação de professores com uma consistente base teórica marxista, com um horizonte histórico revolucionário, com boas condições de trabalho, com valorização do magistério, com bons salários aos profissionais da Educação, com currículos que tratem o conhecimento segundo princípios que considerem os fundamentos do desenvolvimento humano, e não as competências e habilidades para o mercado, considerem a teoria histórico-cultural, a teoria pedagógica histórico-crítica, com uma consistente gestão democrática e com uma forte organização dos profissionais da educação articulada com os movimentos de luta social.

Recomendo aqui: MARTINS, L. M. O desenvolvimento do psiquismo e a Educação Escolar: contribuições à luz da psicologia cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas: Autores Associados, 2013. MARTINS, L. M. O ensino e o desenvolvimento da criança de zero a três anos. In: ARCE, A.; MARTINS, L. M. (Orgs.). Ensinando aos Pequenos de zero a três anos. 1. ed. Campinas, SP: Alínea, 2009. MARTINS, L. M.; ABRANTES, A. A.; FACCI, M. G. D. (Org.). Periodização Histórico Cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice. Campinas: Autores Associados, 2016. DUARTE; Newton. Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: Contribuição à teoria histórica-crítica do currículo. Campinas/SP: Autores Associados, 2016.

Alcir - Que proposta alternativa para a escola/educação no projeto histórico atual pode ser desenvolvida pelos movimentos sociais organizados?

Celi - Agora é RESISTÊNCIA ATIVA, que tem dois pilares centrais: 1. Apresentar proposições superadoras; 2. Fazê-lo na organização coletiva. Isto vale para dentro e fora da escola. Dentro da escola, para dar outro rumo à formação humana alterando o projeto político-pedagógico, o currículo e a organização do trabalho educativo. Para além da escola, com a mobilização e organização dos trabalhadores em seus organismos de classe para fazer o enfrentamento necessário para não deixar os protofascistas, a burguesia parasitária, perversa, implantar definitivamente o Estado de Exceção, destruindo a soberania, democracia, direitos, conquistas, serviços públicos para o povo brasileiro. Não permitir que façam com todos nós o que ditadores fizeram ao longo da história da humanidade.

Aqui recomendo as seguintes leituras. Resistência Ativa em geral e específica da educação. As lutas dos povos. BEER; Max. História do socialismo e das lutas sociais. São Paulo: Expressão Popular, 2006. DURIGUETTO, Maria Lucia; ABRAMIDES, Maria Beatriz. Movimentos Sociais e Serviço Social. São Paulo: Cortez, 2014, COHN; Maria da Glória. Teoria dos Movimentos Sociais: Paradigmas Clássicos e Contemporâneo. 8. Ed. São Paulo, Loyola, 2010. GOHN, Maria da Glória. Movimentos Sociais e Redes de Mobilizações civis no Brasil contemporâneo. Petrópolis/RJ: Vozes, 2010. SAGRA; Alicia. História das Internacionais Socialistas. Editora Instituto José Luis e Rosa Sudermann, 2005. DIAS; Everaldo. História das Lutas sociais no Brasil. 2. ed. São Paulo, Alfa-Omega. 1977. ARKONADA; KATU; KLACHKO, Paula. As lutas populares na América Latina e os governos progressistas. Crises e desafios da Atualidade. São Paulo, Expressão Popular. Fundação Perseu Abramo. 2017. PETRAS; James. Império e políticas revolucionárias na América Latina. São Paulo: Xamã, 2002. LOWY; Michael. A teoria da revolução no jovem Marx. São Paulo, Vozes, 2002. PERICÁS; Luis Bernardo; BARSOTTI, Paulo (Org.). América Latina: História, crise e Movimento. São Paulo, Xamã, 1999. TADDEI, Emilio; SEOANE, José. Resistências mundiais: de Seattle a Porto Alegre. Petrópolis, Vozes, CLASCO, LPP; 2001. PERICÁS; Luís Bernardo; BARSOTTI, Paulo (Org.). América Latina: História, ideias e revolução. São Paulo, Xamã, 1998. MATOS, Marcelo Badaró. Trabalhadores e sindicatos no Brasil. São Paulo: Expressão Popular, 2009. SAVIANI; Demerval. A Nova Lei da Educação. LDB Trajetória Limites e perspectiva. Campinas/SP: Autores Associados, 1997. FRIGOTTO, Gaudêncio. "Escola sem Partido". Esfinge que ameaça a educação e a sociedade Brasileira. Rio de Janeiro. UERJ, LPP, 2017. PENNA, Fernando; Queiroz, Felipe; FRIGOT-

TO, Gaudêncio. (Org). Educação Democrática: Antídoto ao escola Sem Partido. UERJ, LPP, 2018. FREITAS, Luiz Carlos. A Reforma Empresarial da educação. Nova direita, Velhas Ideias. São Paulo, Expressão Popular, 2018.

ESTADO BURGUEÊS, EDUCAÇÃO, TRABALHO E PANDEMIA

Nívea Silva Vieira, por Aline Gomes Souza¹

Nossa entrevistada é a professora Nívea Silva Vieira, da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (UERJ/FEBF), da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Doutora em História pela Universidade Federal Fluminense (PPGH-UFF/2014) e pelo Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGE-UFRJ/2019), possui graduação em História pela Faculdade de Formação de Professores (UERJ/FFP-SG) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/2004) e mestrado em História Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ/2008). Realizou estágio de pós-doutoramento pelo Programa Nacional de Pesquisadores Residentes (PNAP-R/2014-2015), integra o Grupo Interinstitucional de estudos sobre Estado, Poder e Educação (GIEPE) e coordena o Grupo Interinstitucional de Estudos e Pesquisas Gramsci na Baixada (UERJ-FEBF) e o projeto de extensão “Universidade, Conhecimento e Sociedade”. Tem experiência no magistério em redes de ensino públicas e privadas no estado do Rio de Janeiro, na educação básica e superior. Trabalhou com o ensino de História na Rede estadual do Rio de Janeiro, entre 2009 e 2014, no ensino fundamental e ensino médio, incluindo a modalidade Educação de Jovens e Adultos.

¹ Graduação em Direito pela Universidade Católica de Goiás (1997) e especialização em Processo Tributário pela Escola Superior de Advocacia da Ordem dos Advogados do Brasil Seção Goiás (1997). Na área de Letras, tem especialização em Formação de Professores (Área de Concentração: Língua Inglesa) pela Universidade Católica de Goiás (2000), graduação em Licenciatura em Letras Português-Inglês pela Universidade Católica de Goiás (2008), mestrado e doutorado em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás (2010 / 2016). É professora na Escola Municipal Donata Monteiro da Motta. E-mail: zagucha1@hotmail.com

Aline - Como poderíamos compreender a educação neste Estado burguês atual?

Nívea - Sempre inicio minhas aulas com a afirmação de que a escola não é uma ilha. Com esta frase simples busco introduzir a discussão sobre o papel da escola dentro do sistema capitalista no tempo presente. Entendo que toda a política educacional – seja a que se refere à construção do currículo, à escolha do livro didático, à definição do tempo de permanência dos estudantes na escola, ao sistema de avaliações, etc., não é produzida com base nas demandas da escola, nem da comunidade escolar. Tais políticas estão relacionadas às mudanças no modo de produção contemporânea e à nova forma de se administrar os aparelhos do Estado.

Vale ressaltar ainda que a política pública não é elaborada apenas pelos homens e mulheres que ocupam cargos nos aparelhos estatais. Estes representantes apenas dão materialidades às decisões construídas dentro do bloco no poder, formado por várias frações que compõem a classe dominante de nosso país. Neste sentido, entendo que a política é fruto de disputas, conflitos e negociações que acontecem no interior da sociedade civil e se torna universal a partir das instituições da sociedade política.

Há quase quarenta anos, o bloco no poder no Brasil assumiu a agenda neoliberal que promoveu o sucateamento de serviços públicos, a venda de importantes empresas estatais e a restrição de uma série de direitos trabalhistas. Este receituário vem sendo difundido em todo o mundo como salvação para o sistema capitalista que está em crise desde os anos 1970. No entanto, o que a atual tragédia humanitária tem nos revelado é que o programa neoliberal só serviu para garantir a expansão dos lucros dos grandes empresários, o esvaziamento do fundo público com medidas de incentivos aos bancos e, em contrapartida, a completa submissão da classe trabalhadora.

Para garantir que 90% da sociedade aceite sustentar os privilégios dos 10% que compõem a classe dirigente, várias instituições cumprem o papel de difundir a ideia de que, embora amargo, o único remédio possível para garantir a paz e a sobrevivência da humanidade é a manutenção deste sistema mortífero. A escola faz parte deste complexo que ajuda a assegurar conciliação entre patrões e empregados, mesmo em momentos de crise aguda, garantindo a paz acrílica entre dirigentes e subalternos.

Aline - Como aparelhar a escola com condições para conscientizar os futuros trabalhadores sobre a sua posição no sistema capitalista e, assim, não venha a endossar a perpetuação da desigualdade promovida pela classe burguesa, aproveitando o espaço de contradição que representa ao abrigar a classe trabalhadora?

Nívea - A escola pública é uma instituição complexa que reúne gerações da classe trabalhadora. Não podemos esquecer que este é um espaço onde os estudantes superam visões preconceituosas e manifestações violentas, aprendem regras de sociabilidade com estudos de direitos e deveres e têm contato com os conhecimentos historicamente construídos. No entanto, para que ela não se torne um mero veículo de transmissão da visão de mundo burguesa e uma ferramenta de manutenção de paz silenciada, ela deve promover a construção de uma nova ciência, uma nova arte e uma nova cultura comprometida com a ideia de transformação da sociedade e emancipação da classe trabalhadora.

Não é uma tarefa fácil, pois será necessário que lutemos na contramão do sistema. Devemos derrotar a contrarreforma da educação, que, desde a década de 1990, trata os investimentos em educação como gastos que precisam ser controlados. Uma escola comprometida com a formação de um intelectual da classe trabalhadora precisa de uma reestruturação profunda que vai muito além desta formação para o trabalho simples que vem sendo praticada na atualidade sob a direção dos empresários.

Aline - É possível observar que para os filhos das elites a escola “parece” cumprir sua função social, em que, em tese, busca basicamente o desenvolvimento da pessoa, a formação superior que o prepara para o trabalho, bem como para o exercício da cidadania. No entanto, para os filhos de milhares de trabalhadoras e trabalhadores, o que é visto representa, no máximo, a oferta de um ensino elementar. Essa é uma das muitas contradições da sociedade capitalista. Como superar isso?

Nívea - Enquanto não entendermos a relação entre escola, economia e política, vamos continuar repetindo o receituário do Banco Mundial e de outros organismos internacionais que orientam os países da periferia do capita-

lismo a realizarem políticas focais com intuito de enxugar o orçamento da educação, amenizar os efeitos da pobreza e assegurar a passividade da população. Tais políticas são apresentadas à sociedade por meio de slogans, incansavelmente repetidos, como “aprender a aprender”, “aprender a ser” e “aprender a fazer”, mas na essência sustentam um modelo educacional voltado apenas para o entretenimento de nossa juventude. Defendido por numerosas organizações da sociedade civil aqui no Brasil, este modelo de educação aloca recursos apenas em programas para a população vulnerável e incute na escola um currículo esvaziado de conhecimento socialmente construído, reforçando assim a desigualdade social.

Acredito que para superar esta escola pública voltada para a formação do trabalho simples, precisamos defender modelo de escola unitária que supere a dualidade do sistema educacional. Por séculos a divisão da sociedade em classes vem sendo endossada por esta diferenciação entre as escolas. Para os filhos da classe que domina, a escola de formação de quadros para gerir o processo de produção e a administração dos aparelhos do Estado. Para os filhos dos que trabalham, uma escola que apenas forma para atender às demandas imediatas do mercado.

Aline - A jornada de trabalho de muitos pais de alunos de todas as escolas, em especial da escola pública, é extenuante. Muitos deles não têm repouso nem mesmo tempo para a educação dos filhos, tampouco para o acompanhamento das atividades propostas pela escola, quando ainda na forma presencial. O que isso evidencia?

Nívea - A pandemia da Covid-19 é uma tragédia humanitária que vem desnudando muitas contradições deste sistema capitalista. Com a necessidade do isolamento social e com o fechamento das escolas, necessários para evitar a proliferação do vírus, tornou-se latente a incompatibilidade entre a vida ordinária imposta à classe trabalhadora com momentos de lazer e de acompanhamento da vida escolar de seus filhos. Há muitos anos, os aparelhos de reprodução da cultura dirigente – jornais, novela, cinema, propaganda, escolas, ONGs, fundações, etc. – vêm repetindo como um mantra a falsa ideia de que o trabalho com carteira assinada e a construção de uma carreira sólida são coisas de um passado distante. Ao longo de décadas estas organizações transformaram

em senso comum a ideia de que a modernização do mundo do trabalho viria por meio do trabalho remoto, do empreendedorismo e das múltiplas formações. Hoje, a crise revelou que tais promessas eram apenas o canto da sereia. Como resultado temos o desemprego em massa, a volta da pobreza absoluta, o aumento da violência e das mortes nas periferias. Além do empobrecimento econômico, nossa população vem sofrendo as consequências nefastas da política de estrangulamento da cultura e da educação.

A partir de relatos em redes sociais, de rodas de conversas com estudantes chefes de famílias, de amigos e vizinhos, tenho observado o sentimento de desespero e falta de estrutura material e emocional para acompanhar a vida escolar dos filhos. Neste sentido, entendo que hoje é crucial lutar pela vida em todas as dimensões.

Aline - É possível conciliar trabalho e escolaridade? Como canalizar o conhecimento individual conquistado para o encaminhamento de soluções aos problemas práticos da classe trabalhadora?

Nívea - Acredito que uma escola comprometida com a emancipação da classe trabalhadora precisa dialogar com o mundo do trabalho. No entanto, é preciso ter como norte uma formação que vá muito além da formação que os empresários almejam para seus empregados. O filho do trabalhador e/ou o próprio trabalhador em fase de estudos não podem ser instruídos apenas para executar as tarefas que a fábrica necessita. Eles precisam ser educados tanto para entender do manejo técnico, como para entender como funciona toda a produção, o sistema de circulação das mercadorias, entender como a ciência se aplica à produção etc. Também precisam de uma educação física e artística para superarem o embrutecimento “espiritual” e “físico” promovido por este mundo do trabalho alienado, como aponta Karl Marx.

Aline - Com a pandemia, as escolas estão se adaptando para o ensino remoto, conforme a disponibilidade de recursos. Que reflexões urgentes são exigidas do professor para que consiga trabalhar o rompimento com a estrutura hegemônica imposta por meio das políticas públicas educacionais?

Nívea - Para defender a escola e defender seu trabalho das armadilhas do ensino remoto, o profissional da educação precisa entender as múltiplas camadas que estão por trás deste fenômeno.

As primeiras orientações de adoção desta modalidade de ensino vieram do Banco Mundial e de outros organismos internacionais sob a justificativa de mitigar os efeitos da pandemia e do conseqüente fechamento das escolas. Tais diretrizes, apresentadas como um paliativo contra a evasão escolar, ajudaram a recolocar na ordem do dia a ideia de virtualização do ensino por muitos anos defendida por estes difusores da visão de mundo da classe dirigente.

É preciso deixar claro que não se trata de uma medida emergencial, improvisada para atender os estudantes nesta situação trágica e inesperada. Trata-se de um projeto de privatização sofisticado que deixa a escola ainda mais vulnerável aos ditames do capital.

Aline - Como você vê a política educacional brasileira com o surgimento da pandemia da Covid-19? Quais os principais problemas decorrentes do sistema educacional então vigente e o que muda com a permanência da pandemia por maior tempo?

Nívea - A política educacional brasileira está em sintonia com a política adotada em outros países capitalistas que optaram pelo fechamento das escolas. Como já foi dito, em tempos de pandemia os organismos internacionais aproveitaram para reeditar a agenda de virtualização do ensino propagandada desde o início dos anos 1990. Como solução para o problema da falta de democratização do acesso à internet, nos países da periferia do capitalismo, o ensino remoto, que mescla o uso das plataformas digitais com o uso de programas veiculados por agências de TV, rádio, material impresso etc., foi apresentado como solução.

Aqui no Brasil o maior porta-voz do ensino remoto é o movimento Todos Pela Educação, criado por empresários de diferentes setores, em 2006. Logo que o isolamento social foi decretado em grande parte dos estados e municípios, esta entidade ocupou espaço na mídia, espaços virtuais, investiu guias, boletins webnario para promover o ensino remoto e ampliar as oportunidades de negócios entre os empresários e as secretarias estaduais e municipais de educação.

Aline - Nesse novo contexto, como deveria ser a escola pública, considerando o seu público-alvo principal? Ainda dá para combater a alienação e a desumanização por meio da educação?

Nívea - Diante do quadro de crise orgânica em que nos encontramos, em que se saltam aos olhos a crise econômica, a crise política, a crise sanitária e a crise social, a luta dos profissionais da educação deve ser pelo cancelamento do ano letivo. O cancelamento do ano letivo representa tanto a resistência contra a ameaça de privatização da escola pública, como a luta pela vida. No polêmico vídeo do sindicato patronal das escolas particulares do Rio de Janeiro que circulou nas redes sociais nos últimos dias de julho de 2020, o presidente do sindicato afirmou que os estudos (da OMS e de todas as entidades científicas sérias do Brasil) estavam confundindo trancar as pessoas com ciência. Alinhado a este posicionamento, o prefeito do Rio de Janeiro, Marcelo Crivela, sinalizou a abertura das escolas a despeito das altas taxas de infectados e mortos pelo coronavírus ainda crescerem sem controle. Na contramão de um posicionamento anticientífico, a Fiocruz lançou um documento recomendando que enquanto a ciência busca alternativas farmacológicas, os governos precisam garantir o distanciamento social como forma de salvar vidas.

Em minha visão não devemos aceitar que estamos diante de um novo normal, pois, se entendermos este momento como a oportunidade de reinventarmos a escola, a partir destes parâmetros orientados pelo grande capital e por forças obscurantistas, nos tornaremos colaborardes úteis deste projeto que privatiza a escola, reduz o ensino ao entretenimento, nega a ciência e a vida.

Aline - A escola deve mudar depois da pandemia?

Nívea - Se não formos capazes de barrar este projeto de sucateamento que se apresenta como provisório, ele se tornará permanente. A nota do Banco Mundial sobre a escola em tempos de pandemia publicada em 25 de março de 2020 deixa claro que toda a infraestrutura que for construída no período de isolamento social deverá permanecer. Devemos permanecer lutando por uma escola igualitária, com melhores condições de trabalho, maior acessibilidade e não aceitar que o precário se torne a referência.

Aline - É possível pensar em uma educação igualitária em uma sociedade capitalista, altamente estratificada, que dificulta a formação plena do homem?

Nívea - Acredito que sim. Devemos lembrar que logo após a redemocratização no Brasil, em 1988, importantes intelectuais do campo da educação começaram a discutir um modelo de educação que superasse o tecnicismo e o currículo minimalista. Dentre os intelectuais que estiveram à frente deste debate, posso destacar o professor Demerval Saviani, que se empenhou muito neste processo de construção da escola politécnica no Brasil.

Estes intelectuais lutaram para imprimir na LDB conceitos como politecnicidade e omnilateralidade que, em linhas gerais, defendem uma escola que desenvolva todas as potencialidades dos seres humanos em oposição à formação de meros executores de tarefas, como querem os empresários. Esta proposta de cunho marxista referendada por Saviani foi deixada de lado e substituída.

Mesmo derrotado na LDB de 1996, devo destacar que a ideia de formação humana ganhou corpo quando se iniciou, em 1989, o projeto de curso técnico da escola politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/Fiocruz) em nível de 2º grau, no Rio de Janeiro. Esta escola, que propõe o ser humano como centro do processo e não o mercado de trabalho, é uma unidade técnico-científica da Fundação Osvaldo Cruz – Fiocruz, uma das principais fundações científicas do Brasil no campo da saúde. Como todos sabem, a Fiocruz está na linha de frente das pesquisas para a criação da vacina contra a Covid-19.

RECONFIGURAÇÃO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR, EAD, ENSINO REMOTO E A REALIDADE IMPOSTA PELA PANDEMIA

Joana Peixoto, por Andréa Hayasaki Vieira¹

A pandemia espalhou-se rapidamente em várias regiões do mundo, gerando uma situação singular, como medida para evitar a proliferação do vírus, necessitou do isolamento social. Neste cenário, as aulas presenciais foram suspensas e, nesta configuração, as escolas precisaram reorganizar o processo pedagógico em curto espaço de tempo, utilizando diferentes ferramentas digitais. Neste sentido, convidamos para compartilhar seus estudos e conhecimentos ante o desafio de uma educação em tempo de pandemia, a Prof.^a Dra. Joana Peixoto, que possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás, especialização em Informática e Educação pela Unicamp, mestrado em Educação pela Universidade Federal de Goiás (1991) e doutorado em Ciências da Educação pela Universidade Paris 8. Atualmente é professora colaboradora no Mestrado Profissional em Educação para Ciências e Matemática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás e no Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Educação da PUC Goiás. É líder do *Kadjót* - Grupo Interinstitucional de Estudos e Pesquisas sobre as relações entre as tecnologias e a educação. Tem experiência em formação de professores, com ênfase na área de tecnologia e educação, atuando principalmente nos seguintes temas: tecnologia e educação, informática e educação, mídia e educação, educação a distância e na relação destes temas com a formação de professores.

¹ Mestre em Ensino na Educação Básica (PPGEEB/CEPAE/ UFG). Graduada em Pedagogia e Fonoaudiologia pela Universidade Católica de Goiás. Especialista em Atendimento Educacional Especializado-AEE pela UFC. Especialista em Métodos e Técnicas de ensino pela Faculdade Univero. Especialista em Neuropedagogia e Psicomotricidade pela Faculdade Delta/ICG. Especialista

Andréa - Quais as principais medidas emergenciais têm sido tomadas em relação ao EaD? (institucionais). Alguns estudiosos fazem distinção entre educação remota e EaD. Quais seriam as diferenças?

Joana - Compreendo que esta questão se refere às orientações normativas oficiais que foram publicadas a partir de 11 de março de 2020, quando a Covid-19 foi caracterizada como uma pandemia pela Organização Mundial de Saúde. A partir do dia 13 de março, começaram a ser suspensas as aulas em escolas públicas brasileiras, como medida para combater a proliferação do novo coronavírus.

Em 17 de março o Ministério da Educação (MEC) publicou a Portaria nº 343, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais. Em portarias seguintes, o prazo previsto para a adoção desta medida foi prorrogado. Até o momento em que respondo a estas questões, está em vigor a Portaria nº 473, que autoriza a “substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação” até 16 de junho de 2020.

Ainda em âmbito federal, em abril de 2020 foi publicada a Medida Provisória nº 934, que flexibiliza o cumprimento do calendário acadêmico-escolar, estabelecendo normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior desobrigando as instituições da observância ao mínimo de dias efetivos previstos em lei.

Ainda no mês de abril, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou o Parecer n. 05/2020, parcialmente homologado pelo MEC, que trata da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da Covid-19.

No estado de Goiás, o Conselho Estadual de Educação de Goiás (CEE-Goiás) publicou a Resolução nº 02/2020, em que dispõe sobre “o regime especial de aulas não presenciais (REANP) no sistema educativo do Estado de Goiás, como medida preventiva à disseminação da Covid-19”. O prazo do REANP tem sido ampliado através de resoluções que se seguiram. Na data em que escreve-

lista em Fonoaudiologia Educacional pelo Conselho Federal de Fonoaudiologia. Atualmente é coordenadora pedagógica na Escola Municipal de Tempo Integral/SME e professora de pós-graduação no Instituto Consciência. E-mail: andrea_hvfono@gmail.com

mos esta entrevista, está em vigor a Resolução nº 09/2020, publicada em 30 de maio de 2020, que autoriza o regime especial de aulas não presenciais até 30 de junho de 2020 e determina férias em julho. No entanto, a curva ascendente do vírus em sua escala de contágio no estado de Goiás (assim como em todo o país) adiou mais uma vez a determinação de retorno às aulas presenciais até o dia 31 de agosto.

De fato, podemos observar a ausência de medidas governamentais coordenadas para enfrentar a pandemia do novo coronavírus na área da saúde e da educação, o que objetiva o projeto de governo ultraneoliberal antidemocrático, instalado desde o golpe de Estado de 2016². O governo federal tem precocizado o rompimento do isolamento social e desacreditado métodos de combate à Covid-19. No campo educacional, desde antes da pandemia, sucedem-se ações que atingem direitos dos estudantes, dos profissionais da educação e mesmo das instituições de ensino, atacando o financiamento da educação³ e a gestão democrática (FRIGOTTO, 2017; LUCENA; PREVITALI; LUCENA, 2017; LOMBARDI, 2016; UCHOA; SENA, 2019).

A adoção do trabalho remoto nas escolas públicas brasileiras para contenção da pandemia da Covid-19 tem sido apresentada como resposta pragmática ao período de isolamento social de forma improvisada, ou seja, sem planejamento no que diz respeito à dotação de equipamentos digitais, serviço de acesso à internet, estrutura física, preparo docente e organização curricular. No entanto, a transposição da aula presencial para a distância não é processo automático. A chamada educação a distância é regulamentada⁴ e assumida como modalidade organizada segundo metodologia, gestão e avaliação diferenciadas para as quais estão previstos momentos presenciais para avaliação, estágios obrigatórios, defesa de trabalhos de conclusão de curso, atividades rela-

² Desde o primeiro quarto do século XXI, vivemos no Brasil um colapso político expresso por um golpe sustentado pelo poder Judiciário e impetrado por grupos econômicos de ordem neoliberal que se apoiam em forças conservadoras. Este golpe jurídico-midiático-parlamentar que sofre o Estado brasileiro não é ato isolado; ele se insere num projeto imperialista global, por meio do qual o capitalismo tem criado formas particulares de dominação, que focam a destruição dos direitos sociais e o conservadorismo de costumes (WOOD, 1997, 2006).

³ O exemplo mais flagrante é a Emenda Constitucional nº 95/2016, que alterou a Constituição brasileira de 1988 para instituir um novo regime fiscal, que congela as despesas e investimentos públicos para os 20 anos seguintes.

⁴ A educação a distância está prevista no art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Ela é regulamentada pelos Decretos da Presidência da República nº 5.622/2005 e n. 5.773/2006.

cionadas a laboratório de ensino. Segundo regulamentação, está ainda prevista uma estrutura mínima que implica a implantação de polos presenciais, biblioteca, instalações físicas e infraestrutura tecnológica de suporte e de atendimento remoto. Implica ainda o atendimento por parte de tutores que atuam tanto de forma remota como presencialmente.

Ou seja, a “aula remota” não pode ser confundida com as diversas possibilidades que envolvem a educação a distância. É preciso definir claramente o caráter emergencial das medidas educacionais que têm sido tomadas para atender os estudantes em período de quarentena. As características e os recursos didático-pedagógicos próprios à educação a distância não se orientam pelas finalidades do trabalho remoto emergencial, previsto para vigorar no período de suspensão das aulas em razão das medidas de contenção da propagação do novo coronavírus. O trabalho remoto propõe uma alteração temporária na oferta de aulas, em virtude da emergência sanitária. Este formato pressupõe a adoção integral de soluções remotas para processos pedagógicos que seriam oferecidos presencialmente caso as condições de saúde pública permitissem.

Andréa - A pandemia provocou grandes conflitos entre escola, família e processo de aprendizagem com as aulas online. Em sua opinião, o que fazer para amenizar essa situação?

Joana - Preciso começar esta resposta colocando em questão a própria pergunta. A pandemia certamente provoca consequências devastadoras na natureza e na vida social, mas ela não é causa de boa parte dos conflitos emergentes. Ela é muito mais consequência de grave crise que a antecede.

A pandemia não é um fenômeno da natureza, que aconteceu por uma contingência biológica. Não existe um desastre natural propriamente dito. Os vírus evoluem, estão em constante mutação. Mas as circunstâncias nas quais esta mutação se torna uma ameaça à vida dependem das ações humanas (HARVEY, 2020).

Não dá para entender nada sem compreender como os homens se organizam para produzir a vida material. No capitalismo, a classe que é proprietária dos meios de produção acumula capital explorando a mão de obra daqueles que só dispõem da sua força de trabalho. As crises do capitalismo se sucedem, expressando distintos níveis de exploração do trabalhador e de manutenção

dos privilégios daqueles que se enriquecem à custa do trabalho alheio. A obtenção de uma maior produtividade em razão de menor despesa com os instrumentos de trabalho e com a força de trabalho é condição de acúmulo de capital.

Por isto, estou com aqueles que nos explicam que a pandemia não é apenas uma crise sanitária, ela é uma consequência de um sistema que é profundamente destrutivo. Não é a pandemia que é a responsável pela tragédia no mundo do trabalho, por exemplo. A pandemia desnuda o sistema produtivo que trata a força de trabalho como coisa e que trata a natureza como algo a ser consumido.

No mundo capitalista contemporâneo, organizado segundo uma ordem neoliberal, a exploração e o descaso pela vida humana não é exceção ou característica de um ou de outro governo, fazendo parte do próprio metabolismo social. O neoliberalismo é a favor do Estado mínimo e tem transferido o controle de setores básicos como a saúde e a educação para a iniciativa privada. Nesta perspectiva, a educação é considerada mercadoria, que precisa ser produzida ao custo mais baixo possível para que produza cada vez mais lucro.

Então, não estou fugindo da questão, mas chamando a atenção para o fato de que a relação entre a escola e família - neste momento de ensino emergencial - está marcada pelas condições sanitárias específicas que estamos vivendo, mas estas condições estão inseridas num projeto político e econômico que antecede a pandemia. Se podemos observar conflitos nesta relação, eles não expressam uma oposição entre escola e família em si. O entendimento destes conflitos implica observar que interesses materiais estão na sua origem.

Andréa - As instituições escolares oferecem regimes distintos, adaptando conforme as suas necessidades e possibilidades. Neste sentido, como reorganizar o ensino para que seja mais efetivo considerando as ferramentas tecnológicas? Como reorganizar o trabalho pedagógico em EAD que possibilite a aprendizagem dos alunos?

Joana - O surto da Covid-19 espalhou-se rapidamente em várias regiões do mundo, gerando uma situação inédita no que diz respeito ao isolamento de 90% da população estudantil. A continuidade de oferta de atividades visando à formação dos estudantes no período de suspensão das aulas presenciais foi

proposta com as seguintes finalidades, dentre outras: a) aliviar o impacto no currículo escolar; b) manter o vínculo dos estudantes com a escola, criando um sentimento de pertença importante tanto para eles como para os professores; c) minimizar o alto custo social e econômico do fechamento das instituições educacionais; d) garantir segurança alimentar e nutricional dos estudantes; e) assegurar o cumprimento do calendário escolar.

No Brasil, foram empregados diferentes regimes de trabalho remoto. Dentre as primeiras iniciativas das redes municipal de Goiânia e estadual de Goiás, coube ao professor a responsabilidade de produzir o material didático e disponibilizá-lo aos estudantes, especialmente na forma impressa, mas também em áudio e vídeo com suporte digital. Em algumas escolas as atividades impressas foram colocadas em sacolas e penduradas no portão para o acesso por estudantes e responsáveis. Em outras escolas o material didático impresso foi afixado no muro da escola, onde estudantes e familiares podiam fotografar com aparelho celular. A Secretaria de Educação do Estado de Goiás orientava aos professores que registrassem o momento em que estavam conduzindo as atividades dos estudantes tendo o computador como suporte. Os professores deveriam fotografar os momentos de trabalho remoto para comprovar seu trabalho e contabilizar como dias letivos.

Gradativamente os portais das redes de educação básica foram incrementados com conteúdos digitais, e foram improvisados estúdios para a gravação de videoaulas ou podcast. A partir de maio a prefeitura de Goiânia lançou programação pedagógica televisiva em canal aberto, em parceria com a TV UFG.

Desde o início da quarentena, professores têm passado horas diante do computador, transformando seus cursos para que sejam acessíveis remotamente e também se treinando no uso de múltiplas ferramentas digitais em rede disponíveis (ou impostas), sob a pressão contínua da instituição, mas também da angústia de pais e jovens, assolados pelo trabalho que a escola continua a impor, mesmo em confinamento sanitário.

Pode até parecer uma adesão dos professores às diretrizes oficiais. Mas se trata mais de uma obediência pressionada por ordens oficiais. Mesmo após seis semanas de isolamento social, 83% dos professores brasileiros, em média, ainda se sentem nada ou pouco preparados para o ensino remoto, que virou rotina em diferentes pontos do Brasil. É o que apontou uma pesquisa do Instituto Península realizada com 7.734 mil professores de todo o país entre os dias 13

de abril e 14 de maio de 2020⁵. Assim, professores têm respondido para, de alguma maneira, honrar a promessa de continuidade pedagógica feita pelos governos, prefeitura, secretarias de educação, expressa em portarias, decretos e ordens normativas.

Pesquisa realizada pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG)⁶ consultou 15.654 professores das redes públicas da Educação Básica no período de 8 a 30 de junho de 2020. Somente 28,9% dos respondentes afirmam possuir facilidade para o uso de tecnologias digitais. Embora possuam recursos tecnológicos, mais da metade (53,6%) não possui preparo para ministrar aulas não presenciais. Caso precisassem realizar atividade de ensino a distância, apenas três a cada 10 professores(as) da Educação Básica possuem tanto recursos tecnológicos quanto preparo necessário à realização das atividades. O que a pesquisa demonstra é que a maioria desses profissionais não recebeu qualquer formação para o desenvolvimento das atividades não presenciais.

Assim como precisamos de informações, conhecimento, preparo e planejamento específicos para tomar as decisões quanto à pandemia, o regime especial de aulas não pode ser visto como uma solução genérica que poderia ser aplicável em qualquer contexto. A situação excepcional em que nos encontramos demanda ações que não sejam improvisadas. Há aspectos que precisam ser diretamente levados em conta para a organização do ensino e da dinâmica da aprendizagem dos estudantes em processos de educação a distância.

Do ponto de vista das condições infraestruturais é preciso contar com rede de energia elétrica que suporte o acesso simultâneo da população de uma comunidade. No que diz respeito aos equipamentos, é fundamental que professores e estudantes disponham de computador (de mesa ou laptop) com acesso a pacote de dados de conexão à internet com configuração suficiente para suportar vídeos e comunicação síncrona⁷.

⁵ Disponível em: <https://institutopeninsula.org.br/apos-seis-semanas-de-isolamento-professores-brasileiros-nao-receberam-suporte-suficiente-para-ensinar-a-distancia-nem-suporte-emocional-das-escolas/>. Acesso em: 1 ago. 2020.

⁶ Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/images/cnte_relatorio_da_pesquisa_covid_gestrado_v02.pdf. Acesso em: 1 ago. 2020.

⁷ Sabemos que 70% dos domicílios pesquisados acessam a internet; destes, 97% acessam a internet prioritariamente pelo celular. (CETIC.br - Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação, UNESCO, 2018). Além do mais, os pacotes de dados acessíveis às famílias de baixa renda não permitem baixar vídeos e nem a comunicação síncrona.

As demandas de ordem didático-pedagógicas são ainda mais complexas do que aquelas envolvidas no ensino presencial. A organização do trabalho pedagógico remoto, assim como qualquer formato de ensino e de aprendizagem, envolve o recorte e a ordenação do conteúdo, a preparação do material didático, a adequação destes às características sociocognitivas dos estudantes. Mas o trabalho remoto demandará atenção especial no que diz respeito à apresentação do material didático e à comunicação entre professor e estudantes, visto que estes não estarão simultaneamente presentes no ambiente de ensino e de aprendizagem, salvo nos momentos síncronos, que certamente não serão predominantes, por sua natureza e em razão da limitada infraestrutura tecnológica oferecida pelas instituições de ensino e da escassa acessibilidade nas residências dos estudantes. Torna-se também necessária uma organização específica no que concerne à relação pedagógica, de forma a suprir os reduzidos espaços de interação síncronos.

A apropriação de conhecimentos pelos estudantes não irá se efetuar com a simples transposição de materiais didáticos e orientações pedagógicas presenciais para as plataformas online. A preparação de material didático-pedagógico, tendo como suporte meios digitais, implica um trabalho multiprofissional que articule intrinsecamente as potencialidades dos dispositivos tecnológicos aos princípios pedagógicos adotados. Implica, portanto, um trabalho coletivo e pedagogicamente consciente.

Andréa - Muitos especialistas e profissionais da educação relatam que a escola não será a mesma após a pandemia. Em sua opinião, o que muda em relação ao processo de aprendizagem e do uso das tecnologias? Para finalizar, quais as lições que o coronavírus nos deixa? Em sua visão como educadora, como reconfigurar a instituição escolar diante da realidade imposta pela pandemia do coronavírus? Como imagina que seja o retorno das aulas presenciais?

Joana - Começo pela questão final: o retorno às aulas presenciais deve estar em função da garantia de condições sanitárias seguras para a totalidade da população. Da mesma maneira, ao contrário do que ocorreu na implantação do regime emergencial remoto, é fundamental que as entidades representativas dos profissionais da educação e dos estudantes, assim como a comunidade

escolar, participem de forma direta de todo o processo. Isto implica que o protocolo de reabertura é particular a cada escola. É importante que tenha como ponto de partida um diagnóstico das condições reais com vistas à garantia de direitos e ao atendimento às especificidades da educação inclusiva (educação de jovens e adultos, população ribeirinha, quilombola, indígena).

O protocolo de retorno às aulas presenciais, para garantir os direitos básicos e propiciar uma educação de qualidade, se ocupa também da reorganização curricular que inclui: o debate sobre a Covid-19, suas causas e consequências, assim como uma avaliação processual, qualitativa que perspective o tempo de distanciamento. Outro aspecto fundamental deste protocolo de retorno diz respeito à formação dos profissionais da educação, considerando os tempos e espaços na dinâmica remota e presencial.

Então, estes elementos que eu levantei como princípios para um protocolo de retorno às aulas presenciais seriam a reconfiguração proposta para a instituição escolar diante da realidade imposta pela pandemia do coronavírus, conforme a questão propõe. Mas as condições propostas para o encaminhamento do retorno às aulas não se darão de forma automática, principalmente porque se confrontam com o projeto de educação vigente. Conforme tenho explicitado, a crise do coronavírus acirra problemas preexistentes. A retomada das aulas presenciais dependerá das condições objetivas de controle da pandemia e de arranjos escolares que garantam o direito à educação de qualidade para todos. Dependerá também de justas condições ao trabalho docente. Neste contexto, observamos que se acentuam a precarização e a intensificação do trabalho do professor. Acentua-se ainda a exclusão, pois não são garantidas condições sanitárias, domiciliares ou tecnológicas aos estudantes.

Aos programas e às ações em nível trabalhista e de seguridade social, implementadas de forma acelerada a partir de 2016, se somam diversas outras iniciativas do governo golpista, como a “Escola sem partido”, a “nova” reforma do ensino médio ou ainda o projeto inspirado em escolas norte-americanas para implantar o sistema de organizações sociais na rede pública. São reformas que compõem uma dinâmica de desmonte da escola pública e de proletarização do professor.

A perspectiva de esperança num mundo melhor se baseia no olhar atento e rigoroso para as condições que promoveram o acirramento da exploração humana das quais emerge esta crise sanitária e para os princípios que orien-

tam o seu desenvolvimento. Para que não continuemos vivendo neste mesmo mundo desigual, conservador e excludente, precisamos reconhecer que as condições objetivas nas quais vivemos estão esgotadas e demandam uma revolução.

Andréa - Neste momento de pandemia, novos desafios surgiram ante a tecnologia e na continuidade do processo de aprendizagem. Poderia nos contar os caminhos trilhados para a realização do *Programa Matutando: Diálogos Formativos*, realizado no IFG?

Joana - O programa *Matutando: Diálogos Formativos* nasceu da iniciativa de um grupo de professores do IFG, a partir do Projeto Saberes Interdisciplinares, em parceria com a Pró-reitora de Ensino, e tem como objetivo dialogar sobre temas da educação que estão em pauta no país atualmente, como políticas públicas para o acesso e permanência na educação, a educação em tempos de pandemia e outros.

Este programa foi pensado a partir da exigência de isolamento social e a suspensão das atividades escolares presenciais. A veiculação por um canal de TV aberta amplia a possibilidade do acesso dos estudantes e da comunidade em geral, muito mais que a internet.

Ao abordar temas emergentes no contexto da educação que são relevantes para a sociedade como um todo, pretende demarcar seu caráter formativo em sentido ampliado. O programa é em formato de entrevistas, com a condução de um(a) professor(a) mediador(a) e um(a) convidado(a) por episódio.

Este projeto objetiva alguns dos aspectos que temos proposto para a educação em tempos de pandemia. Um deles se refere a sua veiculação em canal de televisão aberta, um suporte tecnológico acessível a todo estudante. O outro diz respeito à continuidade de oferta de ações formativas, resguardando os conteúdos curriculares, mas de forma adaptada ao contexto vivido. Por isto, os temas abordados nos programas são discutidos com base em conceitos e fundamentos da formação docente e das práticas pedagógicas.

Quero finalizar agradecendo o espaço para compartilhar os meus estudos que se orientam pelas preocupações com o momento presente. A oportunidade de registrar minhas ideias fortaleceu a necessidade de buscar formulações propositivas para a educação em tempos de pandemia.

Além das referências feitas no corpo do texto, quero indicar alguns textos para apoiar a compreensão crítica de nosso contexto (todos disponíveis na internet):

COLEMARX. Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação. *Em defesa da educação pública e comprometida com a igualdade social*. Por que os trabalhadores não devem aceitar aulas remotas? Rio de Janeiro: Colemarx, 2020.

GOUVÊA, M. M. A culpa da crise não é do vírus. In: MOREIRA *et al.* *Em tempos de pandemia: propostas para defesa da vida e de direitos sociais*. Rio de Janeiro: Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Escola de Serviço Social, 2020. p. 19-28.

IANONI, M. Três crises: sanitária, econômica e política. In: AUGUSTO, C. B.; SANTOS, R. D. (Orgs.). *Pandemias e pandemônio no Brasil*. São Paulo: Tirant lo Blanch, 2020. p. 111-119.

MARTINS, C. E. O Brasil e a América Latina na geopolítica mundial da COVID-19 e do caos sistêmico. In: AUGUSTO, C. B.; SANTOS, R. D. (Orgs.). *Pandemias e pandemônio no Brasil*. São Paulo: Tirant lo Blanch, 2020. p. 27-35.

OLIVEIRA, F. L. Educação transformada em EAD durante a pandemia: quem está por trás dessa ação? In: AUGUSTO, C. B.; SANTOS, R. D. (Orgs.). *Pandemias e pandemônio no Brasil*. São Paulo: Tirant lo Blanch, 2020. p. 247-260.

PRETTO, N. De L.; BONILLA, M. H. S.; SENA, I. P. F. de S. (Org.). *Educação em tempos de pandemia: reflexões sobre as implicações do isolamento físico imposto pela COVID-19*. Salvador: Edição do autor, 2020.

Referências

FRIGOTTO, G. (Org.). *Escola sem partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: Ed. da UERJ; Ed. da LPP, 2017.

HARVEY, D. Política anticapitalista em tempos de COVID-19. In: DAVIS, M. *et al.* *Coronavírus e a luta de classes*. Brasil: Terra sem Amos, 2020. p. 13-24.

LOMBARDI, J. C. (Org.). *Crise capitalista e educação brasileira*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2016.

LUCENA, C.; PREVITALI, Fabiane S.; LUCENA, L. (Orgs.) *A crise da democracia brasileira*. v. 1. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017.

UCHOA, A. M. da C.; SENA, I. P. F. de S. (Orgs.). *Diálogos críticos: BNCC, educação, crise de luta de classes em pauta*. Porto Alegre: Editora Fi, 2019.

WOOD, E. M. Estado, democracia y globalización. In: BORON, A. A.; AMADEO, J.; GONZÁLEZ, S. (Compiladores). *La teoría marxista hoy*. Problemas y perspectivas. p. 395-407.

WOOD. E. M. Modernity, postmodernity or capitalism? *Review of International Political Economy*, v. 4, n. 3, p. 539-560, 1997.

PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA¹

Fátima Lucília Vidal Rodrigues, por Élide Ferreira

Nossa entrevistada é professora na Universidade de Brasília (UnB), mestre e doutora em Educação (UFRGS), com pós-doutoramento na Universidade de Barcelona, atuando principalmente nos seguintes temas: aprendizagem, autismo e novas práticas pedagógicas interculturais e inovadoras. É coordenadora do Projeto de Extensão Semeadores de Investigação (Semillero Brasil); integrante da coordenação geral da Conferência Nacional de Alternativas para uma Nova Educação (Movimento Conane), que já reuniu milhares de educadoras e educadores no Brasil; e faz parte da coordenação brasileira do Encontro Nuestra América (ENA) e da Rede Latinoamericana de Semilleros de Investigación.

Élide - Vivemos um momento de emergência sanitária mundial, causado pela pandemia do novo coronavírus e, nesse contexto, os sujeitos são atravessados pelo sofrimento, pela crueza de perdas de entes queridos, tanto pela morte, quanto pela impossibilidade do encontro, não se tem liberdade para ocupar espaços e a rotina foi drasticamente alterada, o sentimento de medo instalado na atmosfera por um vírus invisível aos olhos e que causa tantos sofrimentos. A escola, e seus espaços de encontros, já não é mais segura e teve que ser transportada para a casa e para os espaços virtuais. Os sujeitos que com-

¹ Professora na Rede Municipal de Goiânia, coordenadora da Equipe de AEE no Centro de Orientação, Reabilitação e Assistência ao Encefalopata - CORAE, especialista em AEE e Psicopedagogia e mestranda no Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás. E-mail: elida.ped@gmail.com

põem a educação: alunos, professores e família tiveram que se reinventar utilizando as telas e principalmente o ensino remoto para se aproximarem. Diante desse cenário como ficam esses sujeitos e em particular o público-alvo da Educação Especial, os educandos com deficiência: física, visual, auditiva, múltiplas, Transtorno do Espectro Autista - TEA e Altas Habilidades/Superdotação?

Fátima - A pandemia do coronavírus já afetou mais de 17 milhões de pessoas e contabiliza quase 700 mil mortos, em julho de 2020. No Brasil, já somamos 2,5 milhões de infectados e 90 mil mortes. Os números seguem crescendo e tudo aponta para um estado endêmico nos próximos anos. Um outro número tem preocupado educadores no mundo todo: mais de 1,5 bilhão de crianças em situações as mais diversas, espalhadas por 160 países, estão sendo afetadas, direta ou indiretamente, pelos efeitos da Covid-19, segundo a OMS. Grande parte dessas meninas, meninos e jovens está fora da escola. Em nossa Abya Yala, América, Nuestra América esse número está em torno de 170 milhões de crianças, as contabilizadas pela escola e as que sempre estiveram fora da escola.

Proteger as infâncias deveria ser uma ação fundamental e prioritária para todos os países. As crianças do mundo e do Brasil transformam e são transformadas pela cultura, história e sociedade às quais pertencem. A vivência do distanciamento social aponta para a desconstrução definitiva do conceito de uma infância única, universal, constituída por corpos “perfeitos” e episteme referenciada na adultez. A experiência de acompanhar a diversidade que dá sentido ao conceito de infâncias obriga-nos a enxergar a diferença e limitações das políticas públicas de proteção, promoção e cuidado com nossas crianças.

Ao longo desses cinco meses vimos crianças indígenas, quilombolas, com deficiência, serem desconsideradas na garantia de seu direito à educação, à saúde e à assistência. Socialmente, precisamos entender que seremos uma comunidade muito melhor se priorizarmos os cuidados com as infâncias. O artigo 227 da nossa Constituição defende a absoluta prioridade à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, além de colocar as crianças a salvo de toda negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Proteger é assegurar proteção integral a todas as crianças, portanto, este precisa ser um dos objetivos principais de atuação institucional e de Estado, em tempos de pandemia.

O desafio, no Brasil, é como promover situação de absoluta prioridade em condições de desigualdade social. Se olharmos os dados, veremos que 34% das crianças de 0-3 anos frequentam creche (3.587.292 crianças) e 93% das crianças de 4 e 5 anos à pré-escola (8.745.184 crianças). Segundo o IBGE, as famílias brasileiras têm uma taxa de informalidade de trabalho de 41,1% e 5,4 milhões de crianças de 0 a 6 (29% do total) vivem em domicílios pobres com uma renda máxima de R\$ 300. A situação é muito grave para a maioria das crianças no Brasil.

Considerando essas condições, como estão as famílias que se enquadram nessa estatística e têm filhos e filhas com deficiência? Quem são as crianças que mais estão sentindo os efeitos da pandemia? Crianças indígenas, negras, remanescentes de quilombolas, cegas, surdas, autistas, ciganas, ribeirinhas, transgêneros, do campo, com deficiência, migrantes, institucionalizadas, entre tantas outras em situação de vulnerabilidade social e extrema pobreza. Nossas crianças têm menor risco de desenvolver sintomas graves da Covid-19, mas são vítimas de violência, direta ou indiretamente, e estão suscetíveis aos impactos da situação mental, tanto quanto adultos e idosos, somadas às desigualdades sociais e econômicas.

Muitas crianças estão sofrendo com o aumento da violência sexual e doméstica. Os dados, no Brasil, mostram que três meses de confinamento podem ter gerado um acréscimo de 15 milhões de casos de violência doméstica contra mulheres e, no geral, são elas que cuidam de nossas crianças (Fundo de população das Nações Unidas abril/2020). Crianças com deficiência e pertencentes a famílias em situação de vulnerabilidade social sofrem ainda mais com as consequências.

As crianças da chamada Educação Especial não são menos impactadas com essa realidade. Na verdade, o estado de pandemia é ainda mais revelador de uma situação de desigualdade, já vivida por essas crianças. A precariedade do acesso, da permanência, da aprendizagem e da participação escolar são reeditados com as soluções metodológicas encontradas, pela maioria das escolas, para tentar manter a ilusória sensação de “normalidade” com o ensino remoto. Um ensino que não encontra caminhos fáceis, pois estamos vivendo uma fragilização do funcionamento das redes de apoio.

Creche, escola, avós, vizinhos, conselhos tutelares, assistência social, atendimentos especializados estão distanciados ou funcionando de forma precária. Professores e professoras cansados tentam responder às exigências de manter

tudo funcionando na manutenção do acesso ao conteúdo, mas nós sabemos que essa tentativa esconde uma negação em ver que continuar a ensinar, como se nada estivesse acontecendo e como se sua intervenção chegasse a todas as crianças, é esconder, ingenuamente, a realidade. A pandemia já deixou milhares e milhares de crianças dos sistemas públicos sem escola e outras milhares de crianças das redes particulares em estado de semiacesso. Algumas escolas chegam a ser caricatas, tentando manter redes sociais “divertidas e conectadas”, enquanto vivemos a perda de inúmeras pessoas. Esse é o momento para repensarmos a função social da escola, juntarmos forças para termos o protagonismo de uma escola que vive seu território, verdadeiramente, inclusivo.

O público-alvo da educação especial fica em uma posição de denúncia, disponível para encontrar soluções e, pacientemente, acompanhado por uma “esperança freireana”. Denunciamos a necessidade de desconstruir os modelos únicos e universais de infâncias, corpos, crianças e aprendizagens. Disponibilizamos nossa luta e coragem para encontrar formas de derrubar as não novas, mas reeditadas barreiras culturais, epistêmicas, atitudinais, físicas e de acessibilidade, agora, também tecnológicas.

Nesse contexto, somos a própria esperança, pois, como diria Paulo Freire (1996), que completaria 100 anos, em 2021: “é preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperança; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera”. Esperançados por uma possibilidade de ver surgir, após essa triste experiência pandêmica, uma escola menos meritocrática, mais flexível, decolonial, alegre, investigativa, plural, justa e inclusiva.

Élida - Nessa pandemia as desigualdades ficaram mais evidentes, temos a impressão de que, mesmo na urgência do momento, a escola, com o ensino remoto, se preparou para alguns e não para todos. Diante disso como ficam os sujeitos do processo educativo dentro dessa inclusão excludente?

Fátima - A inclusão excludente ficou ainda mais notória quando olhamos para um projeto tecido às pressas para uma maioria sem deficiência ou altas habilidades. Enquanto a escola for homogênea em sua forma de pensar as questões de gênero, classe, etnia, neurotipia, fazendo um apagamento de sua identidade social, política e étnica, não conseguiremos romper com a exclusão de

um projeto construído sobre o leito de Procusto. Incluir, nesse momento, é impedir a amplificação das desigualdades.

Ensino remoto com crianças com deficiência? Como os alunos surdos estão assistindo às aulas sem intérpretes? Como os alunos cegos compreendem o vídeo indicado sem audiodescrição? Como as crianças autistas se organizam com lives tumultuadas, muita tela, pouca imagem e o ensimesmamento do espaço familiar com o “escolar”? Como fica o laço social que necessita da presencialidade ou do sentido extremo dado às tentativas de mantermos amarração subjetiva? Como proporcionamos um caminho enriquecido e singular de aprofundamento para as crianças com altas habilidades?

Crianças precisam de toque, de espaço, do outro para se sentirem pertencentes. Famílias precisam de suporte das escolas, das associações de familiares. Mães de crianças com deficiência são ainda mais demandadas, tendo que adaptar materiais para seus filhos e filhas, trabalhar e cuidar de suas casas.

Professoras e professores estão exaustos com a pressão para responder a um modelo remoto que, não raro, retira seu papel de oferecer uma escuta ativa, um olhar signifiante, um abraço solidário, uma reflexão crítica e um afastamento organizador para que os e as estudantes aprendam. Atrevo-me a dizer que, diferentemente do que escutamos do senso comum, o que tem estressado e adoecido os docentes é mais a impossibilidade imposta pelo afastamento físico de ser, efetivamente, professor e professora, do que sua dificuldade pedagógica com as ferramentas digitais e as novas tecnologias.

Élida - Podemos dizer que a escola é para todos nesse momento? Mesmo nessa situação de exceção, governos, secretarias, professores se perguntam: como se dará a avaliação da aprendizagem dos alunos, tendo em vista que o que conta são as habilidades, competências e conteúdos? O que seria mais importante avaliar nesse processo educativo?

Fátima - A escola precisa ser para todas e todos e também para cada um e uma. A delicadeza e fragilidade do alcance dos sistemas de ensino às pessoas, com ou sem deficiência, estão colocadas. Temos algumas raras exceções de acompanhamento aos estudantes com deficiência, que lograram adequar, adaptar e disponibilizar os recursos, como audiodescrição, intérprete de Libras, material próprio para crianças com autismo ou enriquecimento curricular espe-

cífico para crianças com altas habilidades. Nessa conjuntura, precisamos pensar a avaliação como acompanhamento dos diferentes processos vividos pelas crianças, em suas casas, com suas famílias e na realidade subjetiva e real que os efeitos da Covid-19 nos impõem.

Eu diria que a avaliação ganha novos contornos e se constitui em um processo que vai além da compreensão dos procedimentos, do reconhecimento das habilidades e competências e da mensuração (impossível) dos conteúdos aprendidos. “Avaliar” processo de aprendizagem, nesse momento, pressupõe:

1. Escutar as crianças e seus sentimentos em relação à pandemia, como condição ética-avaliativa para qualquer movimento pedagógico e desdobramento metodológico.

2. Compreender que há uma singularidade nunca vivida. Docentes e famílias estão tentando educar juntos e essa aprendizagem, no desafio de fazê-la acontecer em nossas casas, provoca sentimentos contraditórios em relação à escola e seu real significado.

3. Avaliar o contexto de cada criança. Compreender que muitas famílias se encontram em situação de vulnerabilidade social, pois muitas perderam renda, empregos e encontram-se ante a uma demanda escolar e clínica que pode ser estressante e as coloca no lugar do impossível.

4. Reconhecer a fragilidade psíquica de todos os envolvidos no processo educacional nesse momento. Coordenadores, professores, estudantes, famílias, todos estão vivendo o medo, a pressão, o sentimento de impotência para lidar com os efeitos do coronavírus, que a cada dia chega mais perto de cada um e uma de nós.

As crianças já nascem com desejos, habilidades, potência e criatividade. O currículo tem possibilidades incríveis de trabalho pedagógico, mas por que não pode ser explorado desde os interesses e conexões com processos e perguntas das crianças? Seguiremos, nessa realidade distópica, na qual estamos vivendo, avaliando apenas as aproximações com os conteúdos?

Algumas escolas, na pandemia, estão preocupadas em dar continuidade ao currículo, ao conteúdo, ou seja, manter o andamento pautado pelo conteúdo e não pelos sujeitos que aprendem. A utilização das novas tecnologias não modificou a forma de construir conhecimento, o que tem motivado a queixa de quase todas as crianças, que, exaustas, reclamam de estarem cansadas das te-

las. Telas que antes eram utilizadas apenas para jogar, brincar, assistir aos seus programas preferidos e não para servirem como uma versão repaginada do quadro em sala de aula. A avaliação precisará ser da escola, que nesses tempos precisa se perguntar como pode acompanhar o processo de cada criança.

Élida - Como será a escola depois da pandemia? Quais os possíveis impactos sobre as práticas escolares? O que podemos apreender deste momento?

Fátima - Estamos em uma encruzilhada e a escola pode seguir diferentes caminhos. Um caminho reto, que pode ratificar uma escola para poucos, apesar de acolher milhões no Brasil, ou um caminho que permita uma construção plural e a coexistência de múltiplas propostas. Uma escola, mais pessimista, aquela que repete; valoriza, exclusivamente, a competência cognitiva; promove uma sociedade individualista e voltada à ilusão capitalista de um consumo infinito, num planeta finito; prescinde de professores e professoras para efetivar uma escola híbrida, remota e estanque; menos reflexiva e crítica. Outra, mais otimista, pode surgir da compreensão de nossas experiências na pandemia e apontar à importância de uma educação com as infâncias, coletiva e comunitária, comprometida com a solidariedade entre as diferentes naturezas e humanidade; investigativa e profundamente comprometida com os diferentes processos de desenvolvimento e aprendizagem.

Estar na escola é estar com o outro, aprender com o outro que não é minha família. Você pode ter a experiência de aprender todos os conteúdos previstos na BNCC, em casa, mas isso não é o mesmo que viver a experiência de estar na escola, especialmente, uma escola desescolarizada. A BNCC afirma que a escola precisa contribuir para a erradicação de preconceito e discriminação, ao mesmo tempo que prega uma educação única, em termos de conteúdos, para todas as crianças, explicitando a lógica colonial que vê as infâncias repartidas por faixas etárias, dominando seu tempo, cotidiano e corpos.

Nosso trabalho será muito necessário em várias frentes, seja na educação, na saúde ou na assistência social, por muito tempo. Por isso, tenho esperança de que sairemos melhores dessa pandemia, conseguiremos movimentar nossos corações e as ações serão mais que palavras. Torço para que:

- as escolas compreendam o real sentido de sua existência nesses tempos, percebendo que o sentido está para além do conhecimento universal, está

para potencializar a vida em comunidade, imprimir ações solidárias, semear vida e transformação no mundo;

- todas e todos nós saímos dessa pandemia com a clareza de que crianças, com e sem deficiência, precisam de cuidado, proteção e alegria para poderem ser em sua radical diferença;
- nossas crianças aprendam mais, sejam nossa prioridade absoluta e possam, com saúde, brincar; brincar e sonhar; brincar, sonhar e ter seus sonhos acolhidos amorosa e ativamente por nós;
- o impacto sobre as práticas escolares seja de compreensão da necessária e urgente equidade institucional por parte das escolas;
- tenhamos consciência da necessidade de trabalharmos com menos atividades repetitivas, menos obrigações, cobrando menos objetivos de vida adulta às crianças.

Com a pandemia, precisamos aprender a ser mais solidários, a dividir, confiar, ser uno no planeta, como nos alerta Harari (2020). Somos uma espécie que vive melhor em grupo. O que acontece no Brasil afeta o mundo e vice-versa. Olhares pluriversais e interculturais podem nos ajudar a repensar a escola, a escolher um caminho no qual todas, todos e cada um e uma possam ser, estar, existir, viver. A escola é mais, pode ser mais do que já foi e é. Pode ser um espaço de resignificação e vida, comunalidade e *Bien Vivir*. Paz, confiança, fé, esperança e luta por um novo porvir. Enfim, que a escola seja, como salienta Catherine Walsh (2008), em meio às fissuras, r-existindo à lógica normalizante, mecanicista, neoeugenista e colonial.

Referências

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1998.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HARARI, Yuval Noah. *Na batalha contra o coronavírus, faltam líderes à humanidade*. Companhia das Letras, 2020.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/> Acesso em: 30 jul. 2020.

OMS - Organização Mundial da Saúde. Disponível em: <https://www.who.int/eportuguese/pt/> Acesso em: 30 jul. 2020.

WALSH, Catherine. Interculturalidad, Plurinacionalidad y Decolonialidad: Las Insurgencias Político-Epistémicas de Refundar el Estado. *Tabula Rasa*, Bogotá, Colômbia, n. 9, 2008.

Pauta II

TRAVESSIA

*É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la,
teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.*

(Fernando de Andrade)

DO BARRO E DO SOPRO: PASSOS REAIS E UTÓPICOS NA EDUCAÇÃO DO SER

Maurício Neiva Crispim, por Norma Mendes Guimarães Alves¹

Conhecido nacionalmente, dentro e fora do movimento espírita, por sua visão de vanguarda e pelo amplo trabalho social que tem desenvolvido ao longo da sua vida, Maurício Crispim, 65 anos, é um médico que dedica 100% do seu tempo à Educação, seja no consultório, seja nos trabalhos sociais que dirige, seja nas aulas que ministra em inúmeras instituições espalhadas por todo o país. Suas ideias a respeito da Educação colocam em xeque vários conceitos teóricos e metodológicos predominantes na maioria das instituições de ensino existentes no mundo, e avançam para uma concepção sistêmica de totalidade que envolve a dimensão espiritual, criativa e intuitiva do ser. Dentre as suas principais propostas educativas, temos a educação por imagens, o laboratório de práticas e de resolução de problemas da vida, a educação do ser e da família, e o lema norteador dos trabalhos educativos que vem desenvolvendo atualmente, pautados na concepção de uma “Pedagogia que cura” e uma “Psicologia que educa”. Maurício Crispim defende que é a visão do educador que faz a Educação, e que os processos educativos do futuro deverão voltar-se para os campos do sentimento (expressos por meio do afeto e do cuidado com o outro) e do pensamento (do saber pensar aliado à tecnologia), a fim de que possam cumprir a sua função primordial, que consiste em despertar no aluno as poten-

¹ Bacharel em Letras pela UFG e Psicologia pela PUC-GO, com especialização em Terapia de Casais e Famílias, Psicologia Analítica e Constelação Sistêmica Familiar, além de cursos nas áreas de Educação Sistêmica e Mandalas terapêuticas. Atualmente é coordenadora do Centro de Atenção e Desenvolvimento em Educação Sistêmica do Instituto Brasileiro de Benemerência e Integração do Ser (CADES/IBBIS) e aluna especial do Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB/CEPAE/UFG). E-mail: normamalves@gmail.com

cialidades existentes em seu ser. Diante desse contexto de pandemia, que tem trazido à tona todas as deficiências enfrentadas pela Educação, faz uma crítica ao sistema educativo mundial, por não ter se preparado para um ensino virtual de qualidade; ao nosso sistema político, pelo descaso que tem demonstrado para com a população de baixa renda, que se encontra completamente excluída das possibilidades de uma Educação ministrada pelos meios virtuais, e alerta para as consequências que virão, caso não busquemos mudanças profundas em nossa forma de pensar e praticar a Educação.

Norma - Dr. Maurício Crispim, qual a sua visão a respeito do Sistema Educacional que vigora no mundo atual e como o senhor imagina que será daqui para frente? O senhor acredita que as mudanças que começaram a ocorrer no sistema educacional, devido à pandemia do Covid-19, vieram para ficar?

Maurício - Lido com a Educação há quase 40 anos, e como eu não sou da área, não tenho formação e especialização – quer dizer, eu sou médico –, mas sendo um trabalho de que eu sempre gostei e realizei, experenciando novas ideias como autodidata, eu me sinto à vontade para falar livremente, sem inibições, e criticar, dar sugestões, inventar novamente a roda, sugerir caminhos, debater e tentar colaborar com ações práticas.

Nos anos oitenta, fui convidado a falar numa jornada sobre educação, onde nomes renomados da educação brasileira se fizeram presentes. Contei a minha história e os trabalhos que até então vinha tentando realizar. Passei o dia, quase oito horas, falando e mostrando o que pensava e fazia, até que ao final uma professora da universidade local levantou-se e fez uma análise do nosso trabalho, mostrando as diretrizes educacionais que eu seguia e realizava, sem maior conhecimento.

Concluindo, ela falou mais ou menos assim: “Dr. Maurício, passamos uma semana estudando e discutindo a Educação, com inúmeros educadores e com mais de seiscentos professores, das mais diversas áreas, tivemos teorias, muita teoria, muitas análises, o senhor no entanto foi o único a nos trazer a prática, nos trouxe só prática, graças a Deus, só prática”. “Dr. Maurício”, disse sorrindo: “O senhor fede prática”! Foi uma gargalhada só. Esclareço, dessa forma, que é nessa condição de “feder prática” que aceitei tão carinhoso convite e me sinto honrado em participar dessa nobre iniciativa.

Eu costumo dividir a Educação, em sentido de melhor compreensão, em Educação e Ensino. Considero as práticas escolares, a aplicação do conhecimento e as concepções teóricas e metodológicas, todas elas, quaisquer que sejam, como Ensino. A Educação é, em minha visão, o dedicar, o doar, o dar-se de um ser para outro ser. Uma troca de essências, na qual um campo de mão dupla desperta e acorda no outro valores, virtudes, saberes e compreensões que vão além dos livros e do conhecimento organizado e disponível. Nesse sentido, uma mãe dita ignorante, iletrada, e sem base de conhecimento, pode educar muito mais o seu filho do que um mestre em vários ensinamentos. Mas, para que essa Educação ocorra na escola, é essencial que o professor não seja mestre, mas amigo, que compartilhe o viver. Que descubra e revele as dimensões latentes do aluno, e o aluno desdobre, no vínculo afetivo, a natureza superior daquele amigo que lhe serve de base para a autodescoberta.

Se nós tivermos essa visão de que a Educação é um processo de doação e ao mesmo tempo de recebimento, eu acho que poderemos revolucionar o meio e a forma de atuar. É um conceito antigo, mas creio que atemporal. O educador deveria ser o *balde e a corda* que vai à fonte ou à cisterna mais profunda, no interior de cada ser ou educando, revelando, evidenciando, mostrando as suas potencialidades e tornando visível e possível o desdobrar do aluno (a) em novas oitavas de possibilidades. Depois disso, é só deixar fluir, mediando, como a margem de um rio, deixando as águas da criatividade correrem soltas, só acompanhando até o pleno amadurecimento. Quando necessário, teria uma atuação discreta, construindo algumas barreiras, não barreira para dificultar o percurso ou determiná-lo, mas para gerar luz, auxiliando em possíveis distorções. Teríamos de ficar atentos para não transformarmos o rio em lago, porque aí correríamos o risco de matar todo o fluxo.

Advogo que a Educação seja algo bem mais profundo e envolvente. Reconheço, como muitos defendem, que “competem à escola ensinar, educar é função e missão dos pais”; aceito tal assertiva, reconhecendo que o dever e a maior responsabilidade no processo educativo pertence a eles, mas diante da realidade do nosso país, da dinâmica de nossas vidas, dos problemas imensos dos dias atuais, não só no Brasil, mas em todo o mundo, educação deveria ser um compromisso universal, dever de todos, obrigação do cidadão, compromisso de toda consciência já desperta para a vida coletiva. O lar e a escola deveriam ser

complementares, em superposição, possibilitando todas as variáveis de despertar crescimento, transformação e realização ao aluno/filho.

Quanto ao ensino, creio que o problema é também muito grave. Nós estamos no século XXI com uma escola do século XIII. Eu costumo até brincar que as aulas ministradas por São Tomás de Aquino eram muito melhores, mais criativas, livres, voltadas para o pensar, do que a nossa prática escolar atual (Risos).

Exemplos de educadores efetivos e revolucionários não nos faltam, sejam antigos ou contemporâneos. Eurípedes Barsanulfo, educador mineiro, pouco conhecido, no início do século XX, já em 1905, procurava efetivar uma nova forma de educar, em um tempo em que a palmatória era o “recurso pedagógico” mais usado. Dava aulas no campo, junto à natureza, despertava a criatividade e o livre pensar, desenvolvia a solidariedade, a religiosidade, os valores humanos, o compartilhar. Implantou um curso de Astronomia, sem maiores recursos, improvisava, usando binóculo, não só na exploração dos céus, mas também na biologia, na citologia, visando a uma experiência direta do aluno, nada entregando pronto, despertando a curiosidade e o raciocínio, enfim, descortinando caminhos novos. Hoje temos possibilidades ilimitadas, mas a inércia, a falta de estímulo, de preparo e de interesse relega-nos a atividades de subníveis.

Voltando à sua pergunta, olhe o que a crise gerada pela epidemia revelou. Os professores de diferentes áreas, em sua maioria, ficaram perdidos diante da necessidade de transferir o ensino para ensino a distância, para todas as faixas etárias. Por quê? Porque nas escolas nunca houve um real preparo para o uso de tecnologias. Ainda usamos o computador como extensão do quadro negro, como se fora uma página de caderno. Temos recursos com possibilidades inimagináveis sendo aplicados de forma limitada e improdutiva.

Se você me permite, eu gostaria de contar uma experiência própria. Tenho uma filha que se formou em Medicina em 2017/2018, quase trinta anos depois de mim, mas por incrível que possa parecer, os livros, os métodos aplicados, a dinâmica do curso, as experiências práticas, salvo as atualizações, foram muito próximos da forma que fiz o meu curso. Hoje, com robôs, realidade virtual, computações gráficas e recursos diversos, creio que repetir o passado é um crime que lesa a evolução.

Fico “revoltado” quando diariamente, ao descer do elevador, pela manhã, encontro as crianças do prédio carregando cadernos e livros em uma grande

mochila nas costas. Gente! No século atual, carregar caderno, livro e mochila? Ou estamos cegos ou não temos interesse em avançar!

Espero que essa pandemia escancare os nossos limites e distorções e que apareça uma vacina que crie anticorpos ao vírus do comodismo, do “mais do mesmo”, do desculpismo, do “deixa como está”, e nos ajude a iniciar uma revolução radical.

Norma - Então, o ponto de vista do senhor é que, após acabar o pico maior da pandemia, nós corremos o risco de tudo voltar a ser como antes?

Maurício - Sim, acredito que não só poderá voltar como antes, mas ter um cenário bem pior. Existe um ditado popular de que gosto muito: “Não existe fundo do poço, sempre se pode cavar um pouco mais”. Iremos retornar com alunos que passaram, pelo menos, seis meses sem ir à escola, tendo péssimas aulas online, desinteressados, cansados pelas exigências familiares, desmotivados e estressados. Sem contar os milhões de alunos que não puderam, por exclusão social, participar do ensino a distância por falta de recursos mínimos.

A primeira medida governamental, quando do início da epidemia, deveria ter sido a liberação da internet para todos, implantada inclusive em lugares remotos, e a venda de computadores a baixo custo, subsidiados. E já que gostam de criar programas como bolsa disso, bolsa daquilo, poderiam ter criado a bolsa notebook.

Não quero criticar só as escolas, o professor, o ensino ou o próprio governo, sei que o problema é gigantesco, estrutural, profundo, como um novelo sem ponta, que não sabemos nem sequer por onde começar, mas temos de unir esforços, gerar ideias, ser resilientes, fecundar um novo tempo, semear uma revolução ampla pela soma dos esforços coletivos.

Norma - Com essa fala, o senhor está antecipando uma das minhas questões, que é exatamente essa do desafio que países subdesenvolvidos, como o nosso, vêm enfrentando durante essa pandemia: a falta de computadores e de conectividade para a maioria da população que, diante da emergência de uma Educação voltada para propostas virtuais, acaba ficando excluída dessa possibilidade. Que perspectivas o senhor enxerga para o Brasil nos próximos anos, ou a partir de agora, em um contexto pós-pandemia?

Maurício - O discurso é que a educação é prioridade. Temos de fazer cumprir, com eficiência, esse compromisso. Uma educação que inclua todos os segmentos sociais. Escolas de excelência. É possível, sim! No passado – como dizem os antigos, como eu: “no meu tempo” – tínhamos boas escolas. Sempre estudei em escola pública, o que aconteceu é que, além de a Educação não evoluir e se aprimorar, ela estacionou e piorou acentuadamente. Parece que hoje estamos numa espécie de apatia, sem reação. A tecnologia, ao invés de ser condenada e relegada, deveria ser a maior aliada de uma nova proposta de ensino revolucionário. É comum as brigas domésticas e as limitações escolares de crianças e jovens durante o uso dos atuais recursos tecnológicos. Gente! Por que não transformam esses recursos em aliados, com emprego normatizado e adequado, com tempo de uso e exposição precisas para cada idade?

Eu falo que o meu maior sonho, a minha maior vontade – e quero realizá-lo pelo nosso instituto (IBBIS) –, é aplicar essas ferramentas, todas elas, como meio de um ensino criativo, motivacional, participativo. A título de exemplo, por que não usarmos o videogame como ferramenta do ensino de matemática, história, português, geografia ou qualquer outra disciplina? O grito das mães seria diferente e antagônico aos atuais: “Menino, pare de estudar”! Na escola, seria uma luta mandar o aluno para casa. O lúdico, aliado ao tecnológico, à criatividade e ao saber pensar seriam elementos essenciais deste novo tempo.

A vida de Pascal é um exemplo desse saber pensar. Pascal foi educado pelo seu pai – Étienne Pascal –, que lhe ensinava os rudimentos das leis naturais aguçando a sua curiosidade e estimulando-o a pesquisar. Ao ensinar gramática, por exemplo, lhe ministrava as regras gerais, o ponto comum de várias línguas, as exceções e particularidades, de forma que quando chegou a época de estudar mais profundamente cada idioma, já tinha uma base estrutural que lhe facilitou enormemente a aprendizagem. Antes do ensino da matemática, seu pai o ensinou a raciocinar, a analisar, a deduzir; enfim, a pensar.

Hoje ouvimos rotineiramente uma frase: “Sou muito racional, por isso não creio”! Confundem racionalidade com descrença. Desde quando ser racional é negar? Ser racional é difícilimo, pensar corretamente, mais ainda. Saber perguntar, duvidar, deduzir e analisar é condição para poucos. Muitos repetem o que não entendem, imitam o que não viram, concluem sem nenhuma base de coerência.

Hoje nós não ensinamos os porquês. Você dá uma fórmula matemática para um aluno, mas não ensina onde, por que, quando ela surgiu, que necessida-

de gerou a sua busca, de onde ela se deriva, qual a sua aplicabilidade, principalmente em nossa vida, na rotina do dia a dia. Fica tudo dissociado, algo que surgiu do nada e que você tem de decorar e aplicar na resolução de um exercício chato, sem pé nem cabeça.

Deixe-me contar mais uma história para exemplificar, sou o homem das histórias: certa feita, estava em uma reunião, em uma fazenda no Pará, em plena floresta amazônica, com um grupo de oitenta pessoas, mais ou menos, em sua maioria trabalhadores rurais. Levantei-me, iniciando uma palestra, e disse assim: “Hoje eu quero falar com vocês sobre Física Quântica”. Risada geral: “Vige Maria, doutor!” Retomei a palavra, sugerindo: “Quem tiver telefone celular, me mostra”. Quase todos tinham um celular. Então eu perguntei: “Como o telefone funciona”? Novas risadas. Ora, vocês têm celular e não sabem como funciona? Nunca pensaram sobre isso? Nunca ensinaram aos seus filhos?

Aproveitando a deixa, fui explicando, com os exemplos simples e compreensíveis, as descobertas científicas e os avanços tecnológicos que viabilizaram o celular. Conversamos por mais de hora. Ao final, todos vieram agradecer, porque nunca alguém havia ensinado a respeito. O mesmo acontece nas escolas: raramente unimos a nossa vida aos fundamentos que ensinamos. Os porquês sumiram!

Norma - Essa seria uma das suas propostas para que o ensino formal adotasse em sua metodologia?

Maurício - Não tenha a menor dúvida. Minha premissa é que poderíamos nortear os nossos esforços partindo dessas pequenas sementes, desdobrando essas visões e as enriquecendo, do simples ao complexo, do individual ao coletivo. Alguns poderiam dizer: “Ah, nós temos um patrimônio, uma experiência de longos anos, que temos de preservar”; “Eu só educo como sempre eduquei, e sempre tive bons resultados!” Eu lhe pergunto: você iria ao meu consultório se eu lhe falasse algo semelhante relacionado à prática médica? Só atendo assim, só prescrevo assim, só aplico o que eu aprendi na faculdade e tenho feito a vida toda. Já pensou? O código de ética médica estabelece o dever contínuo de atualização do médico. Por que na Educação isso também não ocorre com maior frequência, como obrigação ética inerente à profissão de educador?

Eu penso que é a visão de vida, a visão interior do educador, o ângulo que ele estuda, sente e percebe o fenômeno da existência, que norteia e faz a Educa-

ção. Se estudarmos, por exemplo, os grandes educadores, de todos os tempos, poderemos constatar essa realidade. O primeiro plano comum que notamos é que todos amavam o que faziam, lutavam pelas ideias e ideais que os moviam, e o trabalho que realizavam, a forma como se ocupavam da Educação, nasciam sempre das dimensões mais íntimas de suas existências. É nas dimensões interiores que vamos encontrar o afeto, a generosidade, o amor, que no meu entender é a única via capaz de nos fazer atingir o coração e a consciência de cada aluno.

Nossas escolas deveriam adotar, como tarefa principal, o cuidar uns dos outros. Penetrar em suas mentes é bem mais fácil. Com técnica, conhecimento e ensino somos capazes de movimentar a aprendizagem, mas educar, como já me referi anteriormente, pede, exige que todo processo emane de forma peremptória de nós mesmos, dos nossos valores, da nossa percepção do viver, dos nossos limites e anseios de irmos além e transcender.

Essa busca de transcendência é que vai permitir ao educador e ao educando se aperfeiçoarem mutuamente. O ser humano pode ser visto e concebido de várias formas e maneiras. Uns, ao olharem, veem apenas a matéria e os seus possíveis epifenômenos, como o pensamento e o sentimento. Outros já afirmam que o ser é uma tábua rasa que flutua no tempo e no espaço, nos movimentos do acaso, nascendo e morrendo sem nenhuma continuidade, surgindo dos limites da inconsciência e desaparecendo no nada. Outros ainda percebem uma alma em movimento de existência aqui e prosseguindo no além. O meu olhar é o olhar com sabor de infinito. Vejo o ser numa romagem que iniciou nos mistérios do ontem, viajando pelo hoje e amanhã e se plenificando no agora, que reflete a eternidade, que no meu entender é a ausência do tempo. O tempo e o espaço são limites que superamos com a evolução, e a inconsciência encerra potencialidades latentes, um continente imensurável à espera da autodescoberta. Navegamos em cada etapa da vida e das vidas, transformando animalidade e instintos em razão, a razão em intuição, a intuição em sabedoria e a sabedoria em angelitude. Jornadeamos do orgulho individual e coletivo aos horizontes de eventos do amor divino até o pleno despertar. A solidariedade, a complementaridade, a interconectividade, a identidade são as argamassas que tudo unem num oceano de totalidade indivisa. Sou louco, creio que sim. Utópico, sem dúvida, mas é a loucura sem limites e uma utopia que não tem fim. E olha que tenho encontrado inúmeros loucos e utópicos semelhantes, creio que já somos uma romaria. (Risos)

Se essa visão for vivenciada ao máximo de nossas possibilidades, a relação com o aluno muda muito. Lembro-me de que em 1986, quando fundei com alguns amigos o Educandário em Sobradinho-DF, a primeira condição que estabelecemos como diretriz essencial, como prioridade para a matrícula do aluno no colégio que iniciava, era ele ter sido expulso, ser mal aluno, ter abandonado a escola ou estar caminhando para a delinquência ou criminalidade. Iniciamos pelo avesso, pelo mais difícil, pelos excluídos. Tenho um amigo que diz, ao referir-se a jovens e crianças, que só tem três tipos de menino(a): danado, encapetado, endiabrado, e que se não for assim, ou está doente ou com grave problema. Bem, formamos um corpo discente de quase duas centenas de endiabrados, danados e, em alguns casos, acho eu, que tínhamos o próprio capeta. (Risos)

A primeira providência pessoal que tomei foi retirar os meus filhos das escolas que frequentavam e matriculá-los igualmente no Educandário. E assim também fizeram vários professores. Eles não pertenciam ao perfil exigido (acho que eram doentes ou tinham problemas, risos), mas fizemos assim, para deixar patente para todos os pais que o que faríamos pelos filhos deles também faríamos pelos nossos, que acreditávamos no projeto e na mudança, na transformação e no crescimento, na solidariedade e na comunhão afetiva de todos pela educação e ensinamentos propostos. Foi um desafio coletivo imenso. O projeto foi tão bem-sucedido que no início do ano, quando da renovação das matrículas, o muro do Educandário virou um “muro de lamentações”, de tantos pais e mães que queriam um vaga para matricularem também os seus filhos.

A convivência não se circunscrevia aos dias da semana. No final de semana, muitos deles iam para as nossas casas. Brincavam durante o dia, almoçavam por lá e alguns até dormiam. Lembro-me de que era comum lá em casa ter dez, vinte, trinta crianças no sábado ou no domingo. Tinha uns que malandramente sugeriam: “Tio, você podia construir uma piscina, aqui no fundo da sua casa, pra gente poder brincar”. Eu respondia: “Aí minha vida vai acabar de ser um inferno, minha casa vai virar um clube!”. Todos riam e diziam: “É, a gente ia aprontar muito”. E foi assim a nossa relação e o nosso trabalho durante muitos anos.

A semente que originou os pródromos da experiência do Educandário havia florescido na minha vida muito cedo, por diversas outras iniciativas, mas principalmente de quando fundamos e iniciamos, também com um grupo de amigos, o Lar Mãe Zeferina, em Goiânia, nos idos de 1980. O Lar se destina a

atender crianças em riscos sociais, as denominadas “crianças de rua” (classificamos e nomeamos tudo, só não damos solução).

Para mim foi um momento de enriquecimento e crescimento imenso. O Lar continua atuando com os esforços de companheiros admiráveis, resgatando e auxiliando crianças e jovens a darem novos rumos às suas vidas, retomando os estudos, se formando em cursos técnicos e universitários, e muitos voltando para casa com uma casa própria (projeto da instituição). Já foram centenas.

Norma - Centenas?

Maurício - Sim, centenas. Certa feita, um determinado órgão do governo fez uma pesquisa, um levantamento em várias instituições similares, elaborando entrevistas com as próprias crianças e jovens. Uma das respostas dadas, simultaneamente, por vários integrantes do Lar, me chamou muito a atenção pela simplicidade e essência de todo um trabalho. Diante da questão: “Por que o Lar Mãe Zeferina é tão bem-sucedido em suas ações”? Muitos responderam: “Uai, porque lá eles beijam e abraçam a gente”. Como Pestalozzi já havia nos mostrado, o carinho, o jeito família de educar, é realmente um ponto essencial nesses tentames de erros e acertos que o mundo complexo da educação nos desafia.

Norma - Como ficaria essa Educação pelo afeto em nosso contexto atual, em que as leis não permitem mais essas relações afetivas entre professores e alunos?

Maurício - Naquela época, nem sequer pensávamos nisso. Era algo tão surreal, tão distante da nossa realidade, que tudo fluía sem receios ou distonias. Hoje acho que realmente ficou restrito e a realidade do abuso tem sim de ser considerada e prevenida. Mas a pandemia tem nos ensinado que o afeto, a atenção e o carinho podem fluir de várias maneiras. O importante é não o deixar estanque, separado das nossas ações, como um talento escondido sob a terra. Temos de colocá-lo em circulação.

Quando iniciamos o lar, sofri muito procurando caminhos. Via a realidade dessas crianças estampada no livro do Jorge Amado: *Capitães de Areia*. Lia, pensava, analisava o que fazer e como fazer. Encontramos, por indicação de um amigo, os escritos e experiências do educador Makarenko, que durante e após

o período da Revolução Russa havia trabalhado de forma direta com crianças e jovens em riscos não só sociais, mas de todas as espécies. Até que resolvi ir direto à fonte e fui morar com esse grupo, na rua, por dez dias. Queria conhecê-los, ver como pensavam, agiam, moravam, resistiam! Depois que me tornei amigo deles, vez ou outra, no final do dia, ao voltar da faculdade eu pegava um “fusquinha” do meu pai e enchia de meninos, que se agrupavam nos pontos onde eu já sabia que ficavam.

Íamos tomar lanche, sorvete e conversar. Em certa ocasião, estávamos no carro, indo para a lanchonete, quando um garoto de mais ou menos doze anos começou a contar um assalto, seguido de um tiroteio, do qual ele havia participado no dia anterior. Ele já sabia dirigir e, aliciado por maiores (sempre assim), fora fazer o “serviço” quando o inesperado ocorreu. Contava todos os lances com detalhes, achando vantagem e rindo, enquanto todos ficavam encantados. Eu assim, ouvindo todo o relato, na base de um inocente inútil, perguntei: “Como? Vocês acham isso certo? Acham isso legal?” Então ele virou para mim de forma incisiva e respondeu: “Uai, tio, isso é a minha vida! Se eu não atirar, eles atiram em mim”.

E essa frase nunca mais saiu da minha cabeça. Na hora que fui embora, eu pensei: “Isso é a minha vida!” Quer dizer, queremos auxiliar, ensinar, educar, somente com a nossa visão, limites, conhecimentos e meios. Porém, a vida deles estava muito aquém ou além de tudo isso. Foi nesse dia que eu entendi que eu deveria partir da realidade deles, do ponto onde se situavam. Indicar um passo além, só isso. Partir da bala, do tiro, do assalto, da vantagem, da defesa, desse valor, e vir caminhando, passo a passo, andando na via que eles palmilhavam e na convivência e comunhão, dar o primeiro passo, ganhar consistência e, quem sabe, chegar um dia junto ao ponto utópico de virtudes e conquistas superiores a essa forma ou contingência do viver. Passei a agir assim: Passo Real e Passo Utópico. Um aqui, agora. Outro, quem sabe, no amanhã.

Norma - Dr. Maurício, dentro dessa concepção do “passo real” e do “passo utópico”, e voltando àquela questão anterior, da falta de subsídios básicos que garantam para a maioria da nossa população o acesso à Educação por meios virtuais – por continuarmos sem as necessárias medidas políticas voltadas para essa emergência –, quais seriam os passos reais e os passos utópicos para o nosso sistema educacional a partir de agora?

Maurício - As bases utópicas ficam difíceis de serem visualizadas em um país que não oferece o básico para o desenvolvimento do ensino. Mas creio que o professor que ama o seu aluno e a sua profissão consiga encontrar, pelo campo inspirativo ou intuitivo, os meios e as condições de suprir as lacunas que o Estado efetiva por abandono e negligência. Durante essa pandemia, tenho visto alguns exemplos de professores superando limites para irem até o seu aluno. "O artista tem de ir onde o povo está", o mesmo, creio que vale para a educação. Ir até o aluno, física, online, por rádio, telefone, mental e sentimentalmente. Esses poucos exemplos deveriam nos inspirar, abrindo novas referências e caminhos, diversificando e estimulando, saindo da paralisia, do simples dever e obrigação e indo além da ortodoxia e do "mais do mesmo".

Norma - A sua proposta é a de uma Educação de síntese, com base sistêmica, voltada para exemplos de fraternidade e de tudo que possa promover a renovação definitiva da consciência, que tem a ver com o fato de estarmos vivendo um ciclo humano de Transição Planetária. Que consequências o senhor prevê para os alunos desse ciclo de transição caso não recebam essa educação contextualizada com esse momento que requer uma nova escola?

Maurício - Olha, na Bíblia tem uma passagem interessante que fala que Deus tirou o homem do barro e soprou. Eu penso nessa passagem com uma interpretação totalmente diferente do rotineiro. Eu advogo que no campo do ideal, e principalmente na Educação, temos de agir no contato com o "barro" de qualquer natureza: "pé no barro", "mão no barro", "mente no barro", "coração no barro" e Soprar! Nosso sopro, nosso esforço, sopro que lembra palavra, alma, espírito, verdade, que sopra onde quer se lhe damos a voz! Vivemos tempos difíceis, talvez piores do que barro, penso que ele já possa ter inclusive solidificado, virando pedra. Não importa, com ela edificamos a nossa tarefa. Também somos de barro, quicá de pedra, mas soprando um no outro acho que daremos vida a muitos, inclusive a nós mesmos!

Muitas escolas, diante das dificuldades atuais, têm produzido um "carimbo", alicerçadas em alguns profissionais e práticas, "carimbando" muitos alunos com o diagnóstico de "Hiperatividade e Déficit de atenção". Sem exagero, nos meus consultórios, em Brasília e Goiânia, devo ter centenas de pacientes com esse diagnóstico. Na minha avaliação, a grande maioria, ou quase a totalidade,

não tem déficit de atenção, mas sim “déficit de interesse”, e a possível “hiperatividade” vem em decorrência dessa falta de interesse. O modelo atual de nossas escolas, como já me referi anteriormente, tem sido um tormento, chegando a ser uma tortura para essa nova geração. Partindo do barro e dos vários vieses ou labirintos que já percorremos, penso que está passando da hora de nascer uma nova escola. Um novo sopro, um fôlego da vida que nos faça novas “almas viventes”.

Norma - E caso a Educação não consiga se ressignificar para atender às necessidades do momento, que consequências poderíamos prever para essas crianças e para esses jovens?

Maurício - São consequências cada vez piores, que facilmente temos verificado. Se continuar assim, não quero nem pensar nessa hipótese, poderemos estar desperdiçando vidas e gerações. Se voltarmos ao assunto anterior, temos visto, também, escolas que desistem dos seus alunos e definem limites aos seus educandos. Vamos para outra história (risos): Tenho uma amiga, muito querida, que passou por essa situação. Foi chamada pela direção da escola, junto com todo o corpo pedagógico, para lhe dizerem que a sua filha não tinha mais condições de continuar estudando. Que até a oitava série foi se empurrando, passando, ajudando, mas que dali para frente não seria possível prosseguir; ela não conseguiria passar no vestibular, ir para a universidade, que seria melhor lhe darem uma função técnica ou um novo rumo ou outra função. Como se diz no popular, “isso me dá nos nervos”. Limitar um ser, considero o maior dos abusos e da violência, prontifiquei-me a auxiliar. A mãezinha a transferiu para uma nova escola e fomos trabalhando juntos.

Você já reparou que ninguém nos ensina a estudar? Passamos anos e anos nos bancos escolares e nunca ninguém nos ensina ou ensinou a estudar. Não só com diretrizes gerais, mas com um método individualizado, considerando as nossas particularidades, dificuldades, idiosincrasias. Quando notei isso, passei a criar meios e fórmulas ajustadas a cada individualidade para auxiliá-la nesse processo. Bem, resumindo a história, depois da sequência natural dos estudos, a filha da nova amiga não só passou em dois vestibulares como concluiu o seu curso universitário e hoje atua profissionalmente na área escolhida. Limitar é cercear, abusar, violentar. E as consequências poderão ser imprevisíveis.

Norma - Na proposta educativa do Cades (Centro de Atenção e Desenvolvimento em Educação Sistêmica), o senhor tem falado muito da importância das imagens e da produção de vídeos no processo educativo, projeto que poderia resultar inclusive em uma escola da imagem, que visasse atuar desde a informação até à imagem propriamente dita. Em sua opinião, qual a importância do processo educativo de crianças e adolescentes pautado no uso de imagens?

Maurício - Sonho muito com essa nova semente. Em um raciocínio de síntese, elaboramos, baseados no budismo, nos escritos do pensador Pietro Ubaldi, nas asserções de Emmanuel, por Chico Xavier, e em vários outros filósofos, que existe uma cadeia íntima de eventos, hierarquizada, que define todos os movimentos do ser, assim expressa: a Vontade forma ou gera o sentimento, o Sentimento gera o pensamento, o Pensamento gera a palavra, a Palavra gera o ato, o Ato gera o hábito, o Hábito gera o caráter, o Caráter gera a personalidade e a Personalidade gera a trajetória ou Destino.

Assim, se estimularmos a Vontade, na sua feição de liberdade, de livre pensar e agir, em vínculos afetivos, morais, éticos e de cooperação mútua, e utilizarmos a imagem para sedimentar o ensino, entrelaçada ao lúdico, à tecnologia em seus diferentes matizes, formando uma rede extensa de apoio, estudos, diretrizes, cuidados, diálogos, terapias, transcendendo o ensino e adentrando a Educação, incluindo o lar e a família, em um só corpo, direção e sentido, através de múltiplos caminhos sistêmicos, presumo que poderemos fomentar um novo caminho.

Esse é o desiderato do Cades, que estamos materializando – com idas e vindas, tentativas e erros, esforço de muitos – no IBBIS, e quem sabe um pouco mais à frente, quando ele estiver formatado e em pleno desenvolvimento, nós possamos dar a nossa gota de contribuição a essa aventura de ressignificar e gerar uma nova escola, um novo tempo.

Se você movimentar a atenção, poderá verificar que a imagem é o ponto de referência mental, onde nasce o pensamento. Vivemos atualmente a década da imagem. E se, através de um banco de ideias e imagens já existentes – e que poderemos desenvolver com inúmeras ferramentas já disponíveis –, estruturássemos o ensino, valorando a imagem e a colocando no centro do processo de aprendizagem, à feição do que já fizemos com a palavra escrita e falada, nas escolas de cadernos, quadros negros, livros e discursos, não poderíamos dar um

passo à frente? Imagens, atenção e observação. Iniciando tudo nos porquês, na visão geral e específica, no macro e no micro. Voltando ao passado e repetindo em ambientes próprios as experiências reais que originaram a ciência em seus diferentes ramos. Exemplificando: por que não repetimos em nossas salas de aula, laboratórios, ou mesmo junto à natureza, as experiências de Galileu, Kepler, Newton, Mendel e Darwin, incluindo as indagações e soluções que eles encontraram? Eles não tinham muitos recursos, e hoje eles nos são múltiplos. A nova escola deve ser uma escola de Abundância.

Para o campo atual do conhecimento, deveríamos ver tudo pela realidade virtual. Visitar o universo, ver e sentir a forma como a matéria distorce o espaço tempo, “enxergar” uma onda gravitacional, viajar dentro de um acelerador de partículas, à feição de uma partícula ou subpartícula, ver os múltiplos caminhos que uma partícula pode percorrer ao sair de um ponto A em direção ao ponto B. Vivenciar a liberdade que o Princípio da Incerteza¹ expressa como fundamento básico de todas as coisas. Quantas possibilidades, quantas variáveis poderíamos tudo transformar, não como o mundo encantado da imaginação, mas como o mundo encantado do conhecimento. Conhecimento real, presente, nos tocando. Poderíamos ir à Grécia antiga, nas academias de Pitágoras, Platão, ouvir os seus discursos, raciocínios e trabalho, visitar a feira e ouvir Sócrates. Um oceano, uma enormidade de meios e ramos a serem materializados e percorridos.

Norma - Dentro dessa perspectiva, que tipos de imagens o senhor recomendaria?

Maurício - Todas, principalmente as que nos impactam e nos levam a raciocínios novos, à curiosidade, ao interesse, à pesquisa, ao belo, ao bom, à síntese, ao simbólico, ao arquetípico. Enfim, a todos os afluentes possíveis e inimagináveis.

¹ O **princípio da incerteza** consiste num enunciado da **mecânica quântica** formulado em 1927 por **Werner Heisenberg**. Tal princípio estabelece um limite na precisão com que certos pares de propriedades de uma dada partícula física, conhecidas como **variáveis complementares** (tais como **posição** e **momento linear**), podem ser conhecidos. Em seu artigo de 1927, Heisenberg propõe que em nível quântico quanto menor for a **incerteza** na medida da posição de uma partícula, maior será a incerteza de seu momento linear e vice-versa.

Norma - O educador teria, como desafio, que conseguir encontrar imagens que entrassem em ressonância com as potencialidades que já existem, em estado latente, no psiquismo do aluno?

Maurício - Não só o educador, mas a escola, toda a comunidade. Desenvolvedores de imagens e meios, alunos pesquisadores, roteiristas do conhecimento, psicólogos, profissionais diversos. Não haveria escola sem um centro de imagens, de pesquisas e tecnologias múltiplas, sistêmicas, enfim, uma espécie de *Pixar* ou *Disney*, ou algo do gênero, voltadas para o ensino e os seus desdobramentos.

Norma - Em suas aulas, o senhor tem falado muito a respeito de uma proposta educativa ditada pelos mentores espirituais do IBBIS, pautada em uma "Pedagogia Clínica, capaz de ensinar e curar", e em uma "Psicologia Educativa, capaz de curar e educar". O senhor poderia falar um pouco a respeito dessa proposta?

Maurício - O que falei anteriormente é um resumo de uma parte desse conhecimento. Se acredito no ser como um infinito, esse infinito fala dos dois lados da vida, que de forma complementar podem nos auxiliar a encontrar um caminho pessoal e uma diretriz coletiva, tudo na base do "buscai e achareis", "batei e abri-vos-a"; "Quem pede recebe, quem busca acha", surfamos na onda de buscar e bater, em tudo aquilo que nos leve a transformar e transcender.

Norma - Parafrazeando o lema da "Psicologia Educativa, capaz de curar e educar", e considerando o seu relato anterior, da paciente que superou os sérios problemas de aprendizagem graças à forma como o senhor a tratou no consultório médico, percebe-se que o senhor aplica também uma "Medicina Educativa, capaz de curar e educar".

Maurício - Lógico, porque tudo é Educação. Se você perguntar: qual área que não é educação? Se você construir uma casa, olha o arquiteto, o engenheiro, antevendo e possibilitando, da melhor maneira possível, o uso e as possibilidades de um espaço, assim também não estão semeando educação? Todos, sem exceção, educamos. Quando me empolgo, falando pelos cotovelos so-

bre educação, as pessoas se surpreendem e dizem: “O senhor é professor ou é médico?” (Risos). Penso que de médico, professor e louco todos nós temos um pouco. Eu tenho os três (risos).

Norma - A intuição tem sido uma função psíquica muito renegada no meio acadêmico tradicional. O senhor acredita que um trabalho voltado para a intuição poderia trazer contribuições para o novo modelo educativo que buscamos?

Maurício - Acredito muito. Assim como falei que estamos na década da imagem, penso que estamos no século da intuição. Haja vista, por exemplo, os físicos teóricos, que a partir do século vinte têm dado uma contribuição valiosa ao mundo do conhecimento e das nossas vidas. Uma intuição que antevê, formulando hipótese, utilizando-se da razão, da matemática, como expressão e controle, até ser possível encontrar os meios propícios de comprovação. Einstein já se foi e quase 100 anos depois suas teorias e previsões, como as ondas gravitacionais, estão se confirmando, porque só agora encontramos instrumentos propícios para esse fim. Guardadas as devidas proporções, podemos pela intuição encontrar caminhos, meios, modos, vertentes para melhor ensinar e educar, transformando esse esforço em um “ofício”, em uma “arte” que nos eleva e modifica, tornando-nos melhores e expandindo a nossa mente e a nossa consciência, abrindo novas janelas para dimensões insuspeitas.

O não desenvolvimento da intuição tem como consequência mais imediata essa normose², em que habitualmente vivemos, geralmente presos à “rede de mil coisas”. Nesse estado, a nossa mente se torna mecânica, engessada nas paredes dos nossos pensamentos e sentimentos repetitivos. Podemos adquirir novos conhecimentos, mas iremos sempre produzir “o mais do mesmo”. Muitas vezes nem notamos essa dicotomia. Vencer esse muro, que nos tolhe, é o desafio que se nos impõe, dia a dia, hora a hora, nesse processo de ensinar e estudar, dar e receber, educar e sermos educados. Eu acredito que a intuição é o

² A **normose** é um termo utilizado por Pierre Weil, Jean-Yves Leloup e Roberto Crema para designar um conjunto de normas, conceitos, valores, estereótipos, hábitos de pensar ou de agir, que são aprovados por consenso ou pela maioria em uma determinada sociedade, mas que provocam sofrimento, doença e morte. Em outras palavras, é algo patogênico e letal, executado sem que os seus autores e atores tenham consciência de sua natureza patológica.

caminho que nos permitirá sair da Educação de “reprodução” para uma educação de criatividade.

Norma - Em suas aulas no IBBIS (Instituto Brasileiro de Benemerência e Integração do Ser), o senhor tem proposto um ensino casado com um laboratório de práticas que prepararia a ação com um terceiro elemento, que seria a prática da escola em si. O senhor poderia falar mais a respeito dessa proposta, sobretudo acerca dos tipos de ações e de ensino que poderiam ser desenvolvidos?

Maurício - Quando eu trabalhei no Educandário – e foi por vinte e um anos –, eu fui professor de uma matéria que intitulei de “Trajetórias”. Como, desde muito tempo, sempre gostei, e quis trabalhar com imagens, naquela época, no nosso salão escolar, improvisava uma sala de cinema, escolhia bons filmes – filmes significativos – que abordassem e desenvolvessem os desafios, problemas, dramas, oportunidades humanas, momentos de decisão. Quando o filme chegava em um certo trecho, que refletia uma encruzilhada da escolha, num momento de suspense em relação aos destinos das personagens, eu parava o filme e perguntava: “E aí, o que vocês fariam?”, visando à solução daquele problema. Cada aluno expressava a sua opinião, fazendo a sua escolha e a justificando. Anotávamos as sugestões, reunidos a opiniões comuns, numa espécie de primeiro debate da questão, e ao final eu dizia: “Agora vocês vão estudar em casa, durante a semana, todas as possíveis consequências e as variáveis, definindo realmente o que vocês, diante de uma situação como essa, fariam”.

Darei um exemplo, com uma situação inusitada que vou narrar, tal qual se deu, desculpe os termos e as expressões. Numa manhã, nós estávamos todos assistindo a um filme, e em um determinado momento um professor, que era casado e tinha um filho, começou a se apaixonar e a se envolver com uma aluna, que devia ter em torno de uns 16 ou 17 anos. Um envolvimento mútuo. Quando chegou ao auge, quando o professor ia mesmo para uma via de fato com a aluna, eu parei a cena e perguntei assim: “O que vocês fariam”? Logo, um gaio, lá do fundo do salão, falou assim: “Professor, eu comia!” (Risos). Eu respondi assim: Ótimo! E coloquei no quadro: “Eu comia”. E falei: “Quem mais comia”? Aí um monte de menino levantou a mão: “Eu comia!” Enquanto outros diziam: “É um absurdo!” E cada um foi definindo seu posicionamento diante da questão. “Achei o professor gato, sei não, acho que eu iria”, diziam algumas meninas;

e fomos ladeira abaixo na diversidade de opiniões. No final, o “Eu comia” foi a escolha da maioria. Prossegui falando: “Muito bem, então nós estamos diante de um professor, casado, com um filho, e uma aluna, menor de idade, com possibilidade de um romance, e com inúmeras e prováveis consequências. Quero que vocês façam a pesquisa extensa, variável, dentro do padrão definido pela maioria do “eu comia”; estudem inclusive o que fala o Código Penal a respeito. E fomos para casa. Foi o assunto da semana no colégio.

Na próxima aula, munidos das escolhas anteriores, retomamos o filme no mesmo ponto, sem avançarmos: “Muito bem! O que vocês decidiram?”. Aí o principal aluno, que havia levantado a bandeira do “eu comia”, levantou a mão e falou: “Professor, eu não comia não!” (risos). “Eu vi aqui, na lei número tal, que fala isso, isso, isso... Eu peguei um monte de casos desses que saíram nos jornais, isso dá escândalo, isso dá cadeia, e se a menina ficar grávida então, isso é um inferno... Não, professor, eu retiro o que eu disse”.

Dessa maneira, todo mundo que havia votado com o relator retirou imediatamente o voto (risos), e quando retornamos ao filme, viram que o professor também recuou, evitando os percalços que poderiam surgir daí. E isso ficou gravado, virou história. Os “meninos” já estão com 40, 50 anos, e quando eu os encontro, até hoje eles lembram dessa passagem. Fazíamos assim também com música, diferentes expressões da arte, estudando e aprendendo e percebendo as nuances de uma melodia de uma letra, de um ritmo. Eles gostavam de funk, hip hop, e eu levava música clássica, Pavarotti, e nas trocas de gostos e saberes, buscávamos tudo olhar, analisar, saber, entender, criticar, valorizar, brincar, tentando mediar a aprendizagem para o dia a dia e para as nossas experiências pessoais.

Norma - Dentro dessa proposta, qualquer tema poderia virar laboratório?

Maurício - Tudo, qualquer tema da vida pode virar laboratório. Por exemplo, discutir os problemas e enfrentamentos que os alunos vivem; nós sabemos que a maioria tem mil problemas, mas nós não discutimos, colocamos um véu como se não existissem. Por que não fazemos um laboratório de resolução de problemas? Nós fazíamos isso lá também: “Laboratório de resolução de problemas”, no qual os alunos compartilhavam seus problemas pessoais e o grupo interagia e ajudava a encontrar uma solução plausível. Nós mantínhamos esse

laboratório, em meio a tantas outras tarefas que realizávamos. Porque os problemas da vida de cada aluno também são problemas da escola. Eu fico pensando: a criança passa cinco, seis ou mais horas dentro da escola, e em nenhum momento alguém discute o problema dela, ou, quando vai discutir, é de portas fechadas, quando na maioria das vezes o restante da turma passa por situações similares. Se gerássemos meios e solidariedade, empatia, muitos dos problemas poderiam ser abordados e discutidos, possibilitando múltiplos auxílios e soluções.

Norma - Todas as suas ideias a respeito da Educação norteiam o seu atual projeto que é o Centro de Atenção e Desenvolvimento em Educação Sistêmica. Como o senhor juntaria o Cades à Educação formal que é dada nas escolas?

Maurício - Eu juntaria da seguinte maneira: eu dividiria o ser e o aprender. Ou seja, eu iria primeiramente no ser e buscaria detectar em que ponto se encontra essa individualidade com quem eu vou conviver, ensinar, educar. Eu tenho que saber em que ponto ele está, onde se situa, quais são os seus anseios, as suas buscas, os seus problemas, os seus limites, os seus defeitos, os seus complexos, os seus traumas. Enfim, um trabalho imenso e diversificado. O ponto primordial a ser definido é: “Quem eu estou olhando”? “Quem é esse ser”? Depois, tenho de fazer o mesmo com a família dele; ele é o fruto dessa família, por isso tenho igualmente de diagnosticá-la, incluindo o ambiente psíquico e físico onde todos vivem, e fazer um levantamento das suas forças paternas e maternas.

Com base nesse olhar, posso iniciar uma ação, na forma de um caminho de reciprocidade e mão dupla. Qual o primeiro passo, o primeiro degrau – que é o real – e qual o segundo degrau – que é o virtual, o utópico – que eu vou dar para esse ser? Vamos para os exemplos e histórias: Alguns meninos do Lar Mãe Zeferina, na época do início, tinham cometido crimes, alguns deles, vários crimes. O que adiantaria ensinar a eles o “amar o próximo como a si mesmos”, como primeiro passo? A primeira lição deveria ser o “não matar”, antes de qualquer outro degrau.

Não nos importávamos com o que havia acontecido no passado. O lema era: daqui para frente, como é que nós vamos agir, o que vamos semear? Qual o trabalho, o movimento que nós vamos empreender para que esses fatos e condutas não ocorram mais. Essa era a essência de todos os esforços.

Norma - Qual a principal finalidade da Educação do futuro? Ela estaria direcionada a despertar que tipo de potencialidades nos alunos?

Maurício - Talvez resgatar as coisas boas e esquecidas, ou ainda viver do passado e avançar pelos caminhos que discutimos aqui, ou por outros antagônicos, ou complementares a esses. O certo é que o compromisso seja sempre o despertar, o transformar, o enriquecer, o ensinar, o educar, o dar e o receber.

Buscando sintetizar todas as visões que a nossa conversa propiciou, conto mais uma história, uma lenda que norteia muito os meus passos: “Dizem que um grande homem, ou um grande santo, depois de fazer um trabalho extraordinário com os seus discípulos, vivendo uma vida simples e transformadora, chegou ao fim da existência. Então os seus discípulos o colocaram numa cama em um jardim, a fim de que ele pudesse viver os momentos finais em ambiente aprazível. Quando ele estava lá, deitado, começaram a chegar os seus discípulos. Um deles falou: “Oh, Mestre, que felicidade, hein? Você está partindo depois de cumprir toda a sua missão, agora você pode ser recebido pelos grandes seres do céu”. Em seguida, outro falou assim: “Mestre, que alegria saber que você hoje mesmo estará no Nirvana”. Daí a pouco, outro discípulo continuou: “Mestre, que maravilha; você agora, daqui pra frente, entrará nas bem-aventuranças”. E cada um que chegava elogiava o trabalho que o mestre havia feito e ao mesmo tempo mostrava o futuro que ele teria. Lá pelas tantas, o mestre começou a chorar. E os discípulos ficaram inquietos e perguntaram: “Mas mestre, por que chora? Você está com medo de morrer? Você chora por algum apego, você chora por algum motivo?”. E o mestre falou: “Não. Eu choro porque eu estou chegando ao final da minha vida e estou vendo que vocês de forma nenhuma me compreenderam”. Então os discípulos ficaram desapontados e perguntaram: “Mas, como? Por que a gente não compreendeu o senhor?”. E ele respondeu: “Quem disse para vocês que eu quero ir para o céu? Quem disse para vocês que eu quero ir pro Nirvana? Quem disse para vocês que eu quero ir para a bem-aventurança? Quem disse que eu estou procurando isso, e quem disse para vocês que eu quero isso? Pelo contrário, eu quero ir é para o inferno! Se tem um lugar que eu quero ir é para o inferno!”. Aí os discípulos ficaram todos abismados e falaram: “Mas, para o inferno, mestre?”. Ele falou: “É. Porque no dia que a luz brilhar lá, eu serei o homem mais feliz do universo. Então essa é a minha visão. Eu gosto é do inferno, do barro, da pedra”.

Nesse momento, os olhos do Dr. Maurício – e os meus – encheram-se de lágrimas. Após uma pausa, balbuciei:

Norma - Então, a missão do educador...

Maurício Crispim - É brilhar.

Norma - E quando o educador brilha, ele é capaz de despertar as potencialidades de cada aluno...

Maurício - Isso... E como eu trabalhei muito com crianças – desde a década de 1970 eu trabalho com jovens e crianças –, eu sempre me deparei com tantas potencialidades! Eu tinha um menino lá no Lar Mãe Zeferina que falava assim: “Tio, você é tão bom! Não perde tempo comigo não... Eu não presto” (Dr. Maurício fez esse relato ainda emocionado).

Norma - Desse Jeito?

Maurício - Desse jeito. Essa era a frase que ele usava. E eu falava: “Ah, meu filho, o amor é esquisito; quando ele cisma, não tem jeito”. Então eu acho que é isso que o Educador precisa: **cismar**. (Risos).

Essas palavras foram pronunciadas com um brilho no olhar. Aquele brilho de quem, apesar de todos os percalços enfrentados, ainda acredita que esse é o futuro da Educação.

EDUCAÇÃO E ESPIRITUALIDADE EM TEMPOS DE PANDEMIA

Samuel Gomes, por Ilse Leone B. C. de Oliveira¹

A pandemia do novo coronavírus, que provoca a doença chamada Covid-19, no início do ano de 2020, sentenciou a humanidade ao isolamento social. Vários setores de atividades diversas se viram obrigados a interromper sua produção ou seu serviço, porque não deveria haver aglomeração, aproximação entre pessoas. O isolamento social apresentou-se como a forma mais segura e efetiva de diminuir o contágio da doença, que é considerado um dos mais rápidos e avassaladores, em se tratando de vírus.

Um dos setores que teve suas atividades imediatamente suspensas foi a Educação: creches, escolas, faculdades, universidades – sejam públicas ou privadas – suspenderam suas atividades letivas presenciais, dado o potencial de disseminação do vírus entre a comunidade discente, docente, de servidores e familiares que se junta nesses espaços.

No caso do Brasil, essa situação já se arrasta há sete meses, deixando um rastro de morte, desespero, desamparo. O governo federal e a maioria dos governos estaduais e municipais se preocupam com a queda da economia e não com a quantidades de pessoas que adoecem e morrem.

Aproximam-se de 100.000 as mortes notificadas por Covid-19, em terras brasileiras. A disseminação do vírus segue sem controle. E já se fala em retorno às aulas, inclusive presenciais. O medo e a insegurança se manifestam. Proliferam bordões como “Prefiro perder o ano letivo a perder o filho”.

¹ Doutora (2012) e mestre (1995) em Linguística pela Universidade Federal de Goiás. Atualmente é professora adjunto nível 4 da Universidade Federal de Goiás, atuando no ensino básico e no Programa de Pós-Graduação em Educação no Ensino Básico, do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação. E-mail: ilse@ufg.br

Muitas instituições, muitas famílias, muitos alunos, as próprias instâncias responsáveis pela administração e regulamentação da Educação no Brasil veem como saída para esse impasse a Educação a Distância ou o Ensino Remoto, por meio das tecnologias de informação que são hoje bem avançadas, apesar de não democratizadas.

Considerando esses apontamentos aqui expostos brevemente e mais toda a complexidade que o contexto da pandemia apresenta, convidamos para uma entrevista Samuel Gomes, psicólogo humanista transpessoal. Já ministrou aulas na área de Psicologia e Espiritualidade; palestrante, participa de seminários e cursos na área de autoconhecimento e espiritualidade. Sua principal área de atuação é o atendimento psicoterapêutico individual e em grupo. Como médium, tem vários livros psicografados, publicados pela Editora Dufaux.

Nesta entrevista, Samuel Gomes responde a questões sobre a pandemia e sua relação com os processos educativos por que passa a humanidade rumo à espiritualização. Desde já, agradecemos a disposição e boa vontade com que ele atendeu ao nosso convite. Suas respostas constituem também um convite à reflexão.

Ilse - Samuel, inicialmente, você poderia tecer algumas considerações, relacionando a pandemia do novo coronavírus e a educação espiritual do ser humano?

Samuel - O ser humano precisa repensar seu comportamento como um ser que faz parte de um todo e que precisa respeitar todas as coisas que o cercam, modificando seus ímpetos exploradores, separatistas. Precisa sair dessa posição de destruidor de sua própria morada que está inserida em um conjunto que pede harmonia, sabedoria e criatividade em viver.

Precisa também criar disposições íntimas diferentes quanto ao que sente, já que o medo, o desespero, a indiferença são estados íntimos propiciadores ao adoecimento, o que faz com que o próprio vírus tenha mais condições para gerar maior dano.

Como educação espiritual, precisa conscientizar-se e saber que é um agente criador e, para assumir essa postura em sintonia com a vida universal, deve contribuir, cooperar, olhar por todos, saindo da condição de usufruidor, de explorador sem responsabilidades, de sua postura individualista e egoísta.

O ser humano necessita olhar para o lado, saber que o outro é semelhante a si, no que se refere à intimidade, às necessidades. Todos passam pelos mesmos desafios e a solução de muitos deles precisa de aproximação e união, e não de posições unilaterais e de exploração ao próximo, principalmente quando esse se encontra em sofrimento e em limitações. É preciso desenvolver o potencial divino que traz por dentro para seu engrandecimento e o de todos ao mesmo tempo.

Ilse - Poderíamos, então, dizer que eventos como essa pandemia é um chamado aos seres humanos para o exercício da fraternidade? Você poderia comentar um pouco sobre a relação entre exercício da fraternidade e educação espiritual do ser?

Samuel - Todos os eventos dentro da vida são formas de despertar a consciência humana em sua expressão de inteligência. Existem várias inteligências, por exemplo, a de combater e tratar da epidemia no seu aspecto técnico. Mas, também, a de refletirmos como nos relacionamos uns com os outros, quando estamos enfrentando uma situação como essa, caracterizando uma inteligência espiritual. É preciso observar se essa situação é encarada com mais perturbação, influenciada pelo medo, desespero, desesperança, descontroles, etc., ou com tranquilidade, fraternalmente. Todos os detalhes contam. Vejamos na busca da solução não o destaque pessoal de quem conseguirá primeiro a vacina, ou do que posso explorar com isso dentro dessa movimentação. Essa capacidade é um dos ângulos da inteligência, como desafio que circunstâncias como essa propõem. A humanidade estaria melhor se as nações fossem menos personalistas, menos egoístas e indiferentes. E, se fossem mais solidárias, provavelmente estaríamos mais perto das soluções.

Assim, a vida tem em sua condição essencial a característica da inteligência. Os átomos agregam-se em corpos sem o saberem. Nos vegetais estão os princípios ativos da cura. Tudo tem um caráter inteligente que precisa da inteligência humana para ser descoberto e usado. Como se uma providência inteligente agisse em tudo. Por isso, podemos dizer que esses acontecimentos têm como objetivo o desenvolvimento da função inteligente que cada coisa ou ser possui em si, o que representa um aspecto espiritual ou transcendente que existe por trás do que existe, do que acontece.

Ilse - A partir dessas considerações, que mudanças e transformações a pandemia impõe à organização das instituições responsáveis pela educação formal?

Samuel - Propõe desafios para aplicarmos os recursos nos lugares certos. O que se evidencia, em momentos como este, é que muitos desses recursos acabam sendo destinados para áreas sem muito proveito. Destaco a área de educação e da pesquisa como áreas importantes de aplicação dos recursos, além de outras.

Deve-se associar, ainda, investimentos na educação de si, promovendo o autoencontro e o autoconhecimento para melhorarmos a forma de relacionamento com o outro.

Impõe, também, poder ampliar recursos de apoio aos que têm dificuldades de usufruir da educação em fases como estas que exigem isolamento, para terem direito a usar recursos técnicos, para poderem acompanhar a continuidade do ensino a distância, e não pararem com as atividades de aprendizagem, de forma a não serem prejudicados neste sentido.

Outra imposição é criar metodologia de apoio na preparação dos profissionais, para poderem aplicar seus ensinamentos em situações como estas, sem prejuízo à continuidade de suas atividades.

Além disso, é preciso desenvolver um apoio interdisciplinar para favorecer os profissionais dessas instituições em lidar com esses desafios, que não são só técnicos, como o desenvolvimento da consciência, da capacidade de lidar com seus próprios limites existenciais e também oferecer esse mesmo apoio para os alunos.

Ilse - A realidade imposta pela pandemia é uma oportunidade para repensarmos as escolas, as universidades e as diversas instâncias que as regulamentam? Em que sentido elas devem ser repensadas?

Samuel - Elas devem ser repensadas para enfrentarmos situações idênticas à pandemia e que possam perdurar depois dela, de forma que facilitem a ação profissional nesse sentido, olhando quais os benefícios ocorreram para a aplicação da educação a distância, como promover essa metodologia para haver resultados objetivos e proveitosos, tanto para quem está ensinando quan-

to para quem está aprendendo. Desenvolver métodos de aplicação do conhecimento que atraiam o aluno, facilitando sua adequação a esse método, com compromisso, dedicação, empenho e menos dependência. O que deve ser avaliado através de um levantamento de resultados realmente eficaz.

É preciso garantir plataformas virtuais mais reais que permitam efetivamente o compartilhamento entre os alunos e entre o professor e os alunos, de forma que possam se sentir mais próximos. Pensar essa possibilidade junto com o governo para que todos possam usufruir dela.

Ilse - Você acha que, no mundo pós-pandemia, a educação a distância pode predominar em todos os níveis de ensino? E, nesse caso, ainda que utopicamente, se todos os professores e alunos tivessem os recursos financeiros, técnicos e teóricos para lidar com essa prática, haveria alguma perda, algum prejuízo para a formação humana? Se sim, em que aspectos? Se não, por quê?

Samuel - Se vai predominar, não sabemos, mas cada vez mais será explorada. Hoje em dia, tem jogos por exemplo com uma dimensão de ação que parecem reais. Imagine explorarmos um ensino com a riqueza desses recursos, na análise das coisas, explorando o corpo humano, as condições climáticas, o planeta; estudar a altura e os ângulos matemáticos, os seres em seu processo de evolução, etc., em que tanto professor quanto aluno pudessem explorar o conhecimento, quase com uma infinita possibilidade de amplitude, dinamismo e riquezas de detalhes nas diversas áreas da vida.

Certamente, poder-se-á aprender com várias pessoas do mundo todo, especialistas que não precisariam viajar para ensinar. Se essa educação vai predominar, não sabemos ainda, mas que ela é um recurso para ser aprimorado e, se amplamente utilizado, diminuirá distâncias, aumentará possibilidades, entre outras vantagens. Haverá uma perda da qualidade de contato humano, mas essa será objetivada para outros aspectos mais fundamentais entre as pessoas, socialmente falando, e mesmo no ensino. A educação a distância deve ser entendida como utilidade para passarmos por situações semelhantes como essa pandemia. E já teríamos que estar menos dependentes, para não haver perda de qualidade no aprendizado.

A formação do caráter, determinada pela relação afetiva, está fundamentada na família, nos amigos, e na expansão da energia da afetividade junto à

humanidade. O isolamento já é uma característica dessa geração que utiliza os recursos eletrônicos para se comunicar, para se relacionar, mas faz esse uso com pouca sabedoria. Chegará o tempo em que a holografia, por exemplo, nos permitirá estar num lugar e não estar ao mesmo tempo. Ali estará nosso ser essencial, só não estará o corpo. É um caminho que estamos desenvolvendo, percorrendo.

Prejuízos teremos de alguma forma, diminuindo o contato vivo. Mas, para muitos, esse contato torna-se uma exploração, sem equilíbrio, com desrespeito. Quantos jovens vão para as festas beber muito, beijar muito, sem muita noção de equilíbrio, de humanidade. Alguma coisa está errada, sem percepção de uma relação profunda. Tudo isso está sendo mexido, temos que repensar o relacionamento humano, em sua superficialidade, sensualidade, banalidade, em seu aspecto passageiro, como se pessoas fossem objetos de nossa exploração e desejo, ou de prazer e de uso, que depois podemos descartar.

Agora, nessa circunstância pandêmica tem que se conviver mais próximos dos pais, dos filhos, de uma maneira mais direta, para qualificarmos essa relação, aprofundá-la, para que ela fique mais verdadeira. Quem sabe, assim, melhorando e qualificando essa relação com os mais próximos, melhoraremos também com os mais distantes. Uma qualificação na relação humana. No fundo, uma espiritualização na relação dos seres.

Ilse - Pensando na dimensão das emoções, dos sentimentos e das relações familiares, o que pode significar a necessidade de pais e mães – ou outros responsáveis – permanecerem juntos aos(às) filhos(as), em casa, fazendo o papel de professores(as)?

Samuel - Neste caso, não fazem o papel de professores, mas de cooperadores da educação, como uma função de desenvolvimento próprio, para aquele que acompanha e participa do desenvolvimento educacional dos filhos. Assim, colocando o horário de atividades escolares como função participativa de qualidade, junto aos familiares, é preciso redimensionar o horário de trabalho profissional, para que as ocupações não sobrecarreguem os pais, principalmente se a atividade profissional deles estiver sendo feita em casa também.

Os professores é que deverão se adequar às metodologias e tecnologias próprias, que sejam atraentes tanto para eles como para os alunos, de maneira

que ambos se sintam realizados na função que precisam exercer e apresentem resultados eficazes de aprimoramento e aprendizado.

Ilse - Quais consequências sociais e espirituais poderão advir, se nos recusarmos a rever, a repensar e a (re)construir o modelo formal de educação, considerando que a pandemia estabelece novos paradigmas de convivência, de relações humanas, de cuidados com a saúde?

Samuel - As consequências serão limitações nas diversas áreas de ação da humanidade. A qualidade mais expressiva de espiritualidade é o desenvolvimento da qualidade interior do ser, que nomeamos de inteligências múltiplas, por exemplo, a intelectualidade pela razão; a inteligência emocional, prática, comunicativa, artística etc.

Os homens são seres inteligentes do universo que precisam desenvolver essa qualidade ampla, para lidar com situações como esta da pandemia, diminuindo-lhe o impacto e promovendo uma forma nova de lidar com suas consequências, com ganho de qualidades outras que ainda não exploramos, mas que só se desenvolvem a partir desses acontecimentos.

Fatos como esses ocorrem em todos os planetas do universo, convocando para esta amplitude de inteligência, para eliminação dessas ocorrências, diminuindo o impacto de novas situações que lhes sejam similares.

Assim, o que podemos ver com essa pandemia é como a humanidade administrativa aplicou suas economias e em que áreas deve repensar essa aplicação. Um exemplo: quantos recursos foram usados para a produção de armas de destruição, numa expectativa de uma outra guerra mundial, sendo que a guerra que estamos enfrentando é um vírus versus a humanidade inteira. Humanidade que deve atuar conjunta na solução desse desafio e que, se tivesse empregado esses mesmos recursos na educação, nas pesquisas, na saúde e outras áreas afins, a situação talvez fosse outra para muitos países, no confronto com essa ocorrência. No Brasil ainda vemos um desvio de responsabilidades administrativas, corrupção, o que piora em muito a inaplicação desses recursos.

Um impacto que a humanidade deve repensar é de uma globalização mais humana, em que precisamos olhar os problemas não pela ótica personalista de nações, mas na ótica de uma só família humana, enfrentando os desafios com-

plexos que essa visão impõe ao planeta como um todo, pensando as soluções de forma mais ampla e coletiva, em se tratando do orbe.

Ilse - Em respostas anteriores, você falou em “desenvolvimento da consciência”, “autoconhecimento”, “educação de si”. Poderia, por favor, relacionar esses conceitos ao que considera “uma globalização mais humana” e “uma só família humana”?

Samuel - Nossa consciência foi se desenvolvendo, nossa inteligência, sensibilidade, potencialidades foram crescendo, da primitividade até hoje. Podemos dizer que atingimos o ápice do desenvolvimento da razão, mas estamos em déficit no campo do sentir, da relação conosco e com o outro com uma qualidade mais profunda. Mas temos visto a crescente busca interior, através da exploração íntima com a meditação, com o descobrimento do potencial mental, que se encontra em colapso, com problemas como a depressão, a ansiedade, a angústia, a fobia, etc., que mostram o quanto precisamos nos descobrir, entrar para dentro através do autoconhecimento. E vamos percebendo que, quando adentramos em nós, descobrimos quem é o outro também. No fundo, somos um só, com potenciais e limitações que precisamos desenvolver e ultrapassar. E, dessa forma, vamos ampliando nossa consciência e a educação de nós mesmos, para ajudarmos na educação do outro, quando nos relacionamos com ele.

Não importa onde ele está, seja a quilômetros de distância ou perto, na vizinhança, precisamos melhorar quem somos, melhorar nossos relacionamentos para melhorarmos o mundo. A sociedade é a relação existente entre nós. Quem sabe, passando a se relacionar com a humanidade como um todo, como uma família humana, estaremos aptos até a receber a presença de outras famílias interplanetárias, e começarmos uma nova jornada para expandir nossas relações para o infinito da vida diante do Universo.

Ilse - Tendo em vista uma Educação para Todos – e uma educação espiritual para todos – que princípios devem nortear, a partir de agora, a organização espaço-temporal, pedagógica e curricular das instituições escolares, das academias?

Samuel - Existem a área técnica e a área interior, que precisam ser exploradas pela educação. A interior se desdobra para os relacionamentos com o outro a partir de si mesmo.

Assim, precisamos desenvolver os aspectos técnicos da educação, mas também, uma educação interior, na conscientização de que somos seres diferentes, mas ao mesmo tempo iguais, pois intimamente todos têm qualidades emocionais, capacidades de inteligências múltiplas que precisam ser despertadas e desenvolvidas, qualidades espirituais, problemas íntimos. É preciso desenvolver uma visão do todo e da importância da natureza e sua preservação. São mudanças transformadoras que levam em consideração a conservação do que é necessário; o desenvolvimento de uma educação focada para o autoconhecimento, na exploração de seus potenciais criativos – espirituais – aplicados ao favorecimento da vida para si e para os outros; na harmonização interior, para saber viver em paz consigo mesmo e, ao mesmo tempo, com os outros; na capacidade de lidar com as limitações íntimas e com os desafios que a vida exterior nos apresenta, a exemplo dessa pandemia.

Uma educação para todos supõe criar metodologia de desenvolvimento dessas áreas, num trabalho conjunto, abrangendo um homem integral através de ação interdisciplinar. É preciso criar parceria entre lar e instituição de ensino, de forma a diminuir a distância entre esses dois núcleos educadores do ser.

Ilse - Circula no senso comum que, passada a pandemia, a humanidade estará melhor, mais humana, e o mundo também será melhor. Por outro lado, há também a compreensão de que nada mudará e poderá até ficar pior. O que você pensa sobre essa controvérsia e o que ela tem de educativa para o ser espiritual que somos?

Samuel - A perspectiva de melhoria se dará ao longo de nossas reflexões, de como as coisas precisam mudar, de como se comportarão os homens daqui para frente. Muitos estão mais humanos, outros mais desesperados, mais brutos. Mas as lições precisam ser tiradas por nós todos. Parece que há um movimento de mudanças que não permitirá voltarmos ao que estava: a humanidade se relacionando como nações separadas, como seres isolados no universo. A dor que essa pandemia mostra não é só de alguns, ela atinge a todos. Somos iguais no sofrimento e precisamos ser iguais na solução dos problemas, não só

da pandemia, mas de como nos relacionamos com a vida, uns com os outros, com o planeta, nas diversas áreas em que atuamos.

Acredito que está havendo uma limpeza, um filtro de qualidade espiritual no planeta. Antes acontecia de forma mais leve, com menor impacto. Agora, é um afinamento do processo. A pandemia é apenas um fato, as pessoas terão que mudar, pois que o planeta também crescerá, como uma escola que se qualifica e seus frequentadores precisam também se qualificar, para poderem continuar a estudar nela. Não haverá mais espaços para a brutalidade, a violência, a corrupção, as distâncias entre os seres. Haverá uma transição de gerações pelas portas da saída e entrada na vida material, pela reencarnação, método educativo do espírito. Quem não puder continuar no planeta que cresce será levado a planeta com as mesmas condições que a Terra tem hoje, mas que deixará de ter à medida que evolui. O Universo é interligado e começaremos a perceber isso. A continuidade do aprimoramento íntimo dos seres não para, assim como um aluno reprovado ou mesmo expulso de uma escola encontrará outra que lhe abrirá as portas para a continuidade no seu desenvolvimento.

Novos métodos, novas possibilidades, novas qualidades e potenciais se desenvolverão até amadurecermos todos, em novas modalidades de relacionamento entre nós, mais equilibradas e profundas.

Assim, o período pandêmico é um dos fenômenos de uma limpeza, de uma seleção. Outros podem vir até que, aos poucos, com uma consciência mais coletiva de que precisamos mudar, renovar todos os aspectos da vida, caminharemos para uma humanidade mais humana, mais espiritual.

AUTOCONHECIMENTO/EDUCAÇÃO E ESPIRITUALIDADE

Cristian Fabian Coronel Bobadilla, por Pedro Costa¹

Para falar sobre autoconhecimento/educação e espiritualidade, convidamos o argentino especialista em Educação Integrativa e Formação de Líderes Humanitários, Cristian Fabian Coronel Bobadilla, que é criador do *Movimento Phanchay* (dedicado ao desenvolvimento da consciência em nível social e comunitário) e fundador da plataforma educacional *Yachay Suntur Phanchay* (especializada em educação e formação na área do Desenvolvimento da Consciência).

Pedro - Cristian, como surgiu o Movimento Phanchay e o que ele pode oferecer às pessoas que estão na busca pelo autoconhecimento?

Cristian - O Movimento Phanchay iniciou suas atividades oficialmente em 21 de setembro de 2017 e começou a ser gestado sete anos antes, em dezembro de 2010, quando comecei a experimentar uma crise existencial que se manifestava pelo desconforto e desinteresses do tipo de vida que nos obriga a ter, adquirir e possuir cada vez mais objetos, coisas e pessoas.

Nesse momento da minha vida já tinha atingido fases do sucesso em várias áreas, recentemente tinha finalizado uma experiência de vários anos como

¹ Graduação em História pela Universidade Estadual de Goiás (2008) e pós-graduação em Métodos e Técnicas de Ensino (2012). Atua como docente das redes municipal e estadual de educação, ministrando aulas de História nos ensinos fundamental e médio. Tem experiência na área de História e Educação, com ênfase em História e Representações. Discente do Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica. E-mail: alynasantos07@hotmail.com

jogador de futebol profissional, também tinha realizado minhas primeiras formações, estava trabalhando e me desenvolvendo financeiramente, estava namorando, tinha minha família me apoiando, tudo parecia estar bem, mas sentia a sensação de um vazio e isso me incomodava cada vez mais. Durante dois anos todo esse desconforto me levou a buscar esquecer e anestesiar esse vazio por meio do álcool, drogas e sexo. Experimentei tristeza, angústia e depressão pensando até no suicídio.

Foi a partir dessa situação limite que me voltei para o estudo e a investigação de quem realmente sou eu.

Em 2012 de forma intuitiva e radical larguei tudo o que tinha e iniciei uma jornada como peregrino, viajando por diferentes países e morando em diversas culturas. Tornei-me monge inspirado na vida de Francisco de Assis e passei a próxima meia década voltando de forma responsável e séria ao estudo e à investigação do desenvolvimento da consciência. Após milhares de quilômetros percorridos passando por países, estados e cidades chegou o momento de estruturar toda minha experiência num método, num programa, num passo a passo e compartilhar isso em nível social e comunitário.

Assim, ainda como monge, em 21 de setembro de 2017 eu e um grupo de colaboradores demos início ao Movimento Phanchay oferecendo às pessoas conhecimentos, ferramentas, vivências e rituais para aprimorar e desenvolver as diferentes áreas das suas vidas, obtendo resultados extraordinários em suas relações familiares, amorosas, profissionais e sociais.

Pedro - Além de cursos e mentorias, vocês também realizam vivências e fazem intervenções em Instituições de Educação, Ongs, Fóruns e Empresas. Quais são os tipos de atividades e dinâmicas que vocês desenvolvem durante esses encontros?

Cristian - Durante esses encontros desenvolvemos exercícios psicoemocionais, vivências e dinâmicas voltadas à reconexão entre o pensar e o sentir. Nossa experiência nos mostra que existe uma realidade de desconexão emocional, onde a grande maioria das pessoas se encontra incapacitada de se relacionar por meio da inteligência emocional, da comunicação não violenta, da empatia emocional; e essa situação cria um ambiente propício para a agressão, o conflito, a violência e o abuso.

As atividades e dinâmicas que desenvolvemos estão direcionadas para a educação do sentir, do se permitir reconhecer nossas emoções e sentimentos para a partir deles poder construir um espaço de diálogo e acolhimento para as questões pessoais que bloqueiam algum aspecto da vida dos participantes.

Deixe-me lhe contar duas experiências como exemplo: certa vez através do convite da Instituição de Beneficência Centro Ocupacional Bruno José Campos (RS) realizamos intervenções com crianças e adolescentes das zonas menos favorecidas da cidade com objetivo de fomentar a construção de relações saudáveis e funcionais entre eles. Escolhemos, para um grupo de crianças entre 6 e 10 anos de idade, um exercício de meditação ativa em que as crianças formavam um círculo e todas se tomavam das mãos fortemente, o grupo recebia a orientação de saltar e pular energeticamente durante uns cinco minutos acompanhado pelos batimentos e som de uma música preparada para a ocasião.

O objetivo da dinâmica era atingir um alto nível de produção de bioeletricidade para estimular partes do cérebro associadas a lembranças do passado que estavam registradas no subconsciente. Após finalizar a música e as crianças estarem esgotadas, eram convidadas a se deitarem em silêncio com os olhos fechados recuperando o fôlego e observando as lembranças que apareciam em suas teias mentais.

O que aconteceu foi maravilhoso, algumas crianças começaram a lembrar algumas cenas que vivenciaram anos atrás com cargas emocionais negativas. E o estar dentro de um espaço seguro lhes permitiu compartilhar essas experiências, gerando uma profunda conexão e empatia com seus colegas, já que a maioria tinha vivenciado experiências de dor ou sofrimento similares. Isso deixou no grupo uma forte sensação de irmandade provocando atitudes mais humanizadas entre eles.

Em outra oportunidade o Fórum de Guaporé (RS) nos convocou para facilitar umas vivências com crianças e adultos do Grupo de Apoio à Adoção Filhos de Alma. A intenção era conectar os futuros pais com as crianças num aspecto mais profundo, indo além das preferências físicas e de raça, já que no processo de adoção os pais preenchem formulários descrevendo preferências físicas, como cor de pele, cabelos e olhos, idade, altura, etc. Então para essa situação desenvolvemos uma atividade psicoemocional em que os pais eram coloca-

dos sentados em círculos com os olhos vendados e as crianças se aproximavam com pequenos pedaços de frutas para alimentar, cuidando, acariciando e os abraçando.

Na medida que os minutos passavam, o contato com as carícias e os abraços se faziam mais duradouros, lágrimas começavam a escorrer pelo rosto de alguns pais. A dinâmica era guiada por meio de uma música e um poema que falava da importância de escolher as crianças além da forma, de poder escolher as crianças pelo amor e não só pelas suas aparências físicas.

O resultado foi extraordinário, já que vários casais ficaram emocionados ao descobrir que a criança que mais conexão e intimidade provocou neles era uma que estava fora das suas preferências por não se encaixar nos padrões físicos que buscavam. Depois ficamos sabendo que um casal de loiros iniciou o processo de adoção da criança que fez a dinâmica com eles e que era morena de cabelo afro.

Pedro - Estamos vivenciando um período de afastamento e distanciamento forçados entre as pessoas devido à nova realidade imposta pela epidemia da Covid-19. Para você, de que forma essa nova realidade tem impactado as nossas mentes e as nossas emoções?

Cristian - Cada caso é um caso e essa realidade tem impactado de diversas formas. Em nossa percepção a epidemia da Covid-19 foi um acelerador dos processos em que as pessoas já estavam. Então tem as pessoas que há tempo já se encontravam voltadas ao seu autoconhecimento e para elas a pandemia, até certo ponto, foi bem recebida porque começaram a ter mais tempo disponível para se dedicar a si mesmas e ajudar nos processos de outras pessoas por meio da internet; por outro lado, há as pessoas que estavam sobrecarregadas com suas rotinas diárias sem tempo para elas mesmas e sem tempo para cultivar e nutrir suas relações familiares, para elas a epidemia foi a oportunidade de olhar para tudo isso e refletir sobre as prioridades que tinham e o tempo/atenção que dedicam a essas prioridades.

Muitas vezes as pessoas concordam que suas prioridades são os filhos, a família e os amigos, mas seu tempo e sua atenção estão voltados majoritariamente para o profissional e o financeiro. Além desses casos, também tem pessoas que já estavam com sintomas de tristeza, angústia, depressão e até com

sensação de vazio existencial, elas receberam um forte impacto negativo com a quarentena, tanto psicológica como emocionalmente. Durante a quarentena esses sintomas se agravaram, provocando como subproduto casos de aumento de violência doméstica, alcoolismo, comportamentos suicidas, transtornos mentais, ansiedade, estresse crônico, medo, entre outros.

Para nós, a epidemia da Covid 19, de forma geral, vai provocar uma evolução nas sociedades. Ao finalizar o isolamento vamos nos encontrar com um maior número de pessoas melhor qualificadas afetiva e emocionalmente, uma natureza e um meio ambiente regenerados, uma educação com maior participação dos pais, muitas pessoas seguindo seus sonhos e empreendendo seus próprios negócios digitais por causa do desemprego e as demissões e acreditamos que a lista positiva pós epidemia será longa.

Pedro - O Movimento Phanchay fala sobre o desenvolvimento da Consciência através do caminho do autoconhecimento e da autodescoberta. Qual é a importância desse “olhar para dentro”?

Cristian - A importância desse trabalho é extremamente relevante. Uma sociedade não tem como evoluir se as partes que a constituem não evoluem. Cada pessoa individualmente deve evoluir desenvolvendo cada uma das partes que a constituem. Assim como a sociedade está constituída pela soma de seus indivíduos, o indivíduo está constituído pela soma de suas partes. O reconhecimento da nossa parte física, psicológica, emocional, sexual e espiritual é de extrema importância. Na medida que eu como indivíduo posso olhar para mim mesmo e reconhecer minha estrutura psicológica, os conteúdos mais profundos que formam parte da minha mente subconsciente, minhas memórias e experiências emocionais, os traumas e bloqueios do passado, minha relação com a sexualidade, minhas crenças limitantes e preconceitos, começo a ter acesso à possibilidade de transformação.

Dentro da nossa plataforma educacional o primeiro ensinamento que compartilhamos é o seguinte: só podemos transformar aquilo do que somos conscientes, a transformação implica ver, enxergar aquilo que precisa ser transformado. Não consigo transformar nada que não enxergue ou veja. Por isso uma educação voltada ao reconhecimento e ao aprimoramento dessas partes se torna uma necessidade mundial.

Na medida que o indivíduo começa a se desenvolver em níveis de consciência naturalmente a qualidade da sua vida ética e moral melhora, tornando-se uma expressão da mente criativa.

Uma pessoa influenciada pela sua mente criativa vai aprimorar e melhorar seu estado emocional, começando a viver com mais constância em estados de paz, alegria, amor e felicidade. Dessa forma o indivíduo começa a se relacionar com outros indivíduos a partir desse estado interno influenciado pela Consciência.

A consciência representa nossa real natureza, presente inclusive muito antes da nossa própria concepção e que só precisa ser reconhecida, nutrida e desenvolvida. Por isso o “olhar para dentro” é de extrema importância, porque só por meio desse olhar para dentro consigo iniciar essa jornada do reconhecimento do Ser. E no momento que atingimos essa profundidade do reconhecimento podemos iniciar o segundo movimento que é esse “olhar para fora”, que representa esse olhar para o outro em busca do mesmo reconhecimento, desse núcleo mais profundo que transcende os comportamentos limitantes, que transcende as identidades, que transcende as diferenças, em síntese, que transcende as camadas superficiais e reconhece o Ser também no outro.

A nova educação vem para contribuir nesse processo e nós, dentro da nossa Plataforma Educacional, estamos contribuindo para a gestão dessa nova educação.

Pedro - Nos últimos anos muito tem se falado sobre a importância da observação dos sentimentos e emoções como forma de compreendermos mais profundamente a nós mesmos e aos outros. Para você, qual o papel que as emoções ocupam no nosso processo de autoconhecimento e desenvolvimento pessoal?

Cristian - Para nós os sentimentos e as emoções são o combustível que nos permitem agir e de acordo com as qualidades delas vamos nos expressar de forma funcional ou disfuncional em nossas relações. Então as emoções ocupam um papel muito importante, já que dependendo da qualidade das minhas emoções será a qualidade das minhas atitudes e comportamentos em todos os meus relacionamentos.

Por isso, no Movimento Phanchay estudamos dois aspectos importantes envolvidos no processo das emoções. O primeiro deles diz respeito ao desenvolvimento do Corpo Emocional. Assim como temos um corpo físico que começa a se desenvolver desde a concepção, também temos um corpo emocional que começa a se desenvolver no início da fase fetal. As novas pesquisas feitas na área de desenvolvimento fetal indicam que durante a vida uterina o feto está sujeito não só à ação de seus hormônios, mas também à ação de hormônios da mãe, ou seja, existe uma interdependência bioquímica entre ambos, mesmo sendo distintos anatomicamente.

Já desde esse momento começamos a ser permeados e influenciados pela qualidade das emoções e sentimentos que nossa mãe produz durante a gestação. Todas as interpretações e significados que a mãe faz das suas próprias experiências diárias vão provocar uma descarga bioquímica no organismo que afetará diretamente o feto. Na medida que a mãe passe por experiências e situações que ela vivencie, de forma crônica, medo, insegurança, raiva, ódio, rejeição, abandono, toda a bioquímica do feto será impactada por essas emoções, predispondo a criança durante seus primeiros anos de vida a se envolver em diferentes experiências e vivências que a levem a sentir essas mesmas emoções. Esse é um dos principais motivos pelos quais as crianças já nascem influenciadas a manifestar determinados comportamentos e atitudes. Também da mesma forma acontece quando a mãe experimenta emoções como segurança, amor, alegria, paz, felicidade durante toda a gravidez, predispondo emocionalmente a criança a vivenciar sentimentos similares.

Hoje, por meio das explicações da física quântica, sabemos que o pai também influencia na mesma proporção que a mãe na constituição do corpo emocional do filho. E justamente por este fato, é tão importante a construção de uma relação harmônica entre o casal durante as fases de concepção, gestação e criação.

O segundo aspecto que estudamos no movimento é o mecanismo psicológico que produz a experimentação das emoções. Toda emoção, independentemente do tipo, emerge por meio de um mecanismo que está fortemente automatizado em nós. O reconhecimento desse mecanismo nos permite observar e ter autonomia para escolher que emoção vivenciar.

Esse mecanismo é estudado por nós através de dois conceitos; o mecanismo de percepção do ego e a prisão da mente condicionada. Em ambos, abor-

damos o fato de que nossa mente funciona através de imagens, tudo o que percebemos e vivenciamos produz uma imagem em nossa mente e essas imagens estão carregadas de sentimentos e emoções, que podem ser tanto positivas como negativas. Por isso na medida que emergem as histórias em nossa mente com imagens negativas do passado experimentamos emoções negativas. Nossa pedagogia enfatiza a educação para que os alunos possam selecionar conscientemente as interpretações que fazem das experiências, dessa forma permitindo a construção de imagens mentais positivas que produzem emoções e sentimentos positivos que lhes permitem agir funcionalmente de acordo com a situação.

Pedro - Em seu trabalho você fala sobre múltiplas inteligências que devemos desenvolver, como a Inteligência Emocional, a Inteligência Criativa e a Inteligência Espiritual. Fale um pouco sobre elas e como se relacionam no desenvolvimento do Ser Humano.

Cristian - Sempre que falamos de inteligências estamos fazendo referência à mente, é importante mencionar isso porque concluímos que o desenvolvimento das inteligências implicam o desenvolvimento da mente e por isso podem ser desenvolvidas por todos os seres humanos, sem exceção alguma, já que todos os seres humanos possuem mente.

Dentro da nossa pedagogia a inteligência emocional é o resultado da capacidade de interpretar o que está acontecendo construindo imagens mentais funcionais e positivas que nos permitam produzir sentimentos e emoções para agir da melhor forma possível em benefício de nós mesmos, do ambiente que nos encontramos e das pessoas que estão à nossa volta. A chave desta inteligência é a produção consciente de bioquímicos e hormônios que nos permitam agir da forma mais saudável e funcional, dependendo do contexto e do ambiente.

A Inteligência Criativa é o resultado da competência de desenvolver uma visão sistêmica e integrativa, na medida que mais referências internas temos sobre a conexão entre as coisas, podemos combinar essas referências e criar soluções inovadoras para problemas ou situações que podem ser melhoradas. A chave desta inteligência está na imaginação e isso nos leva novamente à criação de imagens mentais conscientes. Segundo pesquisa empresarial feita no

LinkedIn durante 2019 e 2020, a Criatividade é a primeira da lista, seu posicionamento se deve ao fato de que as empresas percebem que cada vez mais precisam de pessoas criativas que pensem nas novas soluções do amanhã.

A Inteligência Espiritual é o resultado do desenvolvimento da sensibilidade intrapessoal e interpessoal, onde se evidencia uma maior autoconsciência, uma transcendência do sofrimento, uma clareza na visão e propósito, um alto nível de adaptação e flexibilidade perante as situações, empatia, compaixão, automotivação e liderança ao serviço do coletivo.

E a Inteligência que emerge naturalmente como consequência do desenvolvimento das outras duas, por isso a visualizamos sendo a base de um triângulo e a inteligência emocional e criativa sendo os lados desse triângulo.

Pedro - Autoconhecimento, desenvolvimento da consciência, meditação, inteligência emocional... Você acredita que esses são temas que podem ser inseridos como conteúdos e práticas curriculares a serem trabalhados nas escolas?

Cristian - Esses temas são de muita importância no currículo escolar. Sem dúvida, neste momento, nossa atenção está além dos temas, nos interessa principalmente os resultados que permitem um estado psicoemocional saudável e funcional no aluno. Fazemos esta distinção porque já observamos que alguns temas provocavam resultados maravilhosos nos alunos, só que não são integrados às práticas curriculares por alguns preconceitos instalados de forma errônea em algumas pessoas religiosas e tradicionalistas, por exemplo, como o tema meditação, que a maioria das vezes era desconsiderado simplesmente por ser associado a religiões orientais e hinduístas.

Atualmente esse cenário está mudando, só que ainda existem temas que não são considerados pelo sistema de educação tradicional simplesmente por causa desse tipo de preconceito. Outro exemplo é o tema do autoconhecimento, ele ainda é considerado por muitos como algo místico, metafísico ou da área de autoajuda.

Às vezes é mais simples criar um novo tema em vez de lutar para eliminar o preconceito de um já existente. Retomando o exemplo da meditação, em vez de tentar eliminar o preconceito que ainda se pode ter dela, podemos começar a falar de neurotreinamento, já que a própria ciência vem tratando sobre isso por meio de estudos feitos com a meditação.

Por isso hoje vemos que nossa atenção deveria estar mais voltada aos resultados provocados no estado de espírito do aluno, independentemente de qual tema se utilize em particular, para provocar esses estados nele.

Para as escolas que se identificam com esses temas, deveriam incluí-los como conteúdo e práticas curriculares justamente pelos resultados positivos que provocam de forma cientificamente comprovada. Para as escolas que ainda não se identificam ou têm preconceitos com o autoconhecimento, o desenvolvimento da consciência, a meditação e a inteligência emocional, deverão criar outros temas novos que provoquem os mesmos resultados que os não são aceitos no momento, e aqui observamos a importância da inteligência criativa como competência para resolver essa questão.

Pedro - Como a educação formal pode se renovar/reconstruir e contribuir para uma formação que se atente para o *Eu*, para a busca da felicidade e para a descoberta dos nossos reais propósitos de vida?

Cristian - A Educação formal até agora se atentou para o *Eu*, o que deve acontecer agora é uma evolução, que ela se atente para o *Ser*. Na medida que a educação esteja direcionada para o *Eu*, acontecerá o mesmo que aconteceu durante décadas, uma formação para desenvolver a personalidade e as identidades dos alunos, que via de regra reforça a competição, o egoísmo, a violência e a rivalidade porque no fundo alguém tem que se prevalecer acima de outros.

Nossa visão de educação consiste em desenvolver novas pedagogias para construir uma formação que se atente ao *Ser*, criando estratégias e métodos para o desenvolvimento de habilidades que permitam aos alunos serem mais cooperativos, altruístas, pacíficos, solidários e compassivos. Na medida que contribuimos para que emergjam em nós essas qualidades, já não temos necessidade de buscar a felicidade porque a própria felicidade se torna um estado presente em nós. Como *Ser*, nossa própria natureza é felicidade, alegria, amor, ao nos tornar conscientes da nossa real natureza qualquer tipo de busca acaba, porque toda busca é só uma necessidade da mente condicionada.

Quando tiramos da equação o *Eu* e colocamos o *Ser*, todo o resultado muda. Nosso *Eu* egóico sempre estará voltado a buscar aquilo que acredita que lhe falta, e acreditem em nós, ao *Ego* sempre vai faltar algo a mais, sem dúvida, ao *Ser* nada lhe falta porque tudo tem e desse estado qualquer coisa que deseja se

torna acessível de forma rápida e leve. Atualmente a ciência, por meio da física quântica, deixa em evidência que nosso estado interno provoca as experiências que vivemos externamente, em outras palavras, a qualidade de meu estado vibratório só me permite experimentar aquilo que está em sintonia com essa frequência energética. Daí a importância que nossa educação esteja voltada ao Ser porque, na medida que meu estado vibratório seja de abundância, prosperidade, saúde, alegria, felicidade e amor, todos os eventos e situações que estejam nessa frequência chegarão a mim naturalmente.

Pedro - Em sua visão, quais as principais ideias, ferramentas e atitudes que os professores precisam desenvolver em seu interior para permitir um melhor enfrentamento das dificuldades que vivenciam em sua prática docente?

Cristian - Em minha visão os professores precisam desenvolver cada uma das questões e assuntos que abordamos nesta entrevista, ao nos voltarmos para a educação atual percebemos que as dificuldades e problemas emergem como consequência de déficit e falhas nas inteligências emocional, criativa e espiritual.

Precisa-se de uma pedagogia voltada ao Ser, em que os professores possam expressar e compartilhar o melhor deles e facilitar as situações propícias para que cada aluno possa realizar o mesmo.

Em nossa visão também tem acontecido uma inversão de papéis nas aulas em que os professores se veem obrigados muitas vezes a fazer o papel dos pais dos alunos, justamente porque existe uma falta da presença dos próprios pais na vida dos alunos. E quando os professores se colocam inconscientemente nesse papel para ajudar os alunos, dentro da aula, começa a faltar o papel do professor. Por esse e outros motivos acreditamos em uma educação voltada principalmente para os adultos. Se a educação se inicia com os pais, os alunos vão ter maior participação e presença deles no dia a dia e naturalmente a maioria dos conflitos e problemas que emergem na aula diminuirão porque uma criança que não está bem é uma criança que simplesmente está gritando pela presença afetiva dos pais. Então a melhor forma de os professores se prepararem para as dificuldades que podem enfrentar na prática docente é através de tudo o que conversamos nesta entrevista.

Pedro - Gratidão.

A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

Fernando Leão, por Joyce Rodrigues Cabral¹

Fernando Leão é natural de São Paulo, historiador, formou-se em 1990 pela USP – FFLCH. Foi diretor pedagógico na Escola Vila Verde, de Alto Paraíso de Goiás, que integra o grupo Escolas Transformadoras selecionadas pelo Instituto Alana (Brasil) e Ashoka (internacional), com certificação de referência em Educação Inovadora e Criativa pelo MEC. Atuante desde 1986, foi coordenador no Instituto Caminho do Meio, uma entidade sem fins lucrativos que tem a missão de contribuir para o desenvolvimento humano, a transformação social e a cultura de paz. É facilitador de práticas no Centro de Estudos e Práticas Budistas (CEBB), sob a orientação do Lama Padma Samten, de Maceió - AL.

Joyce - Fernando, após mais de trinta anos sendo professor, diretor, lutando nas lides das atividades educacionais, a primeira pergunta que faço é: afinal, para que Escola?

Fernando - Eu vou começar trazendo uma reflexão...

“Se, na verdade não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou pro-

¹ Natural de Rio Verde, Goiás, zootecnista, com mestrado em Agronomia, com pesquisas em projetos destinados ao apoio à agricultura familiar e à inclusão de jovens rurais no ambiente universitário. Foi professora universitária e hoje estuda Pedagogia com ênfase na não exclusão social e escolar de pessoas com deficiências, desde a Educação Infantil ao Ensino Superior. É educadora na área ambiental, coordena projetos de educação social e participa do Grupo de Pesquisa em Inclusão Escolar no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da UFG. É uma das idealizadoras da Associação Fonte. E-mail: joycerodriguescabral@hotmail.com

jeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.” (Paulo Freire)

Ao pensar em função social da escola, não consigo me afastar desta frase, acima, do gigante Paulo Freire. Ao longo deste texto ele voltará várias e várias vezes, o que só dá a dimensão e a importância que as reflexões sobre esta pequena frase suscitam.

Para começar, uma má notícia. No meu entender a instituição escola é, essencialmente, um espaço conservador. Conservador no sentido de que sua principal atividade é conservar um modelo social, econômico e político. O fato de ser uma instituição conservadora não impede, por outro lado, que pessoas insatisfeitas – sejam elas pais, antigos estudantes e professores – se levantem e proponham uma nova escola, enfim, uma nova educação.

Sim, porque é importante frisar: educação vai muito além de escolarização sendo que esta última é por muitas vezes confundida com aquela ao se discutir sobre a escola.

A escola “convencional” – termo que prefiro à expressão tradicional, uma vez que esta, em outros contextos, sempre tem uma relação positiva ao contrário de quando usada em educação – cuja origem remonta ao século XVIII, principalmente após o pensamento de Rousseau que com excelente intenção buscava a popularização do ensino, praticamente se restringe à uma formação – formatação? – do estudante para necessidades econômicas e sociais de sua época. Daí o privilégio à escuta, à obediência e à execução de comandos que em maior ou menor grau permanecem até hoje nesta modalidade escolar.

Se de um lado temos a escola convencional, do outro temos escolas que gosto de chamar “alterativas”, termo que aprendi com a professora Silvia López de Maturana, que na época era coordenadora de Educação Parvulária na Universidade de La Serena no Chile, em um dos encontros do ENA (Encuentros de Nuestra America) que ocorreu em Brasília em 2017 e que desde então venho usando, porque a palavra *alterativa* remete à ideia de alterar a sociedade, ao mesmo tempo que mostra o foco no *alter*, no outro, no caso, o estudante. Pois bem, as escolas alterativas têm em comum este sonho, ou como disse Paulo Freire na epígrafe, esta utopia de buscar um mundo diferente deste que nos incomoda tanto.

Se por um lado as escolas têm esta utopia de um mundo transformado como objetivo final, os caminhos para se chegar a estes objetivos são diversos.

É como subir em uma montanha, eu posso ir pela face norte, outros pela face sul, leste ou oeste. Durante a escalada podemos até não nos ver, mas o cume da montanha, nosso objetivo, é o mesmo, independentemente do caminho traçado.

Meu caminho passa por dois pontos: a metodologia de projetos e o olhar para o mundo interno dos estudantes e professores. Outros caminhos podem ter outros pontos e está bem assim, o cume nos espera.

Metodologia de Projetos

Sempre que eu falo em metodologia de projetos, a ideia de uma metodologia “nova” ou “moderna” surge no interlocutor. Bem, não é bem assim. A metodologia de projetos surge no século XIX, ou seja, pouco mais de 100 anos depois da organização da escola, como visto anteriormente. Em sua obra *Educação e Sociedade*, de 1899(!), Dewey já sistematiza as atividades desenvolvidas na escola que ele criou na Universidade de Chicago. Suas observações são aprimoradas por seu aluno William Kilpatrick. Até sua morte, Dewey, que era um filósofo adepto ao pragmatismo, já descrevia seu modo de pensar a educação dizendo que “mais do que uma preparação para a vida, a educação era a própria vida”. Sua concepção de aprendizado a partir de interesses dos estudantes vai impactar direta e indiretamente pedagogos em todo o mundo. Aqui no Brasil temos sua influência claramente marcada em Anísio Teixeira, seu tradutor e um dos signatários do Manifesto Escola Nova de 1932. Com sua morte em 1952, a metodologia de projetos teve uma inflexão, sendo retomada novamente no final dos anos 80 nos trabalhos de Fernando Hernandez, Cesar Coll, entre outros. Talvez daí sua aura de “novidade”.

Tive contato com a metodologia de projetos no início dos anos 90, quando estes pensadores espanhóis foram chamados ao Brasil para colaborar na escrita da LDB. Tive a sorte de poder participar de um curso oferecido por eles em São Paulo e desde então não abandonei mais esta perspectiva de educação. Às vezes mais “escancarada”, outras mais “subterrânea”, a metodologia de projetos na minha vida adaptou-se às diversas características das escolas em que trabalhei. Isso veio consolidar a ideia de que a metodologia era viva, adaptável aos mais diversos formatos institucionais, sem perder suas características básicas, despertar a curiosidade em aprender e mostrar que as diversas áreas de conhecimento pertenciam a uma única “prateleira”; a vida. Se, como disse Dewey, a educação era a vida, a vida não era modularizada, compartimentada e sectária.

A vida era única e a divisão de áreas de conhecimento servia apenas para estudo, como lâminas de microscópio.

Na Escola Vila Verde, tive a oportunidade de aplicar a metodologia de projetos no seu limite mais amplo. Criada em 2010 por um grupo de pais na pequena cidade de Alto Paraíso de Goiás, situada no NE Goiano, na época a área de mais baixo IDH do estado, desde sua concepção foi pensada em uma escola que trabalhasse dentro da metodologia de projetos. Porém a dificuldade era conseguir professores que pudessem operacionalizar este ambicioso projeto. Optou-se por fazerem projetos escolhidos pelos professores em conjunto com a coordenação pedagógica e direção para dar maior apoio a estes professores.

Em 2014 a Escola estava imersa em profunda crise financeira, correndo o risco de fechar. Foi quando um dos pais da escola, aluno do Lama budista Padma Samten, do Centro de Estudos Budistas Bodisatva (CEBB), o procurou e perguntou se o Lama não gostaria de assumir a escola para evitar o fechamento. O Lama aceitou e naquele mesmo ano criou o Instituto Caminho do Meio Alto Paraíso, responsável pelas ações sociais ligadas ao CEBB. Cheguei à Escola em 2015 com o desafio de ampliar as ações dentro da metodologia. Já em 2015 foi lançado aos professores o desafio que doravante os estudantes escolheriam o que gostariam de estudar e os professores, na condição de tutores, iriam orientá-los dentro da perspectiva dos conteúdos acadêmicos de cada ano/série.

Um dos fatores que facilitariam esta relação dos professores e estudantes é que as salas na Vila Verde agrupavam estudantes de duas séries: Educação Infantil I e II, 1º ano (única exceção de sala “solteira”), 2º e 3º anos, 4º e 5º anos (finalizando o Fundamental 1), 6º e 7º anos, 8º e 9º anos (finalizando o Fundamental 2). Assim, cada professor ficaria por dois anos com o aluno, podendo acompanhar mais de perto o desenvolvimento de cada um e estabelecendo metas específicas para cada um deles. A estrutura de projetos iniciava formalmente a partir do 2º ano, entretanto os estudantes dos anos anteriores, ao verem seus colegas maiores, acabavam por pedir para “fazer projeto”.

Os tipos de projetos eram feitos de tal modo que, cada vez que eles mudassem de professora, incluíam um modelo novo de projeto, aumentando a complexidade, a profundidade e a necessidade de comprometimento por parte do estudante. Para se ter uma ideia, os estudantes do 2º e 3º anos fazem um projeto por bimestre (quatro no ano), os do 8º e 9º anos fazem quatro por bi-

mestre (16 no ano). Já em 2015, a Escola Vila Verde foi reconhecida pelo MEC no Mapa da Inovação como uma escola referência em inovação e criatividade.

Não importa se é um projeto por bimestre ou quatro por bimestre, todos eles são escolhidos pelos estudantes.

Mundo Interno

É inegável a importância de como a pessoa vê o mundo para a concepção e apreensão deste. Desde a ideia de “copo meio cheio ou meio vazio”, à teoria de complementaridade de Bohr ou da complexidade de Morin. Este mundo interno influencia no estudante não apenas a sua visão de mundo como também outros aspectos subjetivos do processo de aprendizagem; a relação com o professor, com o que está aprendendo, com o ambiente em que está aprendendo, entre outros. O Instituto Caminho do Meio (ICM), por ser um braço de ação no mundo ligado ao Centro de Estudos Budistas Bodisatva, traz na sua concepção pedagógica a abordagem de mundo interno a partir de uma perspectiva budista. Sem o objetivo de “converter” os estudantes ao budismo (mesmo porque o budismo não é uma religião de conversão), o ICM propõe uma abordagem a partir dos princípios budistas para que se estabeleçam relações positivas em quatro níveis: consigo mesmo, com o outro, com a sociedade e com o planeta. Estas relações positivas encontram eco no conceito de bem-viver que, de acordo com o filósofo Euclides Mance, um dos precursores deste conceito no Brasil, é um exercício, que implica dispor das mediações materiais, políticas, educativas e informacionais não apenas para satisfazer necessidades biológicas e culturais, mas para garantir, de forma ética, a realização de tudo o que possa ser concebido e desejado pela liberdade pessoal que não negue a liberdade pública.

Joyce - Sabemos que a forma de organização curricular de uma instituição nos diz firmemente sobre o projeto político pedagógico dela, ou sobre os valores escolhidos para o “projeto de mundo”, me fale mais, por favor, sobre isso em relação à cosmovisão budista.

Fernando - Na abordagem proposta pelo ICM em suas escolas (a Escola Vila Verde, em Alto Paraíso de Goiás, e a Escola Caminho do Meio, em Viamão - RS), a partir dos ensinamentos budistas, proferidos pelo Lama Padma Samten,

podemos pensar nestas relações a partir de cinco sabedorias ou inteligências; Sabedoria do Espelho, Sabedoria da Igualdade, Sabedoria Discriminativa, Sabedoria da Causalidade e Sabedoria da Liberdade. Cada uma dessas Sabedorias é representada por uma cor (azul, amarelo, vermelho, verde e branco), que são apresentadas nas bandeiras de oração que vemos em vídeos e filmes que se passam na região do Tibete. Para que não fiquemos apenas nas descrições a partir dos ensinamentos budistas irei incluir junto a cada uma delas um exemplo ligado à educação e que esclarece o modo que trabalhamos estas Sabedorias no âmbito da Escola Vila Verde.

Sabedoria do Espelho

É a habilidade de entendermos o outro no mundo do outro. Compreender que o outro à nossa frente percorreu um caminho, seja ele social, psicológico, familiar ou qualquer outro, para que se manifestasse à nossa frente. A Sabedoria do Espelho os impele a “calçar os sapatos do outro” e tentar compreender o mundo através de seus olhos. Compreender a forma com que o outro vê o mundo, não significa em nenhum momento justificar ou aceitar esta forma e as ações que vêm dela. Significa a intenção verdadeira de criar pontes, de estabelecer formas de comunicação. Está ligada a atitudes como empatia e não julgamento. Seremos como um espelho que não nos julga por estarmos despenteados pela manhã, mas que nos acolhe dessa forma e, justamente por nos acolher, pode nos ajudar a nos arrumar de forma melhor. O acolhimento neste caso é um meio hábil, um instrumento para que o outro possa melhorar.

Assim como um médico não nos exclui por estarmos doentes, o professor sabe de antemão que o seu estudante não conhece totalmente o assunto que vai apresentar. Muitas vezes conhece de forma equivocada, acreditando que está correto. Isso acontece muitas vezes com professores de história e sociologia atualmente. Qual a nossa atitude? Rejeitar este estudante ou acolhê-lo e a partir daí criar estratégias para a apresentação de novas formas de pensar?

Dentro do budismo a sabedoria do espelho é representada pela cor azul do Buda Akshobia.

Sabedoria da Igualdade

É a habilidade de nos alegrarmos com as conquistas do outro. Se nos alegramos apenas com as nossas conquistas, a nossa vida seria um tanto que sem

graça, já que não temos uma vida de conquistas constantes e vitórias grandiosas. Nossas vitórias ocorrem em um âmbito, na maioria das vezes, restrito. Assim, se manifestamos esta sabedoria, teremos outras fontes de alegria para além das nossas vitórias. Um bom método de manifestar esta sabedoria é ver o outro como igual a você. Todos os seres desejam essencialmente as mesmas coisas: ser feliz e se afastar do sofrimento. É isso que nos torna iguais, é isso que nos permite, portanto, nos alegrarmos com as conquistas dos outros.

Para nós da educação essa sabedoria é facilmente reconhecida nas professoras de alfabetização. Quem tem a sorte de conviver com elas já presenciou o momento de extrema alegria de uma delas ao entrar na sala dos professores, quando aquele estudante começa a ler. Ora! Ela já sabe ler, já sabe escrever, talvez em outras línguas, por que haveria de se alegrar com o fato de que seu aluno começou a ler? Não há uma resposta lógica, mas que ela se alegra, se alegra. É a mesma alegria de um pai ou mãe que vê seu filho dar os primeiros passos. Eles já andam, correm, saltam. Qual o motivo dessa alegria? A Sabedoria da Igualdade, no budismo é representada pela cor amarela, do Buda Ratnasambhava.

Sabedoria Discriminativa

Essa sabedoria decorre naturalmente a partir da Sabedoria da Igualdade. Se nos alegramos com as conquistas do outro, vamos naturalmente buscar formas de viabilizar estas conquistas, é lógico! A Sabedoria Discriminativa é a habilidade em pensar em modos de auxiliar o outro nas suas conquistas e a superar seus obstáculos. Nós, professores, somos pródigos nesta sabedoria. Apresentamos um conteúdo qualquer, um estudante não consegue compreender. Pela Sabedoria do Espelho, tentamos compreender esta dificuldade e apresentamos de outra forma. Ele ainda não entende. Passamos um vídeo, pedimos que um colega que já compreendeu explique para ele, pedimos auxílio para um professor do ano anterior, que compreende a forma pela qual este estudante aprende, lançamos mão de todas as técnicas, todos os meios para que ele compreenda aquele conteúdo. Até que ele compreende e, com certeza, a nossa alegria é maior que a dele. Cumprimos nosso objetivo. Isso é utilizar da Sabedoria Discriminativa representada pela cor vermelha, pelo Buda Amitaba.

Sabedoria da Causalidade

Neste momento você me pergunta: “Fernando, e se o objetivo do outro for causar sofrimento, for um objetivo que não é virtuoso?”. É aí que entra a sabedoria da Causalidade. Na sabedoria popular já ouvimos dizer: “Se você plantar bananas, vai colher bananas. Não adianta plantar bananas e querer colher abacaxis!”. A Sabedoria da Causalidade é aquela que nos mostra que boas ações geram frutos doces, ações negativas, frutos amargos. Cabe a nós da educação este trabalho de garantir que os doces frutos sejam colhidos, assim como os amargos. Algumas vezes na minha atividade na educação eu presenciei um estudante fazendo alguma coisa errada e pensei “Hoje não. Já falei tanto com esse menino e ele não se emenda. Acho que já falei umas cem vezes e nada!”. Assim, desisti de corrigir uma ação equivocada de meu aluno. Quem garante que ele precisava ouvir cento e uma vezes? Ao não completar a centésima primeira vez, é como se eu jogasse fora as cem vezes anteriores e deveria começar tudo de novo...

Um grande risco da sabedoria da causalidade é quando a confundirmos com vingança. Não queremos nos vingar do outro, conhecemos a sabedoria da igualdade e a discriminativa. Estamos verdadeiramente tentando ajudar o outro, mostrando que aquela forma de atingir a felicidade não é a mais adequada. Não estamos nos vingando, queremos verdadeiramente ajudar. A Sabedoria da Causalidade é representada pela cor verde, do Buda Amogasidhi.

Sabedoria da Liberdade

A sabedoria da Liberdade é aquela que liberta o outro dos rótulos. Aprendemos a ver o outro como plena potência. Ele pode ser tudo, se expressar de múltiplas formas. A sabedoria da liberdade liberta o outro e a mim mesmo, me liberta de vê-lo sempre de uma forma restrita. Se o espaço que eu ofereço para um estudante é um espaço restrito, é lógico que ele vai se manifestar dentro daquele espaço que eu ofereço. Se o espaço que eu ofereço é o espaço de “ba-gunceiro”, mesmo quando ele faz uma coisa positiva, eu penso “Hmmm ele vai aprontar alguma, quer ver? No budismo falamos em “dar nascimento positivo”. Nós parimos os outros com os nossos olhos e podemos dar um nascimento superior ou inferior, um que aprisiona ou liberta. Todos nós, quando crianças, respondemos à crítica questão: “O que você vai ser quando crescer?” Raros são os casos de adultos que respondiam que estão fazendo hoje. Eu nunca falei que

queria ser professor. Queria ser bombeiro, astronauta, policial. E naquele momento eu poderia ser qualquer uma das escolhas, eu tinha o estado de plena potência. Eu poderia ser o que quisesse. Pouco a pouco fui fazendo escolhas que me levaram ao Fernando de 2020. A Sabedoria da Liberdade, que vê o estado de plena potência no outro, é representado pela cor branca, pelo Buda Vairocana.

Joyce - Podemos então pensar, considerando o momento em que estamos vivendo, da pandemia mundial do coronavírus, cuja realidade no nosso país foi tragicamente acentuada pelo descaso com a saúde pública e a segurança da população especialmente agora, em relação às atividades escolares, que se práticas como estas voltadas para uma Educação realmente transformadora fossem as vividas na escola, as experiências poderiam estar sendo outras...

Fernando - Este olhar para o mundo interno – quer dos estudantes, quer dos professores – acaba por alterar as nossas relações e nossas ações em quatro níveis que também fazem parte do Plano Político Pedagógico (PPP) da escola Vila Verde. Nossas ações se exprimem na relação conosco mesmos, com o outro, com a sociedade e com o planeta enquanto biosfera. A Educação Transformadora que busca o estabelecimento de melhores relações nestes quatro níveis inclui, no seu quarto nível, um olhar para o meio ambiente e às implicações de nossas ações sobre o planeta. Isso vai além de simplesmente fazer campanhas escolares sobre o uso ou reuso do plástico ou desperdício de papel e água. Ou mesmo reciclagem do lixo. Essa discussão passa por temas como consumismo, pegada ecológica mesmo, a relação com o planeta, com os outros seres humanos, moda e tantos outros assuntos quanto as dificuldades e desafios que se apresentam neste século XXI, e que, sim, foram trazidos de forma impactante com a pandemia da Covid-19.

Pauta III

CRIAÇÃO

*Criar sim, mentir não. Criar não é imaginação,
é correr o grande risco de se ter a realidade.*

(Clarice Lispector)

SUTILEZAS DA ESCUTA: DAS HISTÓRIAS E DOS CONTADORES DE HISTÓRIAS

Ângela Barcellos Café, por Clêidna Aparecida de Lima¹

No ofício milenar de cada narrador de histórias pulsa a vida: a sutil escuta do vivido. Viver para contar, viver para escutar constituem-se a partir de *saberes sociais* e *memórias coletivas*. Neste enredo eu, você, todos nós partilhamos desta encantadora trama que sobrevive às biografias e aos *saberes* e *fazer*es individuais: a arte da narrativa. Na oralidade ressoa uma poética do social. Durante mais de uma década em projetos de formação de novos grupos de contadores de histórias nos propusemos a *desencantar* leitores de livros e *causos*. Agradeço à colega Ângela, doutora em Artes, professora do IDA-CEN-UNB, coordenadora de projetos de extensão na área dos Contadores de Histórias, atuando em grupos de estudos e pesquisas na área de formação docente, em propostas que superam os modelos tradicionais do ensino, sobretudo em áreas interdisciplinares, pela partilha da palavra de antes e de agora.

Clêidna - Para começo de histórias, Ângela, puxe um fio e fale-nos um pouco de sua trajetória social como educadora, contadora de histórias atuante na pesquisa em torno dos fundamentos que constituem contadores e contação de histórias.

¹ Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia do Vale de São Patrício (1985). Especialista em Educação Infantil pela Universidade Católica de Goiás (1989). Mestre em Gestão do Patrimônio Cultural, na área de Antropologia, pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (2009). Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFG. Atualmente é professora aposentada da Universidade Federal de Goiás e voluntária no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica CEPAE/UFG. E-mail: cleidna.l@gmail.com

Ângela - Que delícia poder reviver memórias e histórias que compartilhamos no Colégio de Aplicação, atualmente CEPAE/UFG, onde iniciei oficialmente minhas primeiras aproximações com a pesquisas sobre Contadores de histórias. Boa oportunidade de conhecer e me aproximar de profissionais como você, Clêidna, a quem aproveito para agradecer a oportunidade dessa agradável conversa. Professores e colegas dessa época assinalaram experiências importantes na minha trajetória de pesquisadora, contadora de histórias e educadora que fui me tornando. Eu me lembro com saudade, quando participamos juntas do “grupo Gwaya – Contadores de histórias/UFG”, lá pelos idos dos anos noventa do século XX. A grande importância ao respeito pelas palavras de um autor foi um dos pontos que me chamou muito a atenção, por um lado. Por outro lado, minha aproximação interna com a arte, sobretudo a arte e a cultura popular, me despertava a vontade de explorar nas histórias as linguagens populares artísticas. Contamos muitas histórias juntas! E demos muitos cursos... Trocamos encantamentos, em muitas cidades desse imenso país, levando “A arte de contar histórias”.

Para responder sobre os fundamentos que constituem Contadores e Contação de Histórias, trago minha trajetória nas pesquisas que sempre mantiveram o foco na educação, considerando a importância da dimensão e função social dessa atividade. Nesse sentido, as orientações que me acompanham admitem em primeiro lugar que a educação é maior que a escola (BRANDÃO, 1992). O autor mostra que existe uma educação diferente para cada contexto ou tipo de pessoas, a escola das cidades não tem serventia ou sentido para quem mora na selva, como os índios, por exemplo.

Hoje os documentos Nacionais da Educação reconhecem alguma especificidade (educação do campo, quilombola, indígena), ainda não suficiente. Esse debate está longe de ser superado. Assim como os seres humanos são diferentes entre si e entre as diversas culturas, a educação como troca cultural assume as características de cada povo e lugar. Esta compreensão está associada às ideias de que o ser humano constitui a sociedade ao mesmo tempo em que é constituído por esta. Nessa relação dialética de construção social a educação assume o papel de transformação, pessoal e coletiva nos diversos espaços. Portanto, acredito na necessidade de uma educação crítica e criativa, que construa sujeitos capazes de perceber e atuar para transformar, construindo sociedades mais justas e mais felizes.

O desejo de pesquisar o tema dos Contadores de histórias tomou conta de minha curiosidade e vida acadêmica. Encontrei uma possibilidade no mestrado na área de Estudos do Lazer, na Faculdade de Educação Física, na Unicamp. Ainda que não fosse um objeto específico da Educação Física, os Contadores de histórias sem dúvida se caracterizavam como uma atividade de lazer defendida em minha dissertação de mestrado, sob a perspectiva da educação.

Sem uma bibliografia específica, para os contadores de histórias, me recorri a diversas áreas do conhecimento, antropologia, filosofia, psicologia, sociologia e educação buscando entendimentos e reflexões no Lazer preservando o foco e o objetivo nos possíveis desdobramentos da atividade narrativa, para a educação. Nas considerações finais aponto para as possibilidades de encant(o)ar, ou seja, encantar ou encantoar. Entendidos como encantar, libertar, ampliar ou encantoar aprisionar, prender no canto, impor um resultado único, uma ordem, uma moral. Quem conta história, portanto, deve saber o que faz. Esse resultado continuou presente em toda a minha atuação pedagógica.

Até porque num país múltiplo como o Brasil não podemos pensar em uma única realidade. Toda ação pedagógica vem acompanhada de reflexões constantes, em que mantemos as perguntas: “Que escola temos? Que escola queremos?” (ensinamentos de Paulo Freire, aprendidos com minha mãe, que foi grande educadora em Goiás). Na escola que quero, o contador de histórias pode ser compreendido e trabalhado na perspectiva da construção e/ou reconhecimento de sua identidade. Reconhecer-se como sujeito, dono de sua própria história e participante de sua comunidade e sociedade, é o início de uma educação democrática e de Direito.

Com a oportunidade de atuar na licenciatura em Artes Cênicas na UFG, me aproximei da arte e do ensino de arte, ampliando muitos entendimentos e ações relacionadas aos narradores. Hoje compreendo o ofício e a arte de contar histórias como possibilidades distintas, embora com fronteiras híbridas que se misturam para acolher a diversidade e multiplicidade de contextos, formas, histórias, contadores, recursos...

Ao estudar e lecionar no curso de artes cênicas, busquei o doutorado na UnB, onde pude enfim levantar os princípios e fundamentos dos contadores de histórias da contemporaneidade. O problema dessa pesquisa nasce da investigação em torno dos cursos de contadores de histórias que inicialmente não precisariam existir, se considerarmos a ancestralidade do contador de histórias.

Com apoio de teorias e reflexões que fossem abertas, flexíveis, provisórias e maleáveis, busquei um diálogo com os autores brasileiros que escrevem sobre contadores de histórias, com base do meu percurso, organizando e apontando os princípios e fundamentos para um contador aprendiz.

Entretanto, para chegar aos resultados foram exploradas e revisitadas minhas experiências de 20 anos de contadora e pesquisadora, em toda a educação básica e espaços alternativos, envolvendo comunidades e meio artístico. Em seguida investiguei o entendimento de quem é o contador de histórias na contemporaneidade, para enfim chegar aos princípios e fundamentos de sua descoberta. Nesse sentido, o contador não se forma (ele pode ter várias formas), não se constrói (no sentido duro e impenetrável de uma parede), assim como na educação que queremos, o contador de histórias não segue modelos prontos. Ele conhece a si e ao seu entorno, explora sua linguagem corporal em sua gestualidade, oralidade e ritmo. Estuda e entende seu ofício ou sua arte, para agir com a responsabilidade que lhe é inerente, pois um contador é sempre um educador, em seu sentido mais amplo.

Passados quatro anos de defesa da tese, desenvolvendo um projeto de extensão na UnB, nasceu o livro que está sendo lançado neste ano de 2020: *Princípios e fundamentos do contador de histórias aprendiz*. Este livro tem uma peculiaridade, sua ilustração é uma metáfora inicialmente proposta por mim, acompanhada e materializada em um tapete de tecido. É uma árvore, bordada a mais de vinte mãos, por um coletivo de contadores de histórias que participava do projeto. Cada princípio do narrador é representado por uma parte da árvore: *presença* nas raízes, *escolha* no tronco e *técnica* na copa, entre os galhos e folhas. Os fundamentos que sustentam cada princípio vão sendo revelados nas raízes e no tronco, dobrando ou virando pedaços de tecidos. Os fundamentos da técnica presentes na copa da árvore são de tecido e foram pensados e costurados pelo grupo. É o enfeite, o que dá cor e vida por meio de representações como: flor/palavra; grilo/voz; abelha/entonação; sotaque/cacho de frutas; articulação/maçã; sementes/projeção; papagaio/onomatopeia; aranha/olhar; boneca abayomi/gesto e movimento; cacho de flores/expressão; lagarta/tônus muscular; ninho de ovos/personagem; casa de João de barro/espaço cênico; duas flores/acessórios; beija-flor/ritmo; borboleta/respiração; cigarra/pausa e silêncio; água/adequação. Embora os fundamentos da técnica sejam os mais procurados e os que mais chamam atenção, serão mais bem aproveitados se

considerados os fundamentos da presença (nas raízes da árvore): *escuta, memória, imaginário, emoção e espontaneidade*.

Ressaltando o título que chamou para nossa conversa, apresento a “escuta” como primeiro fundamento, do primeiro princípio, que é a Presença - “contar com”. Escutar, ouvir, em seu significado mais amplo, abrange vários sentidos e institui o ambiente propício para a narrativa. “Este estado de espírito, o ouvir, que pede quietude interna, qualidade seminal para a audição plena” (BUSATTO, 2006, p. 20). Estado bem difícil de se achar nos dias atuais. A capacidade de escuta é uma realidade que tem se tornado cada vez mais escassa nos dias de hoje. O crescente interesse pela atividade de contar histórias pode recuperar o interesse pelas narrativas, incentivando e exercitando uma escuta que permita a significação do conto. Quem ouve conta. E o início do contar é ouvir. Este é na atualidade um dos fundamentos mais caros para o contador aprendiz, no meu entendimento. E é também a condição de uma educação para a autonomia.

A narrativa de histórias é uma arte milenar. A humanidade se desenvolveu por meio das histórias que repassavam aos seus semelhantes, perpetuando e ampliando sua cultura. Até hoje é assim, contamos histórias porque sentimos necessidade de dividir memórias, imaginários, emoções, valores e bens culturais que nos pertencem e nos fazem sentir pertencentes ao mundo. É esse o sentido da escuta, ou seja, sentido de pertencimento.

Clêidna - Ou seja, somos todos andarilhos em busca de nossas identidades e “lugares” de pertencimento. Já nos advertia o poeta espanhol Antônio Machado:

“Caminhante, são tuas pegadas
o caminho e nada mais;
“Caminhante, não há caminho,
faz-se caminho ao andar...”

Obviamente, em qualquer tempo sempre há pela frente um caminho inimaginável. Porém, sem precedentes históricos, o mundo se reconfigura com a atual pandemia da Covid 19. Tornam-se inevitáveis alguns questionamentos na área da Educação: qual seria nosso parâmetro para prever a rotina das escolas pós-pandemia?

A humanidade vive um momento em que o tempo para a escuta se amplia e se ressignifica (necessidade de utilizar com mais frequência as tecnologias

da informação e da comunicação). Será que o fato de ter tempo disponível garante a escuta qualificada dos caminhantes que seguem conosco? Em sua percepção, de ouvinte e contadora de histórias, por que se faz importante contar histórias na atualidade? E qual o perfil do (a) contador (a) de histórias contemporâneo (a)?

Ângela - Já há algum tempo, percebo que as informações, quantitativamente ampliadas pelos meios de comunicação na era eletrônica, ocupam o lugar dos contos e dos gêneros narrativos no cotidiano das pessoas. Informações rápidas e eficientes, com alta tecnologia de imagem e som, fazem o homem assimilar, mesmo que de modo superficial, mais ou menos passivamente, os conteúdos e os significados dados. Neste mundo cada vez mais veloz, o acúmulo de informações e bens de consumo mundializados cria hábitos que submergem o homem, provocando-lhe ansiedade, gerando *estresse*, perda da capacidade de sensibilizar-se, de criar e até mesmo de exercer suas vontades. Acrescente-se a isso um sentimento de ameaça da perda de identidade cultural, num momento em que a possibilidade tecnológica de comunicação carrega, serviu à comunidade tanto para informar quanto para educar e restringe-se a momentos de promessas de unidade e ao mesmo tempo se fragmenta, despertando os localismos, regionalismos e nacionalismos ora mais ora menos agressivos.

Nesse cenário, a ação ou a arte de contar histórias, ao colocar o homem em comunicação durante milênios específicos, aparenta uma tendência ao desaparecimento. Mas é preciso ressaltar que é apenas aparência, pois, ao mesmo tempo, ganha força com uma necessidade intrínseca de sobrevivência do humano. Contar histórias, nos dias de hoje, torna-se profissão em algumas cidades no Brasil, o que já acontece há mais tempo em outros países, como Argentina, Espanha, Inglaterra, Venezuela e outros.

Contar histórias na atualidade possui significados múltiplos. O mundo hoje é do “tudo pronto”, texto, imagem e sentimento, que impõem ao homem uma rápida ingestão de ideias e mercadorias, limitando a possibilidade de escolha e seleção, segundo seus próprios critérios. Por todos os lados e ao mesmo tempo, veiculam-se informações por rádio, TV, outdoors, cartazes, panfletos, internet e redes sociais... Cada um tem um celular nas mãos, uma variedade e uma quantidade tão estonteantes de informações, que chegam a provocar uma “congestão” de imagens, como já se habituou a dizer.

A sociedade, voltada inteiramente para as imagens, assimila ícones numa velocidade tal que parece impedir seu metabolismo, o que provoca alguns distúrbios. Ao apelar para a visão e a audição mais fáceis e rápidas, comparativamente à leitura para além da decodificação de signos, o resultado é o simulacro do pensar. Por comodismo ou pela lei do menor esforço, o homem abdica da capacidade que lhe é inerente e passa a pensar por meio de quem, na imaginação, está agindo. A grande consequência é uma progressiva inanição da cultura, em razão do pouco conhecimento, reduzido à informação fragmentada, e da perda da sensibilidade e criatividade desse ser humano.

Nesse sentido, destaca-se a importância dos contadores de histórias na atualidade, pela possibilidade de, mediante a linguagem corporal, expressa pelo gesto, pela voz e pelo olhar, restabelecer uma comunicação que traz enriquecimento cultural, pois mobiliza a imaginação, o sentimento, a cognição e a criatividade.

A nova perspectiva de Educação requerida pelo mundo, hoje, assume a necessidade de uma pessoa que conheça e entenda seu potencial individual/universal para sua atuação em cada contexto social e político. Neste sentido, Bruner (1963, p. 220) explica que “os indivíduos diferem por causa das variações na constituição genética e por causa de suas experiências singulares no decorrer da vida”. O autor recorre à expressão de Clayde Kluckhohn e Henry A. Murray, segundo a qual “cada homem é, em certos aspectos, como todos os outros homens; como alguns outros homens; como nenhum outro homem”.

Três aspectos constituem o ser humano: sua universalidade, sua regionalidade e sua individualidade. Universalmente, todos estão em busca de ser e viver felizes, de uma ou de muitas maneiras diferentes, seja social ou individualmente. Todo ser humano, neste mundo, precisa de carinho e de respeito, sem exceção. Existem aspectos universais ao ser humano, outros são aspectos regionais de uma dada cultura, além das características absolutamente individuais, e este é o “mistério da singularidade humana”.

Certamente que ninguém nunca desejou a sordidez, a feiúra ou a falta de sentido. Se Freud esteve certo ao afirmar que somos todos vitalmente fascinados pela busca do prazer (princípio do prazer), ou bem antes de Freud esteve certo Aristóteles ao ponderar que a vida humana é uma caminhada constante à procura da felicidade, ninguém pode ter planejado e desejado construir a própria infelicidade do atual ambiente, que caracteriza a tecno-

logia científica. No entanto, todos fomos contribuindo para a construção de um ambiente feio, frequentemente sórdido, e para a instalação de um modo de viver vazio e desorientado. (MORAIS, 1988, p. 158).

Além da possibilidade de preencher um vazio na busca universal de felicidade, os contadores de histórias, na ação do contar, ou seja, na “contaçoão”, apresentam com clareza os três níveis da realidade humana. Em um mesmo conto de fadas, percebem-se todas essas características, pois ele é primeiramente universal, conhecido por todos, e recontado durante séculos ou milênios (como alguns mitos); divulgado e recontado em vários locais, sofre, entretanto, interferências culturais de cada região; pode e é interpretado individualmente, de acordo com as experiências pessoais e socioculturais do ouvinte ou do narrador.

Sobre quem é o contador de histórias da atualidade, ousou dizer que somos todos nós. Ou, quem se assume e desenvolve seu fazer, seja na arte ou no ofício. Dedico o segundo capítulo da minha tese a este tema, de quem é, ou quem pode ser um contador de histórias na atualidade. Não se trata de classificar, rotular ou nomear, mas sim de reconhecer as variações em forma, conteúdo, objetivo, uso de recursos, etc. de cada contador, aceitando todos, ampliando possibilidades. Distinguir entre um contador de raiz e um contador que estuda, treina e desenvolve sua performance, ou outro que aprendeu com sua família, por ter oportunidade de ouvir todas as noites ou tardes, nos leva a compreender a multiplicidade de narradores, que coexistem no mundo atual. Essa multiplicidade ou pluralidade de contadores de histórias atendem a públicos e demandas diversas, variando formas literárias e oralidade.

Pensando nestes tempos de pandemia e consequente isolamento social, percebemos um aumento considerável na contaçoão de histórias nas redes sociais. É tempo de se reconhecer como um narrador, tempo de exercitar, de experimentar, de ouvir, de contar, recontar e reinventar, muitas histórias... Considerando todas as tristezas e dificuldades que o momento nos impõe, vejo que o contador de histórias tem conseguido preencher um pouquinho alguns vazios... É momento de introspecção, de autoconhecimento e as histórias podem levar a isso.

Clêidna - E diante destas temporalidades, de reconhecer-se como ouvinte e narrador de repertórios plurais, que toquem e despertem sensibilidades –

no Eu e no ser Outro – nossa necessidade de arte se alarga. A arte ficcional (na oralidade, na imagem, nos escritos...) torna possível a releitura e o diálogo com as referências culturais de cada pessoa – como produtora de bens culturais – e sua conexão com as identidades coletivas. Rememoro Ana Maria Machado, escritora e presidente da Academia Brasileira de Letras entre 2012 e 2013, na afirmação de que ler literatura é exercer o direito de acesso a uma herança cultural pertencente a toda a humanidade. “Leitura não é dever de ninguém. É um *direito*, isso sim, de todo cidadão, e por ele temos de lutar – isso sim, um dever” (MACHADO, 2001, p. 136). Numa perspectiva sociológica da literatura é notório como o discurso literário evidencia eficácia no “combate” social ao desnaturalizar mecanismos de dominação na sociedade, imbricados nos campos de produção cultural e permite que se faça uma “socioanálise” (BOURDIEU, 1996, p.18) dos saberes plurais inerentes ao processo formativo humanizador (LIMA, 2016, p. 243).

Nesta mesma direção, você acredita que o simples ato de contar histórias pode contribuir para oportunizar acesso e apropriação de bens simbólicos – capitais culturais – no âmbito de políticas públicas em prol dos Direitos Humanos?

Ângela - Sem dúvida! Os contadores de histórias se conectam diretamente com o mundo imaginário onde se encontra presente essa “herança cultural da humanidade”. Como nos lembra Fanny Abramovich, as histórias podem construir outra ótica, outra ética, nos ajuda a entender e ampliar as formas de estar no mundo, se reconhecendo em sua identidade ou em sua coletividade. Nosso povo ainda tem que reconhecer a leitura e a educação como direitos. Acho que a contação de histórias é um bom caminho quando construída com o percurso e autoconhecimento de cada um, sem modelos prontos, ou espera de resultados mecânicos ou conteudistas. Concordo com Marilena Chauí, quando ela coloca que não existe cidadania em nosso país, pois pobre tem falta de Direito e rico tem privilégio e não Direito, que seria igual para todos. Mas isso é outra conversa...

Clêidna - E assim, a Arte forma! Os processos educacionais interligados à formação humana afetam diretamente “a produção cultural, naquilo que une os agentes envolvidos: a perspectiva de contribuir para uma vida melhor, para

um mundo mais justo interferindo no curso dos acontecimentos a partir da reflexão e da ação sensível e efetiva” (LIMA, 2016, p. 222).

Para Antonio Cândido, em textos de intervenção, a literatura – age em nós como *vida* – não corrompe nem edifica porque nos faz viver. Portanto, “a literatura pode formar [...] ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela – com altos e baixos, luzes e sombras” (CÂNDIDO, 2002, p. 83). Então, entremeando literatura e narrativa, nesta conversa, conte-nos de que maneiras – ou em que situações – você tem percebido a arte de contar histórias contribuir para a formação humana?

Ângela - Em minha tese de doutorado defendida em 2015, investigo os princípios e fundamentos do contador contemporâneo, considerando a perspectiva da educação. A comunicação conquistada entre contador e ouvinte pode ser explorada na relação docente/discente, quando a sala de aula conquista o lugar do sabor e do prazer pelo saber. Essa é a formação humana que eu acredito. Essa é minha resistência: estimular a ampliação dos saberes, dos fazeres, da convivência coletiva com alteridade.

Resistência, porque educa para uma autonomia crítica, em que cada estudante se sinta sujeito de suas escolhas, com conhecimento e capacidade para transformações sociais, ao contrário do modelo vigente de cópias de conteúdos descontextualizados da vida contemporânea. Nesse sentido a atividade do contador de histórias mais que contribui, faz parte da essência da humanidade. As histórias nos revelam a própria humanidade, por isso são formativas. Ao formar a humanidade, as histórias também se mantêm dinâmicas, em constante transformação. As narrativas humanas falam de si e de todo o mundo humano, ainda que em fábulas por meio de animais e objetos. Mas são vidas humanas refletidas e transformadas a cada objetivo e contexto cultural.

Por outro ângulo, Literatura é arte, seja ela oral ou registrada. Portanto, atua diretamente sobre as emoções e imaginário dos ouvintes, estabelecendo conexões diferentes entre as coisas do mundo e si mesmo. Ouvir e contar histórias abre a percepção, de quem ouve e de quem conta, expandindo significados e experiências.

Clêidna - Por estas conexões e percepções vislumbra-se o valor da diversidade na linguagem artística, quanto a Barthes (2007, p. 15), a literatura

é “[essa] trapaça salutar, essa esquiva, esse logro magnífico que permite ouvir a língua fora do poder, no esplendor de uma revolução permanente da linguagem”. No sentido barthesiano, ao trapacear com a língua, o discurso literário alarga-se para as esferas sociológicas da arte. Se “a literatura assume muitos saberes” e todas as ciências encontram-se “presentes no monumento literário” (BARTHES, 2007, p. 8), também poderá ativar a crítica social; espaço apropriado para questionar a circulação e a constituição dos saberes sociais. Exatamente neste ano de 2020 precisamos de todos os *saberes sociais*. Estamos vivendo um enorme retrocesso das conquistas coletivas, nos campos de cultura e educação, sem citar outros. O cenário atual da contação de histórias no Brasil tem conseguido resistir aos instrumentos de censura à arte? Como você vem articulando sua participação e de seus grupos (ou alunos da UNB) neste cenário?

Ângela - No cenário atual da arte literária brasileira, vivemos de um lado uma efervescência maravilhosa com muitas produções e premiações, colocando o Brasil no cenário internacional, ao lado de países de primeiro mundo. Por outro lado, o desmonte do país por um desgoverno que está destruindo setores básicos como a saúde e a educação, impede e influencia diretamente a produção literária, uma vez que atuam na censura de obras várias, atingindo frontalmente a literatura infantil e juvenil.

Os motivos dessa opressão se revelam claramente nos preconceitos fascistas que impõem uma única maneira de pensar, desconsiderando todo o avanço nos discursos e práticas de respeito às diferenças. Ao querer impor um único modelo, sem se abrir para ouvir outras possibilidades perde-se o que há de mais humano nas pessoas, sua capacidade de adaptar e aceitar as diferenças, ou seja, capacidade de viver em sociedade.

Essa censura intempestiva na literatura infantil e juvenil retirou de circulação várias produções (algumas com mais de 10 anos), que abordavam temas do cotidiano, considerados polêmicos por parte de uma política de educação elitista e excludente.

No ensino de arte hoje refletimos muito na escolha de produtos artísticos a serem trabalhados na escola, em relação ao seu conteúdo decolonial. A educação brasileira sempre se pautou em referências eurocêntricas, na área das artes isso é, hoje, seriamente questionado. Na contação de histórias, chama-

mos atenção para a importância de um repertório indígena e africano como parte de nossa construção e tradição cultural. A escolha desse repertório ajuda a construir uma valorização pelas diferenças e direcionar nossas práticas para ações afirmativas.

Quanto à retirada de temas polêmicos como abuso e violência sexual, suicídio, lgbtphobia, racismo e outros, nos posicionamos de forma contrária, além de ver com preocupação as consequências. Até porque é muito visível: se está sendo proibido é porque existe e é errado. Então, por que esconder? O óbvio não é exatamente conversar, conhecer, esclarecer para lutar contra ou aceitar, dependendo do caso. Então, como educadora e contadora de histórias, não posso me recusar a pesquisar, esclarecer e lutar contra qualquer forma de exclusão ou preconceito.

Clêidna -

Todas as coisas cujos valores podem ser disputados no cuspê à distância servem para a poesia. (Manoel de Barros).

Ainda bem que “poetou” Manoel de Barros (1996). Acredito que na mesma proporção toda *matéria de poesia* serve para se contar histórias. Para concluirmos a nossa entrevista, o que você tem a dizer sobre as histórias que ainda há para descobrir, conhecer e recontar? O ato de contar pode esculpir em nós a escuta do Outro?

Ângela - Antes desse isolamento social fazíamos uma força danada pelo encontro presencial. Ouvir e contar histórias é também a arte do encontro. Era uma alegria a cada nova história e outra, quando a história era repetida, ganhando ares de nova. Agora, estamos impedidos da presença física. Mas a arte narrativa é tão espetacularmente forte e ancestral, que rapidamente se ressignificou e ganhou as telas e redes sociais. Assim, nos resta continuar contando, recontando, conhecendo, reconhecendo, compartilhando e ouvindo infinitas histórias... do jeito que der!

Clêidna - Gratidão por nos trazer um pouco da “seiva” de suas histórias, causos e *saberes* artísticos – ofícios do sensível – constituídos e enraizados no coletivo. Tens, Ângela, razão. Continuemos “do jeito que der”. *Todos juntos so-*

mos fortes, todos nós imersos no *desassossego* do atual momento histórico, no entanto, envoltos pelo arcabouço milenar do imaginário poético das histórias (re) vividas; “sem esquecer que a literatura está na vida e que sempre teremos perante nós a ambição de fazer da literatura vida”. – um conselho poético dado por Saramago em uma tarde de maio de 1997. Afinal, o bonito da vida é saber que nem todas as histórias terminam sempre do mesmo jeito.

Referências

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1989.

BARROS, Manoel de. Matéria de Poesia. In: *Gramática expositiva do chão: (poesiaquase toda)*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

BARTHES, Roland. *Aula*. 14. ed. São Paulo: Cultrix, 2007.

BOURDIEU, Pierre. *As regras da arte*. Gênese e estrutura do campo literário. Trad. Maria Lúcia Machado. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação?* São Paulo: Brasiliense, 1992.

BRUNER, E. M. *Panorama da antropologia*. São Paulo: Fundo de Cultura, 1963.

BUSATTO, Cleo. *A arte de contar histórias no século XXI: tradição e ciberespaço*. Petrópolis: Vozes, 2006.

CAFÉ, Ângela Barcellos. *As técnicas teatrais na formação do ator contador de histórias*. Tese (Doutorado em Artes) - Universidade de Brasília (UnB). Brasília, 2016.

CANDIDO, Antônio. *Textos de intervenção*. São Paulo: Duas Cidades/Editora 34, 2002.

LIMA, Clêidna A. *Saberes sociais e literatura: capital cultural nas tramas de A Caverna de José Saramago*. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

MACHADO, Ana Maria. *Texturas: sobre leituras e escritos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

MORAIS, Francisco Regis de Moraes. *Filosofia da ciência e da tecnologia: introdução metodológica e crítica*. 5. ed. Campinas: Papyrus, 1988.

RECURSOS AUDIOVISUAIS NO CONTEXTO ESCOLAR ANTES E PÓS-PANDEMIA

Josias Pereira da Silva, por Weslania Evangelista de Jesus¹

Cada vez mais estamos inseridos em um mundo tecnológico e várias questões nos impõem reflexões sobre o que podemos esperar disso e como podemos nos comportar diante de tantas transformações que nos são impostas em nossas práticas sociais que dependem das ações humanas e de seus múltiplos significados, caracterizando assim práticas de letramento, nos moldes sugeridos por Soares (2003, p. 66-67):

O letramento cobre uma vasta gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, uso e funções sociais; o conceito de letramentos envolve, portanto, sutilezas e complexidades difíceis de serem contempladas em uma única definição.

Estamos diante de um cenário atual de pandemia, que causou e vem causando diversos impactos em diversas áreas econômicas, políticas, sociais e educacionais, modificando nossa maneira de ver e estar no mundo, o que conseqüentemente vem acarretando diversas emoções no ser humano, e, neste sentido, para a melhoria na qualidade do ensino, precisamos ampliar a nossa visão de mundo, valorizando cada vez mais as relações, as experiências, a integração de vida, conforme apresentado por Capra (2014).

¹ Graduação em Pedagogia pela UNIVERSO-GO. Pós-graduação em Gestão Educacional e Psicopedagogia Inclusiva e Educação Infantil. Mestrado em Ensino na Educação Básica pelo PGEEB-CEPAE/UFG. Professora coordenadora pedagógica nas turmas de educação infantil e alfabetização na Rede Municipal de Goiânia e professora regente de 3º ano dos anos iniciais do ensino fundamental na Rede Municipal de Goianira. E-mail: weslaniaevangelsita@outlook.com

No âmbito educacional não tem sido diferente, a maneira de o professor ensinar e o aluno interagir com os conteúdos tem sido drasticamente transformada, os professores dentro de suas realidades, mesmo que com dificuldades, têm se adaptado a essa nova realidade. Em uma complexa realidade mundial instável que vem acontecendo de forma remota, o professor está utilizando diversas tecnologias para colaborar nessa nova maneira de lecionar.

De acordo com Vasconcellos (2013), é necessário repensar nossa maneira de nos relacionarmos com o mundo, de agirmos e estarmos nele, tornando nosso convívio sempre flexível, admitindo que não controlamos nenhum processo. Para isso faz-se necessário que haja uma revisão das crenças, na previsibilidade e na controlabilidade, para se admitirem os novos paradigmas da imprevisibilidade e da incontabilidade de diversos fenômenos nos mais diversificados níveis da natureza.

Sabemos que essa nova maneira de transpor os conteúdos tem contribuído também para a exclusão de diversos alunos, considerando que nem todos têm acesso a algum tipo de tecnologia e até mesmo o acesso à internet para participarem das aulas remotas. Sendo assim, é necessário pensar sobre que tipo de educação se almeja e como podemos integrar esses alunos em tempo de pandemia ao invés de excluí-los.

É nesse sentido que esta entrevista ocorreu, buscou-se aqui compreender um pouco sobre o que vem a ser educação remota e sua importância neste período tão delicado que vivenciamos,; também percorremos caminhos que podem nos orientar a respeito do universo audiovisual e sua importância no contexto escolar, como produzir vídeos com os estudantes, de modo a possibilitar um ensino colaborativo, democrático e integral, que valoriza seus conhecimentos prévios e suas vivências, pois esses estudantes têm a necessidade de se fazerem ouvir, reproduzir um pouco da sua história; e isso é possível através do audiovisual, da produção de vídeos.

É nesse contexto que Pires (2014) se refere à linguagem cinematográfica como produtora de sentido narrativo de representações que mesclam realidade e ficção, sem muito distanciamento, e isso acontece, porque o universo cinematográfico reproduz imagens do cotidiano, da vida social; e é isso que o estudante deseja, poder falar de sua realidade, de assuntos referentes à sua subjetividade.

Esta entrevista foi realizada dentro de uma possibilidade remota, através de videoconferência, em que ambos, a entrevistadora e o convidado, professor

Josias Pereira da Silva, dialogamos acerca de aspectos ideológicos referentes ao tema proposto.

Visando situar o leitor, apresentamos a seguir um pouco de seu currículo. Josias Pereira da Silva é graduado em Comunicação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) habilitação (Rádio/TV), tem pós-graduação em Psicologia pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), mestrado em Tecnologia Educacional pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), doutorado em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) e pós-doutorado em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Trabalhou em emissoras de TV e produtoras de cinema e vídeo na cidade do Rio de Janeiro como operador de câmera, editor de vídeo e diretor cinematográfico em comerciais, campanha política e programas de TV; no Senac/RJ coordenando a área de tecnologia e na criação de cursos técnicos (2000, 2007); na ONG CEASM, onde em 2000 ajudou a criar a Oficina de Vídeo para moradores do bairro (Favela da Maré); e, por sete anos (2001-2007), na Prefeitura do Rio de Janeiro como voluntário no CIEP Dr. Adão Pereira Nunes realizando oficinas de vídeos e telejornalismo com os alunos do 3º ano do ciclo fundamental, o que resultou em dois prêmios internacionais. Em 2011 criou o grupo de pesquisa e extensão Produção de vídeo estudantil, com o objetivo de pesquisar e capacitar professores e alunos na produção audiovisual dentro do espaço escolar. Entre 2012 e 2019 ajudou a criar oito festivais de vídeo estudantis no Rio Grande do Sul, dentre eles os festivais de vídeo das cidades de Pelotas, Rio Grande, São José do Norte, Capão do Leão, São Lourenço do Sul, São Leopoldo, Cruz Alta e Canguçu. Desde 2000 realiza oficina de vídeo com softwares e APPs livres incentivando alunos e professores a realizarem vídeo. Tem experiência na área de Educação e Comunicação, com ênfase em Produção de Vídeo em escolas, tecnologia educacional e roteiro. Para estes trabalhos acadêmicos utiliza teorias da Semiótica Greimasiana, Psicologia Social, Neurociência, Sociologia do Conhecimento, e Teoria da Representação Social. Lançou dez livros, com temas sobre Tecnologia Educacional e Produção de vídeo feito por estudantes. É avaliador nas atividades que a Intercom propõe, no âmbito da Expocom e/ou Intercom Jr e DTs dos Congressos Regionais. Coordena o Congresso Brasileiro de Produção de Vídeo Estudantil e é editor chefe da Revista Roquette Pinto: A Revista do Vídeo Estudantil. Realiza workshops sobre educação e tecnologia e na produção de vídeo nas escolas. Em 2019 criou o projeto Lab PVE (Laboratório

Acadêmico de Produção de Vídeo Estudantil), onde reúne todos os sites e projetos sobre produção de vídeo em escolas. Atualmente é professor da Universidade Federal de Pelotas no curso de Cinema e Audiovisual, docente do Programa de Pós-Graduação no Mestrado em Educação Matemática e coordenador do grupo de pesquisa Produção de Vídeo Estudantil.

Weslania - Gostaria de levantar com você algumas questões sobre narrativa audiovisual, produção de curta-metragem e o contexto em que estamos vivenciando diante dos recursos audiovisuais em tempo de pandemia no contexto escolar. E também sobre trabalhos que você vem desenvolvendo acerca dos recursos audiovisuais no contexto escolar.

Josias - Eu acho que temos que pensar na diferença entre educação remota que estamos utilizando agora em função da pandemia, exibição de vídeo e produção de vídeo estudantil, porque são ações em que esse sujeito, o aluno, está tendo ações mentais diferenciadas. Educação remota é um termo utilizado pela maioria que difere da educação a distância, que tem outro comportamento de organização.

Muitos professores foram pegos meio de surpresa, e tiveram que adaptar seus conteúdos e eles estão fazendo dentro das suas realidades, claro que não é nenhum demérito para eles, mas para a situação, que é justamente pegar o que eles já faziam em sala de aula, muitas vezes uma educação bancária, e estão transpondo isso para a tecnologia. Esse professor fica durante um certo tempo x ou y falando o conteúdo, do outro lado da tela teria esse aluno recebendo essas ações. Nesse momento esse aluno está passivo, não está ativo ali naquele conhecimento. Então a educação bancária que era na sala de aula está sendo transposta para essa educação remota.

Quando pensamos numa questão de exibição de vídeo, o professor está exibindo um vídeo ou ele passa um vídeo para o aluno assistir, este tem ações mentais em função de algumas ações como os neurônios espelhos, ações de representações sociais, mas também está inativo para seu conhecimento, ele está tendo uma ação subjetiva no que ele está assistindo, o que difere muito dessa terceira ação que é justamente a produção de vídeo estudantil, pelo fato de que numa produção de vídeo estudantil o que eu tenho ali é o aluno produzindo, fazendo, realizando o vídeo.

Assim, quando o aluno vai produzir um vídeo, primeiro ele tem que escolher um tema, ou o professor dá um tema, ou sugere um tema, naquele momento o aluno tem que organizar aquilo, e não é o professor que organiza, não é o professor que faz, é o aluno. Portanto, nós defendemos que essa produção de vídeo seja feita pelo aluno e não pelo professor, porque o aluno aprende pelo processo e esse processo são as ações mentais que ele tem ao realizá-las. Quando ele diz que não sabe gravar, ele pesquisa um vídeo que o ensina a gravar, ou que não sabe editar, vai lá pesquisa um vídeo que ensina a editar, ou seja, sempre que disser ou pensar que não sabe fazer isso, ele sozinho correrá atrás, ele tem que ir onde está o conhecimento.

Geralmente ele vai ir ao YouTube para assistir a um vídeo, que difere muito, porque ele não vai ler uma apostila, ele prefere ver um vídeo, já que no vídeo tem toda as ações mentais que a neurociência vai defender ao ler um livro, ler é uma adaptação da nossa mente, ou seja, eu tenho que juntar algumas ações em minha mente para que eu possa ler. Enquanto o ver, o assistir é uma coisa natural. Você deve conhecer várias pessoas que falam que têm dor de cabeça depois que começam a ler. Essa dor de cabeça talvez seja porque as pessoas não criam o hábito de ler e quando começam a ler ali, decifrar as letras do alfabeto, têm que ler, compreender e criar um universo para aquilo que está lendo, assim há várias ações mentais presentes ali, que não são bem adaptadas, dará dor de cabeça ou então a pessoa simplesmente lê, decodifica sem compreender, e isso é o chamado analfabeto funcional, lê e nem sabe o que leu.

Essas ações que nós falamos hoje, o aluno prefere assistir a um vídeo a ler, têm várias discussões que podemos falar em cima disso, uma das principais nesse momento que eu quero levantar é a produção de vídeo. O aluno está ativo, não tem como ele ficar inativo, considerando que é uma ação que ele tem que fazer, um produto e ao realizar o produto tem que juntar toda a expertise dele e do grupo para a criação daquele produto, se ele não sabe, tem que aprender, discutir com o professor, discutir com outras pessoas, com alguém, e é nesse diálogo, nesse debate, que eles trocam conhecimentos.

A produção de vídeo é um momento em que a sociedade consegue analisar e perceber como essa nova geração pensa, pois geralmente você vai falar de coisas que o estão incomodando, uma coisa que está ali nos seus pensamentos, então você utiliza isso para compreender um pouco como esses jovens estão vendo o mundo, eles crescem ali, em volta da casa, de uma religião x ou y, e da

escola. Toda essa socialização primária que seria a família, a religião, e a secundária, que seria a escola, quando ele produz um vídeo você vê o que ele internalizou dessa sociedade, como que ele vê esse mundo.

Nós temos textos e pesquisas que apontam que mais de 70% dos vídeos estudantis hoje no Brasil falam sobre questões sociais, como empoderamento feminino, questões raciais, bullying, e afetividade, são questões que a sociedade tem debatido até mesmo no Congresso Nacional e esses alunos com 12, 13, 15 anos de idade estão vivenciando tais questões e querem falar, querem ter a sua opinião, mostrar um pouco também do que eles querem apresentar e debater. Um momento rico para o professor, em que também pode ter a relação do currículo oculto, mas o que seria esse currículo oculto? Um currículo que está ali dentro do organograma da disciplina da funcionabilidade dela, questões que estão por trás, que você pode trabalhar, principalmente o ouvir o outro, o debater com o outro, e compreendê-lo. Defendemos muito essa questão, antes de fazer o vídeo deve-se debater com os alunos.

Acreditamos em uma coisa chamada pitch, que é a apresentação oral do trabalho, os alunos se reúnem e o professor marca um dia para esse pitch. Todos os alunos que vão fazer o vídeo irão para frente e falam o seu roteiro, o que querem fazer e por que querem fazer, assim os outros alunos vão debatendo: “Mas você vai botar esse assaltante como negro por quê? Isso não é manter um preconceito? Por que você não pode colocar esse assaltante como menina? Esse debate entre eles também é supérfluo, pois você começa a ver as representações sociais ocultas dentro também da nossa sociedade.

Outra coisa que defendemos muito é que o problema da produção de vídeo é pedagógica e não tecnológica, pelo fato de que o docente não aprende a produção de vídeo, ele não aprende outra tecnologia. Temos até um artigo que apresentamos, mostrando que nas principais universidades do Rio Grande do Sul, das seis universidades que pesquisamos, somente duas tinham uma disciplina de tecnologia e nessa disciplina todo o conteúdo era teórico. Então, quando esse professor vai aprender a usar as tecnologias existentes hoje? Então também é um caso a se debater.

Weslania - Qual a diferença entre linguagem e narrativa no audiovisual? Como funciona a narrativa no audiovisual e como utilizá-la adequadamente em curtas?

Josias - É muito complexo, vamos pensar que você tenha a narrativa e a linguagem. Você tem a linguagem audiovisual que foi cunhada ao longo dos anos, já desde o surgimento do cinema, podemos debater se foi com Le Prince ou se foi com os irmãos Lumiere, e foi se adaptando conforme a sociedade, então você tem o cinema.

O primeiro cinema vai pegar ações do teatro e utilizar, assim você vai ter o começo do cinema, na verdade um documentário, onde você tem uma câmera parada e a ação real na frente, depois você vai ter o Méliès, que já trabalhava com o ilusionismo, com magia, já tinha essa questão toda, ele então consegue utilizar o que ele já fazia anteriormente no ilusionismo, no teatro e trazer para o cinema. Ele faz o cinema crescer muito em termos de narrativa em função da ação, se tem uma pessoa lá parada e surge alguma coisa, ele cria. Tem várias lendas, uns vão falar que ele estava gravando e a câmera continuou gravando, depois quando ele foi revelar viu que um carro surgia e sumia, ele foi tentar entender o que aconteceu, descobriu a questão do corte, começou a utilizar o corte em mais de 500 filmes que fez ao longo da sua carreira e que até hoje é um marco no mundo todo.

Você tem o documentário que é só exibição, após começa a vir a ficção, meio ficção científica, então você tem essa narrativa a ser modificada. No final da década de 20 e início de 30 surge o som, depois a cor, mas o importante é que esse público também vai se adaptando à linguagem, há um tempo eu tinha o personagem falando: "Preciso falar com o ciclano". Ele pegava a chave do carro e tinha que ter a imagem dele e do carro andando até chegar ao ciclano. Hoje nas séries a pessoa, que é um personagem, fala: "Você com o ciclano". E já corta e está falando com o ciclano, todo aquele espaço que eu tinha antigamente dele saindo e dele vindo foi suprimido, pois hoje já entendemos o que está acontecendo, então essa linguagem foi mudando ao longo do tempo.

Agora a narrativa vai ser própria da criação desse grupo, não só do diretor, como de toda equipe que está em volta. No cinema estudantil o que discutimos muito, e temos até um APP – aplicativo, chamado de Cine Clube Estudantil, que é justamente para que esse aluno possa ver curtas de outros alunos, porque na maioria dos casos que vemos em nossos alunos é que eles têm uma linguagem audiovisual muito televisiva. Ele vê a Sessão da tarde, ou outros filmes na televisão e alguns deles, quando vão fazer uma produção de vídeo estudantil, querem simplesmente replicar aquilo.

Incentivamos a criação de Cine Clubes Estudantis, porque os alunos vão assistir a vídeos produzidos por outros colegas, veem que aquilo eles conseguem fazer. Ele vai ter referências que vão ajudar dentro da realidade dele, e assim vendo uma narrativa diferenciada, ele poderá fazer. Para ficar uma coisa mais simples, podemos pensar que aquele aluno, quando vai fazer um vídeo, tem que compreender que há regras no audiovisual, que ele aprende de modo simples e que é técnico, mas a poética dele que vai criar a narrativa que vai ser do grupo depende muito também desse material que ele já assistiu, quantos filmes ele já viu, como ele viu. É como na literatura, se vou fazer uma redação, quanto mais eu leio livros, quanto mais eu leio uma literatura X, eu consigo escrever dentro de um padrão Y.

Se ele assiste a filmes só de uma linguagem X, fica muito mais difícil para ele passar aquilo e só vai reproduzir aquilo, nós temos que pensar que esses alunos estão dentro de uma realidade que perpassa a casa, a religião e a família, estão presos ali, e é dentro desse universo que vão falar, essa é a narrativa que eles vão discutir, será uma narrativa muito posta na idade deles, sendo sobre namoro, briga, vão ser narrativas que eles vão assistir, é por isso que é importante assistir a coisas diferentes para terem possibilidades de criação diferenciadas, eles terão o insight, isso é interessante.

Eu vou dar um exemplo, eu passei muito filme quando eu fazia oficinas, tinha um filme de que gostava muito, era estudantil, eu o passava e comecei a ver que esse filme estava sendo refeito de diversas formas pelos alunos. Era o BV que foi feito em 2011, e eu sempre exibia para os alunos nas oficinas que fazia, era um filme bem simples, mas interessante e engraçado. Comecei a ver que as pessoas estavam refazendo esse filme de outra forma. Paramos de exibir esse filme, foi até engraçado, durante três anos todos os festivais de que participamos com oficina aqui na região tinha um pouco do filme BV em algum curta. Pelo fato de que era uma coisa diferente e eles achavam interessante, acabavam copiando algum elemento ali e, claro, colocavam um pouco da sua expertise em volta daquela ação.

Weslania - Buscando superar uma escola com características tradicionalista, como motivar os professores a produzirem vídeos que sejam dinâmicos e significativos para os estudantes, considerando a relação entre os saberes ensinados na escola e as vivências dos estudantes?

Josias - Tem uma questão que defendemos, essa produção de vídeo antes de ser iniciada pelo professor, ele tem que ter em mente duas coisas. Primeiro, para que eu quero fazer uma produção de vídeo estudantil? Ele quer pegar um conteúdo de sua disciplina e colocar no vídeo? Quer proporcionar aos alunos uma ação diferenciada?

Então tem que pensar no objetivo, como todo professor você tem uma ação pedagógica, e dentro dessa ação pedagógica tem as didáticas que poderá utilizar. Assim, tem que se pensar sobre qual é a ação pedagógica que tem e qual didática vai usar em cima dessa ação pedagógica.

Desenvolvemos ao longo desses últimos dez anos a metodologia PVE, que é uma metodologia de Produção de Vídeo Estudantil e nessa metodologia o que defendemos é justamente que o docente tem que ser capacitado de modo simples, compreender não só o funcionamento do cinema ou do audiovisual, mas principalmente as possibilidades pedagógicas dessa ação. Quando ele compreende as ações pedagógicas que estão por trás do fazer vídeo, fica mais fácil.

Outra coisa que defendemos muito é que o professor tem que compreender que o fazer vídeo, para o aluno, é uma atividade lúdica, é uma questão dele, com o falar e com o que ele deseja. Quando o professor pega e coloca dentro desse seu prazer um conteúdo específico, ele tem que pensar como vai fazer isso. Eu já percebo que o professor, quando está sozinho fazendo vídeo, se estressa, pois quem faz vídeo sabe que é uma demanda muito grande, tem que gravar, produzir, depois editar o material. Dessa maneira percebemos que quando o professor está sozinho é pelo fato de querer fazer o seu vídeo e não o vídeo dos alunos.

Quando os alunos querem fazer vídeo e o professor só os orienta, eles passam a fazer tudo sozinhos e se viram, pois é o desejo deles de fazer. Vou dar um exemplo referente ao pessoal da Universidade Federal de Pernambuco, que tem um projeto chamado Químio, o Curta, é referente a uma professora de química, chamada Kátia, que possibilita aos alunos fazerem vídeos. Eles têm que produzir vídeos com a matemática de química X, eles pegam aquele conteúdo, colocam na história, numa parte da história, mas o vídeo deles geralmente é policial, ou de brigas, ou de romance, entretanto a química se encontra ali no entorno, em segundo plano. O aluno fazendo um vídeo da aula de química orgânica, não é um vídeo da aula que ele simplesmente vai fazer, é um vídeo de ficção.

Tem um curta deles que eu gostei muito, retratava a história de uma empresa que estava poluindo a cidade em função de uma ação química X e todo curta, na verdade, era em função da história de um policial, da relação dele com o seu filho. Através dessa relação do policial com o seu filho, havia uma investigação em relação à poluição do rio da cidade, onde há a questão da química.

Esse é um exemplo de que os alunos fizeram o que eles queriam, um filme com romance, com briga, com a questão X e ao mesmo tempo tem a questão que o professor apresentou, a química. Considerando que eles tiveram que estudar química para poder compreender e colocar no roteiro e na fala dos autores, dessa maneira tem as duas coisas.

Se me perguntar, o que você sugere? Temos exemplos interessantes, como de uma professora de matemática que dá 30% da nota para os alunos que fazem vídeo, uma parte do conteúdo do trimestre tem que estar dentro do vídeo. Os alunos, por exemplo, da zona rural que fizeram vídeo de ficção de uma história X, no meio da história tem um aluno que está lá trabalhando na agricultura e um dos personagens pergunta: "Como tu mede isso?". O outro aluno que está lá arando explica como é feita a medição e o outro fica lá: "Que legal", e tal. Mas isso não é a história principal. É interessante, o aluno fez o que queria, mas ao mesmo tempo teve que aprender matemática também, passou um pouco de matemática no vídeo. Então é isso que eu acho interessante, o aluno quer fazer um vídeo, quer falar um pouco de sua realidade, e você pode inserir um conteúdo.

Tem professores que preferem não colocar o seu conteúdo e trabalham com projetos e dessa maneira junta dois ou três professores para trabalharem com projetos e através desses projetos você pode trabalhar a questão do currículo oculto. Nós temos a história de professores que tinham problemas em sala de aula, como brigas, desordem, toda aquela questão de vida que acontece, infelizmente, e ele começou a produzir filmes com os alunos. Muitos alunos dos grupos que ficavam lá brigando entre si começavam a ajudar um ao outro, claro que os vídeos, a temática estava ligada à questão da adolescência que eles vivenciavam, algo presente numa escola de periferia. Percebemos que a maioria das escolas que fazem vídeos são escolas de periferia e essa questão é interessante. Assim, o professor que falava que quando entrava na sala de aula e muitas vezes tinha problemas com os alunos, depois que começou a produzir vídeos nunca mais teve problemas com eles.

Percebemos também que a relação entre professor e aluno é modificada, pois não é mais aquela coisa, eu mando e você obedece, estamos ali juntos com o mesmo objetivo para criar uma coisa para o outro. A professora comentou que agora ela se apaixonou pela produção de vídeo e a turma dela, que era uma turma de 7º ano e que tinha vários problemas, uma turma grande, depois ficou um amor, um respeitava o outro, é isso que a produção de vídeo realiza, nós chamamos de currículo oculto.

Essa questão do entender o universo do outro, de compreender, dialogar, debater, isso é respeitar, é o que o vídeo faz. Muitos dos grupos lá diziam: “Eu preciso de uma coisa lá”. O outro respondia: “A minha mãe tem isso”. E isso vai acontecendo entre eles, então o docente não precisa ficar presente o tempo todo, às vezes sabemos que, infelizmente, tem professor com aquela mania de querer controlar tudo e sabemos que na produção de vídeo o que predomina é o caos criativo. Então se o docente quer organizar tudo, controlar tudo, ele não vai conseguir, ele tem que confiar nos alunos e confiar nesse caos criativo para a coisa funcionar, o que percebemos é que quando o curta fica nas mãos dos alunos eles fazem, quando o docente quer controlar tudo, ele se irrita e não consegue chegar ao final com um vídeo pronto.

Weslania - De que maneira a escola, professores e pais poderiam interagir na promoção de vídeos, considerando as vivências e necessidades dos estudantes em sala de aula? Essa interação, em seu ponto de vista, poderia colaborar para uma união entre a escola e a comunidade, desenvolvendo um ensino mais colaborativo?

Josias - Uma coisa que eu acho muito interessante, eu comecei a trabalhar com essa questão de vídeo mais ou menos em 1997, quando eu era aluno da UFRJ. Começamos a fazer trabalhos lá na Maré numa Ong, eu tinha um amigo lá do curso e ele nos convidou e o que mais me chamou a atenção, pois em comunicação a gente não tem licenciatura, apenas bacharelado, não estudamos nada referente à área da educação, nada de pedagógico, mas mesmo assim eu fui, estava no 5º semestre, dei oficina e tal.

Voltei na outra semana e quando cheguei estava um clima meio pesado e a professora veio conversar comigo, relatando que um aluno tentou esfaquear o outro, teve uma briga entre eles. Lá era uma Ong que juntava os alunos da co-

munidade para trabalhar, depois do que a professora falou eu fiquei sem jeito, como eu não sabia dar aulas, fui conversando com os alunos, perguntei o que queriam fazer e em cima do que respondiam produzimos um vídeo.

Quando saí da favela, lá tem vários becos estreitos para passar, estava passando para embarcar num ônibus, eu vi passando o garoto que tinha esfaqueado o outro, e claro, eu olhei meio cismado, pensei 'é agora?', mas continuei andando, olhei para ele e falei: "Oi, tudo bem?". Ele veio falar comigo e pedir desculpas, pois não poderia mais assistir às aulas e ele queria muito. Parei, sentei com ele num barzinho, tomamos um café.

Fiquei pensando na força que o audiovisual tem, não é só o audiovisual, mas a questão de você dialogar e dar possibilidade para o outro falar para o mundo das ações dele, na verdade ele tinha o problema com o outro garoto e durante a conversa eu nem entrei nessa questão, ficamos lá conversando outras coisas. Quando você faz vídeo você possibilita isso, compreender o outro de forma mais emocional, mais sentimental e o problema na educação é que, quando se fala de sentimental, sempre vai para o outro lado, pensando em assédio, pensando nessas questões. Só que o afeto às vezes é o sorrir, o entender, o ouvir o outro.

Quando se fala de inteligência emocional, no criar afetos em sala de aula, claro que quando você fala isso na adolescência é complicado, você tem na adolescência uma mudança corporal e principalmente no cérebro do adolescente, então você tem isso no cérebro por volta dos três ou quatro anos e depois lá na adolescência, é por isso que o adolescente às vezes critica muito, começa a ter a realidade de quem ele é no mundo, do que é o mundo. Assim todo aquele sonho dele de ser astronauta, de ser médico, de ser isso ou aquilo, pois quando se é criança pode ser qualquer coisa que a realidade dele é outra, mas quando ele passa a ser adolescente ele começa a ver quem é o pai dele, quem é a mãe dele, quem é ele na realidade do mundo, então ele começa a se ver, percebe que aquele sonho de ser astronauta nunca vai existir, que ser médico, de repente, dentro de uma realidade brasileira para ele, aluno de periferia, vai ser muito difícil ou quase impossível. Então todos esses sonhos que ele criou ao longo dos anos, ele vê que não será bem assim, é por isso que surge tanta rebeldia nesse adolescente, e de repente ele quer romper laços com a família e se mostrar à sociedade como ele é, um ser humano individual. Quando o aluno faz vídeo, principalmente nessa faixa etária, têm todas essas questões que envolvem e falam de sentimento.

O que defendemos cada vez mais é que o professor possa trabalhar essa inteligência emocional com esse aluno, mas a sala com 40 alunos, com conteúdo X para poder passar e a escola cada vez mais fica como um espaço lógico, de raciocínio e não de afetividade. O aluno vai buscar essa afetividade onde? Entre eles às vezes, na maioria das vezes, ou em outros espaços onde possa encontrar. Defendemos cada vez mais que a produção de vídeo é um espaço de afetividade no sentido de compreender e entender, ouvir e ter o carinho pelo outro. Sendo assim, se eu vou fazer um vídeo com um grupo de alunos, eu tenho que saber quem é aquele aluno, saber qual é o universo dele.

Uma vez gravei em algumas comunidades, e eu visitava a casa dos alunos, chegava lá, tomava café, sorria, brincava, escutava histórias e gravava. Fazia as ações, observava o que podia fazer, pensava 'ah, isso aqui não é legal, vamos fazer aquilo ali', e fazíamos. Estamos criando, não mandando, essa é uma das diferenças, numa sala de aula tradicional, onde você tem toda aquela lógica dos corpos, de sentar, de ouvir, de falar e eu, enquanto docente, permitir que o aluno fale, é o que Foucault levantou em relação ao poder da fala e tudo mais.

O vídeo possibilita a discussão, o debate, a criação, os alunos ali criando, e não adianta se a pessoa é mais nova ou mais velha, se tem mais experiência, a criação é um insight do momento. Brinco que o espaço do set é um espaço mágico, porque eu posso ter tudo organizado, mas quando eu vou gravar surge um insight, considerando o espaço onde estou e a energia desse espaço, assim modificamos o que íamos fazer, e fica bem melhor.

Tem muitas histórias de filmes, mesmo os de Hollywood, que de repente na hora de gravar tiveram tudo modificado, houve um insight daquilo que iria ficar bem melhor em relação à história que eu quero contar.

E onde entra a sociedade nisso? Esse aluno vai gravar ou na escola, ou no espaço em torno da escola, então ele vai ao mercadinho, vai ao bar, à cabeleireira pedir o espaço, dentre outras coisas, nisso a comunidade vai colaborando. Muitas vezes o aluno tem que pedir ao diretor uma carta ou alguma coisa que comprove que está fazendo o trabalho da escola, então junta todos, os professores, os pais, etc. Tem que levar o aluno a algum local, ele pede à mãe que o leve, por exemplo, ao centro da cidade junto com o outro colega, dessa forma as duas mães dos alunos se juntam e os levam para poderem gravar. Temos o relato de mães que pegavam o ônibus, até dois, para irem a um espaço X para levarem os alunos para gravarem e voltavam. Quando encontrava essas mães eu

falava: “Que trabalhadeira, hein!”. Elas respondiam que não, que foi divertido, que elas brincaram e conversaram, etc. É a melhor parte? Não, na minha visão uma das melhores partes é a exibição.

Numa prova de matemática dificilmente o aluno vai tirar dez e querer mostrar para os outros colegas, é um ou outro que faz isso, entretanto, quando ele faz um vídeo ele quer que todas as pessoas vejam o seu vídeo. Percebe-se que, quando os alunos veem o vídeo e uma cena não ficou boa, eles vão lá e refazem a cena, pois eles também são críticos da realidade, do que eles querem ver. Dessa maneira essa produção de vídeo envolve tanto a comunidade escolar, quanto a sociedade. A exibição hoje em redes sociais contribui também para essa ação, então hoje tem curtas estudantis com cem mil, quinhentas mil visualizações, se colocarmos isso no papel é um trabalho que o aluno iria fazer e a turma dele não veria, ficaria num canto. Agora ele tem voz.

Então discutimos muito a realidade social que esse aluno vive, ele está reproduzindo um signo e que signo é esse que ele reproduz? Qual é a relevância desse signo? É um signo que ele está criando, o significante que ele vai criar e dar um significado, ele está reproduzindo o que ele vive, ele está significando o que ele vive, portanto é isso que a produção de vídeo possibilita, o diálogo entre os pares e com os pares com outras ações da sociedade.

Weslania - A linguagem cinematográfica pode ser utilizada em sala de aula, de maneira a promover atividades práticas, viabilizando um ensino integral aos estudantes?

Josias - Bem, eu acho que a escola tem essa questão da lógica que estamos falando, ela é defendida por vários autores, dentre eles o Damásio, e ele vai falar da inteligência emocional.

Discutimos muito que a escola trabalha muito mais a lógica que o emocional, então, quando a escola abre espaço para um ensino integral, você abre espaço para outras ações, principalmente ações artísticas para as quais você pode estar contribuindo.

Então, em relação à produção de vídeos temos exemplos de escolas que duas vezes por semana abrem um turno inverso para os alunos poderem ir lá e desenvolverem várias ações, dentre elas, a produção de vídeos, que é uma das mais requisitadas. Tem uma escola no Rio de Janeiro, a escola Grécia, pela qual tenho

muito carinho, onde tenho alguns amigos que trabalham e desenvolvem trabalhos fantásticos em relação a isso, é o que eles fazem justamente, abrem a escola no contraturno oferecendo cursos e oficinas em que os alunos podem ir e realizar.

Dentro dos curtas realizados tem um bem interessante, que é totalmente político, a turma pegou e fez um trabalho em cima da história da Mariele, como se ela fosse criança vendo vários absurdos sendo cometidos e depois no final ela lá com relação com a turma. Assim quando você vê o curta, você não vê nada dessa questão política, só no final que você entende, quando ela fala o nome dela e como personagem vai vendo vários preconceitos.

Para isso ser feito tenho que ter tempo, eu não crio uma coisa de uma hora para outra, claro que você pode ter algum gênio que consegue criar de uma hora para outra, mas a criação é muito em cima daquela questão do tempo, eu lhe dou uma ideia e você vai pensar nas possibilidades, vai discutir, vai ver um filme, ler um livro, ler uma poesia.

Uma vez um aluno chegou e me perguntou por que ele tinha que ler poesia se não serve para nada. Eu falei que se pensar na parte prática realmente não serve para nada, mas se você pensar como aquilo está interferindo mentalmente nas suas ações, quando você vai criar e escrever, inconscientemente a poesia, a rima, a métrica vão estar, essas questões são inconscientes, não são conscientes. Eu lhe ensino a apertar o parafuso, isso é algo técnico em que você vê uma praticidade imediata para aquilo, assim como pegar uma chave de fenda e apertar um parafuso ou fazer uma questão X. Quando você lê uma poesia, ou quando você assiste a um filme, uma obra de arte, uma peça de teatro, tudo fica no inconsciente, mas quando você vai criar, o conteúdo que está ali de modo intrínseco, ou seja, algumas coisas você pega daquilo e vai utilizar, mas para isso tem que ter tempo.

Por isso que defendemos a criação de Cine Clubes Estudantis, pois assim os alunos poderão assistir aos curtas e debater, considerando que nos debates eles estarão repensando as questões pessoais e quando forem produzir seu curta, muitas coisas que eles discutiram vão aparecer no tal insight e eles colocarão de modo inconsciente. Esse é o motivo de defendermos o trabalho com projetos e, assim, uma escola que trabalha de maneira integral possibilitaria esse tempo, ao criar um Cine Clube, você poderia ver, debater e depois criar.

Tem uma escola em Novo Hamburgo, aqui no Rio Grande do Sul, onde os alunos gerenciam o Cine Clube dentro da escola, é uma escola de periferia, lá

eles organizam e fazem as exposições, depois eles debatem isso no início do ano. Passados uns três meses os próprios alunos que participaram do Cine Clube criam um tema para os vídeos que vão utilizar. No ano passado a escola teve vários problemas com bullying, passaram a assistir a filmes e curtas com esse tema e tentaram criar uma versão deles. Isso que eles fazem é interessantíssimo, pois toda escola se mobilizou para fazer os curtas com essa temática. Não obrigatoriamente, mas seria uma das ações ter esse tema. Se houve muitas brigas na escola e o porquê? Dessa maneira muitos alunos passam a fazer pesquisas com outros alunos para saberem o motivo das brigas, ou quando um aluno reclama que o outro o chamou de feio, ou de gordo, magro, disso ou daquilo, assim eles anotam tudo.

Esse material da pesquisa é levado para o Cine Clube, para poderem debater e criar o roteiro em cima do que eles viram, do que eles criaram, já aprenderam a fazer a pesquisa, então fazem uma pré-pesquisa para saber o motivo de uma ação X para eles poderem fazer um curta em cima daquilo também.

O que estávamos falando sobre currículo oculto está dentro disso tudo, ou seja, se você aproveitar o conhecimento que esses alunos têm e o desconhecimento também para que eles pesquem e possam estar utilizando.

Weslania - Como produzir vídeos dentro do espaço escolar? Quais recursos e programas (para edição) podem ser utilizados? E de que forma poderiam ser divulgados?

Josias - Primeiro defendemos que a escola crie um canal e coloque o material dela lá, pois hoje muitos professores criam um canal, colocam o vídeo ou às vezes o professor nem coloca, quem coloca é o próprio aluno. Enquanto pesquisador, às vezes você não sabe quem fez aquele material, quando foi feito, como foi feito, assim pedimos que a escola crie um site no YouTube e coloque o material que eles produzem lá. Pedimos ainda que nos créditos sejam adicionados o nome do professor, do diretor, o ano e a cidade. Por exemplo, se tem um vídeo e eu achei interessante, mas não tem os nomes nos créditos, daí se eu quero saber quem é o professor, quem é o diretor, considerando que muitas vezes também a direção da escola tem que permitir essas ações, e eu não tenho, então para nós, pesquisadores do audiovisual estudantil, isso é muito ruim, dessa maneira recomenda-se que a escola crie um site, coloque o ano no

final dos créditos, o nome do diretor, do professor responsável, pois assim conseguirá organizar e fazer uma pesquisa interessante sobre isso e essa é sem dúvida uma dica interessante.

Quando comecei a fazer esse trabalho, eu coordenava a área de tecnologia, mas já trabalhava no mercado, depois passei a coordenar a área de tecnologia no Senac Rio e passamos a perceber que não adiantava eu pegar o que aprendi ou o lecionava e levar para as comunidades, pois era outra realidade. No Senac Rio eu trabalhava com um software de ponta que não poderia ser utilizado na comunidade, então começamos desde cedo a pesquisar softwares livres que poderiam ser utilizados, mas hoje, com a criação dos APPs, com a ênfase da globalização do telefone, do smartphone, com essas tecnologias, você não precisa dos softwares pagos. Fazemos oficinas só com softwares livres, de tudo, de gravação à edição e você tem uma qualidade muito boa. Tenho uma oficina em que os participantes já saem com o roteiro, com vídeo em 1 hora e 15 minutos.

Teve um problema com uma professora, ela não conseguia fazer vídeo, e eu questionei por que não conseguia e ela me respondeu que simplesmente não conseguia. Fui à sala dela, participei da aula dela umas três vezes, fiquei olhando o que ela fazia, anotei tudo e levei para o nosso grupo de pesquisa. Começamos a formular e criamos então o pitchem do roteiro, que é justamente onde ensinamos como sair com o roteiro em uma aula de 50 minutos e todos os alunos saem com o roteiro nesse tempo.

Na verdade existe uma diferença entre escrever e falar, quando escrevo e uso uma lógica, então tenho que pensar no que estou escrevendo, nas lógicas, exemplo, a palavra assassino, o assassino do parque, assassino é com três, dois ou um "s", ou com "ç" e quando eu começo a pensar nisso a criatividade já foi embora, o insight se perdeu, a poética foi embora, agora o que podemos fazer é instigar os alunos a falarem o roteiro que produziram. Eles criam as histórias deles, e eles criam muitas, depois vão à frente da sala de aula e as apresentam para a turma, a professora grava o áudio e eles contam a história. Depois a turma debate com eles sobre a história apresentada, a professora envia o áudio para o grupo e pronto, agora é só escrever. Caso não saiba escrever a palavra assassino, a história estará ali no áudio, então é só ir ao dicionário e pesquisar, aprende e pronto, assim você não perde a criatividade.

O gravador é um APP importantíssimo, pois esse pitchem do roteiro que estou documentando tem que ser gravado para o aluno não perder a criativi-

dade e não perder o embalo do pensamento. Recomendamos também um site no YouTube que é sobre produção de vídeo estudantil e nesse site tem várias videoaulas, temos mais de duzentos vídeos, há videoaulas sobre Filmora, Chat cam, tem o Kand vídeo, Gimp, softwares de edição, de gravação, de fotografia. Existe videoaula para os alunos também, porque sabemos que a linguagem do professor é uma e do aluno é outra, existem vídeos para os dois públicos. Hoje se o aluno me disser que quer editar um vídeo, vou recomendar o Filmora para usar, pois é livre, mas o Filmora Desktop é pago, recomendaria o Desktop, também Olive, tem esses dois softwares que ensinamos desde baixar até como exportar de modo bem simples, tudo está nas videoaulas que você tem no nosso site no Youtube, produção de vídeo estudantil lá no canal, hoje temos trinta e quatro mil inscritos no Brasil todo. Softwares e APPs têm vários, tem uma lista gigante e depende muito do que você quer fazer.

Weslania - Considerando o espaço da sala de aula, que dicas você daria aos professores que almejam aproximar os estudantes dos recursos audiovisuais, de maneira que eles analisem programas de TV e vídeos publicitários, correlacionando com os conteúdos e programas escolares, ou seja, como “educar o olhar” dos estudantes?

Josias - Esse é um debate muito grande, nos anos 90, quando eu já estudava, havia essa questão da mídia e a sociedade. Sabemos que uma TV aberta é uma concessão do Estado que permite o trabalho. Temos a ideia de que essa TV está ali para nos ajudar, porém essa televisão, seja ela qual for, é uma ação comercial.

Temos então as TVs abertas, que têm uma licença para trabalhar, e existem alguns estados que possuem uma TV educativa, que seria então a TV do governo. Tirando essa TV, todas as outras têm ações comerciais, trabalham com a ideia de lucro e várias outras questões ligadas. Quando passamos para o aluno o que é uma televisão, como funciona uma televisão, um audiovisual, percebemos que muda o olhar dele para a mídia.

Eu trabalhei durante muito tempo em Ong e tinha esse debate, como fazer os alunos perceberem que a TV pode mentir ou omitir, que às vezes eu não sei nem o que é pior. Fizemos experimento, achei bem interessante, eram alunos do 3º ano na época, estamos falando do ano de 1998 a 1999 no máximo. Eu dis-

cuti com uma amiga minha, a Gisele Cordeiro, como fazer os alunos terem consciência de que a TV pode mentir, na verdade esse foi o tema do primeiro livro que escrevi. Nesse debate com a Gisele tivemos um insight, fazíamos oficinas todas as sextas-feiras com os alunos, eu trabalhei nessa escola como voluntário no programa Amigo da Escola, tivemos uma ideia sensacional, em que os alunos puderam perceber que a TV podia mentir.

Fizemos o seguinte, pegamos uma atriz, ou seja, uma aluna, para ser repórter e a aluna perguntava para os amigos assim: “Qual é o professor que você mais gosta?”. E todos falavam o nome conforme o desejo e a ação que tinham lá. Pegamos essa aluna repórter, a colocamos em outro espaço físico e ela falou assim para os demais colegas: “Agora vocês vão assistir a um filme onde os alunos falam dos professores que eles menos gostam, ok!”. Antes tínhamos editado esse material, o exibimos para os alunos e no final perguntei se haviam gostado. Responderam que sim, que era legal, muito legal, que estava tudo certinho, mas uma aluna dentre os vinte levantou o braço e falou assim: “Poxa, quando ela me perguntou, eu pensei que era para falar do professor que mais gosta, agora estou vendo que é o que menos gosta, porque essa professora que eu falei o nome, eu amo, que eu mais gosto, mas eu errei, né, eu escutei errado”.

Começamos a perceber que ao mostrarmos o vídeo sem edição para eles ficaram de boca aberta, e essa mesma aluna que falou que tinha errado, disse: “Poxa a TV não pode, mas mente também, né?”. Respondi que sim, a TV pode também. Foi interessante o que eles passaram emocional e sentimentalmente, voltamos à questão emocional, eles sentiram na pele que a TV pode mentir e eles começaram a olhar a TV de outra forma, que a TV também pode modificar algumas ações, como foi modificada a deles. Esse foi um exemplo simples que fizemos e que pode ser repetido dentre outras ações.

Outra coisa também que fizemos foi dividir dois grupos, o primeiro era de donos da televisão, assim pegamos vários bonecos e organizamos todos sentados no chão. O outro grupo era de restaurante, outro de padaria, de supermercado e cada um tinha uma ação. Do outro lado criamos uma rádio TV que não tinha dinheiro, nos mercados e nos comércios as pessoas compram, consomem. Mas e a TV, como ela ganha dinheiro? Ninguém sabia. “Você do mercadinho vai até lá e paga R\$ 10,00 para falar que seu mercadinho é bom”. Daí a padaria, com medo de perder clientes, vai e paga R\$ 10,00 ou R\$ 12,00. Eles co-

meçaram a ver que entre eles começou uma disputa, cada um tinha um bolo de dinheiro para poder pagar à televisão e em troca eles tinham que fazer comercial. Então os alunos começaram a ver como a TV ganha dinheiro.

O segundo ponto que a gente colocou é que nesse restaurante, que era o maior da cidade, que era de um dos grupos, teve um problema e as pessoas começaram a passar mal lá e os repórteres da TV foram até lá gravar. Eu perguntei o que eles iriam fazer agora, pois, se falassem mal do restaurante X, que as pessoas estavam passando mal, o restaurante X não faria mais comerciais com aquele grupo e eles perderiam dinheiro. O grupo da TV ficou me olhando e disseram que iam fazer assim, falariam que em um restaurante da cidade as pessoas passaram mal.

Dessa maneira eles sozinhos descobriram que, como eles são amigos, não poderiam mostrar o restaurante, mas tinham que falar, assim não citariam o nome, colocariam da seguinte maneira: “Em um restaurante da cidade as pessoas passaram mal”. Assim, como tem outros restaurantes na cidade, pronto. Os alunos começaram a perceber como a emissora ganha dinheiro.

E assim a criança percebe que a emissora não está ali para nos ajudar, existe esse engano. A emissora está ali para se sustentar e para isso ela vai fazer várias ações, ela não quer dizer que vai mentir. Entre uma ação A que pode dar mais dinheiro do que uma ação B, que não vai dar muito dinheiro, ela vai ficar na ação A, que vai lhe render mais dinheiro. E é isso que o aluno tem que ter em mente, que essas emissoras são empresas comerciais, não são empresas que têm a finalidade de nos ajudar, e ajudar a organizar a sociedade, esse é um dos problemas que vemos, porque ali passa a ideia de que a emissora é regida pelo bem fraterno de sempre.

A primeira coisa que tem que ter é capacitação desse aluno, para que ele entenda como a televisão funciona, uma aula audiovisual, ele entendendo uma aula audiovisual ele poderá entender como a TV funciona, como ela sobrevive. Ele vai começar a perceber o porquê que só tem jogo de futebol na emissora X e não tem nas outras, por que só tem carnaval na emissora tal e não tem nas demais, por que, sempre que aparece futebol ou coisas de futebol, aparece cerveja, por que no intervalo do jornal aparecem comerciais de carros e assim ele começa a perceber essas questões. Vai percebendo, vendo como essa propaganda está ali para pagar à emissora e dizer que ela é boa.

Tem um caso de uma companhia de carro, eu não vou citar o nome, eles descobriram que tinham um problema no freio e aí fizeram um levantamento de quanto iam gastar para trocar os freios de todos os carros. Vai gastar X se avisarmos, mas se não avisarmos e tiver algum problema e tivermos que indenizar alguém vai gastar a metade de X. Então eles perceberam que se não avisassem e tivessem que indenizar alguma pessoa iriam gastar menos do que se comunicassem o problema. Estamos falando de pessoas que poderiam vir a óbito em função de um erro da empresa X, porém eles perceberam que ganhariam mais dinheiro se não comunicassem por essas indenizações.

Assim, quando mostramos para os alunos como os comércios e as empresas funcionam, como ganham dinheiro, eles começam a ter uma visão mais crítica dos audiovisuais. Durante muito tempo isso é o que não se quis passar, essa visão para as pessoas, essa visão de como a mídia funciona. O que percebemos cada vez mais, na visão de Darci Ribeiro, a crise na escola é um projeto. Sabemos que a escola está em crise não pelo fato de ela ser assim, mas pela maneira de ela continuar a manter o status quo de vários grupos políticos e sociais no Brasil. Infelizmente essa produção de vídeo pode colaborar para uma visão política dentro da escola. Claro que a escola trabalha com visão política, não tem como falarmos da sociedade sem falarmos da política que está gerindo e organizando todas essas ações.

Vemos sites como o TikTok que me possibilitam ganhar dinheiro, X de dinheiro, e eu não estou discutindo política, nem debatendo. Se você pegar hoje, o maior crime que eu acho que existe são os algoritmos, porque as redes sociais podem ser muito boas por um lado, mas não tão boas por outro. O que percebemos é que se eu fizer um vídeo falando de educação esse algoritmo vai direcionar o vídeo e distribuí-lo para X pessoas e se eu falar qualquer outra coisa que não esteja ligada à educação para me exibir, 10, 20, ou X pessoas, então quem está só no "caça níquel" cada vez menos vai falar de educação, pois não são distribuídos. Se eu falar qualquer besteira, os vídeos chegam a um milhão, dessa maneira eu vou falar besteira e tirar cada vez mais pessoas das ações políticas e dos pensamentos críticos.

Se eu fizer um vídeo hoje e falar mal de Paulo Freire, o vídeo chegará a quinhentas mil visualizações rapidinho, mas se eu fizer um vídeo falando das ações de Paulo Freire, talvez eu não chegue a quinhentas mil visualizações rápido. Portanto, se eu quero caçar dinheiro, vou falar mal de Paulo Freire e chego

às quinhentas mil visualizações, se colocar no YouTube “Paulo Freire mentiu”, vai ver o número de visualizações que terá, mas se colocar a metodologia dele, você percebe só um quinto das visualizações em relação ao outro vídeo.

Isso são os logaritmos, temos que repensar, eu acredito que será a segunda demanda que vamos ter mais forte ainda do que a década de 90, é a democratização da mídia. E hoje a mídia tradicional, a TV e os jornais, está cada vez mais perdendo espaço para as mídias alternativas, então o debate hoje está forte, porque antes eu tinha X emissoras para poder discutir, agora eu tenho esse logaritmo, nem sei como funciona direito, mas vai distribuir entre várias pessoas, fazendo esse eco que eu quero para que possa ser exibido.

Para quem tem interesse, têm vários sites que mostram o problema desses logaritmos que essa é uma demanda que a juventude vai dar conta. Como vai ter redes sociais no futuro, não sabemos se ela vai continuar, se vai mudar, mas hoje, como ela funciona, cada vez mais pessoas saindo do mundo político para falar de algo que viralizou, ou bobeira, essas coisas que nós chamamos de inocência ou outra coisa, porque se eu falar de política ou entrar em questões políticas vai bloquear cada vez mais.

Referências

CAPRA, Fritjof. *A visão sistêmica da vida: uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas*. Tradução de Mayara Teurya Eichenberg e Newton Roberval Eichenberg. São Paulo: Cultrix, 2014.

MOLETTA, Alex. *Criação de curta-metragem em vídeo digital: uma proposta para produções de baixo custo*. São Paulo: Summus, 2009.

PIRES, Paula. Imagens sem som e com movimento: o teatro de sombras e a história do cinema são a base para a produção de um curta mudo. *Revista Nova Escola*, São Paulo, v. 267, 2013.

VASCONCELLOS, Maria José. *Pensamento sistêmico: o novo paradigma*. Campinas: Papirus, 2013.

ESCOLA, SUBJETIVIDADE E IMAGEM

Maria Alice de Sousa Carvalho Rocha, por Denízia Rosa Ferreira Alves¹

É com muita honra que entrevisto a Profa. Dra. Maria Alice de Sousa Carvalho Rocha, uma das profissionais de educação com experiência de maior peso e relevância no estado de Goiás, onde nasceu e vive. No exercício ininterrupto da docência há mais de 34 anos, a professora Maria Alice demonstrou, ainda muito jovem, o seu apreço pelo magistério, buscando sua formação no Instituto de Educação de Goiás, uma escola pública aqui mesmo em Goiânia. Como mestranda do Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás, eu tive o privilégio de conhecê-la atuando como docente da disciplina “Produção Acadêmica em Linguagem Visual e Audiovisual”, um dos assuntos que abordaremos nesta entrevista.

Denízia - Professora, qual a sua área de formação?

Maria Alice - Antes de apresentar minha área de formação, gostaria de destacar que ela ocorreu fundamentalmente na escola pública, apenas os anos

¹ Graduação em Secretariado Executivo Bilingue e Licenciatura em Letras - Português/ Inglês pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás; especialização em Língua Inglesa pela Universidade Evangélica de Anápolis-GO e em Educação Inclusiva com ênfase no Atendimento Educacional Especializado pela Sociedade Brasileira de Educação e Cultura S/S LTDA (Fabec/Brasil). Atualmente, é professora na Rede Estadual de Ensino e na Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, e mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás. E-mail: deniziarosa@gmail.com

iniciais foram realizados em uma escola conveniada, dirigida por religiosos católicos. A partir do 7º ano fui para a escola pública e desde então desenvolvo meus estudos e trabalho nela. Como você já mencionou, fiz o curso de magistério no Instituto de Educação de Goiás, sentindo o total abandono a que estava submetido na época, nos anos 80, mas ainda em resistência. Depois fiz Pedagogia, mestrado e doutorado em Educação na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, assim como um pós-doutoramento em Artes e Cultura Visual na Faculdade de Artes Visuais. Meus estudos têm como foco a linguagem e sua aquisição, passando pela discussão sobre concepções de linguagem, sujeito, educação e ensino.

Denízia - Das experiências que presenciou no campo da educação, qual delas considera mais significativa no seu trabalho?

Maria Alice - Com tantos anos me dedicando à educação pública, tive oportunidade de participar de muitas experiências significativas. Mas citaria duas, a primeira coordenada pela professora Sonia Borges, intitulada *Ressignificando a produção textual*, uma pesquisa participativa que promoveu minha entrada nos estudos da psicanálise e suas possíveis implicações no campo educacional. Isto é, no modo de compreender a escola, o aluno, a transmissão e seus desafios cotidianos. Essa experiência ampliou inclusive o modo de ver a escrita, principalmente a realizada na escola, que privilegia muito mais a sua função instrumental. A partir daí, pude realizar o mestrado e depois o doutorado com a orientação do Cristovão Giovanni Burgarelli e participar do grupo de estudos que ele coordena; e, a segunda, o projeto institucional *Arte, psicanálise e educação: os procedimentos estéticos do cinema e as vicissitudes da infância*, uma parceria com vários colegas de outras instituições, como Sonia Maria Rodrigues, Luiza Monteiro e outros, inicialmente sob a coordenação da Glacy Roure. Esse projeto incentivou e me ajudou a introduzir o cinema nas disciplinas que ministro em parceria com a Deise Mesquita, a Silvana Freire e outros colegas na educação básica e na pós-graduação do Cepae, como um campo privilegiado para elaborar nosso encontro com o mundo.

Denízia - Na sua experiência como docente, já houve oportunidade de participar na elaboração de algum projeto internacional? Como foi?

Maria Alice - Em parceria com o professor José da Silva Ribeiro, participei do projeto *Um salto a Melgaço do Marajó; do Minho ao Amazonas*, uma realização da Universidade Federal do Pará, por meio do Grupo de Pesquisa em Antropologia Visual, do Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia e da Ao Norte - Associação de Animação e Produção Audiovisual, sediada em Portugal. Nele fiquei responsável pela realização de mostras e oficinas de cinema para crianças, jovens e professores na cidade de Melgaço, na Ilha do Marajó, além de participar como júri oficial do festival nacional *Ação! Festival de Vídeo Escolar*, em Viana, do Castelo/Portugal, do Festival do Filme Etnográfico do Pará, nas suas duas últimas edições. Essas experiências têm ampliado meu olhar sobre o próprio Brasil e o mundo, conhecendo realidades até então invisíveis para mim e que tenho procurado na medida do possível compartilhar, nas disciplinas que leciono e nos projetos de pesquisa e extensão que participo. A minha entrada no Grupo de Estudos de Cinema e Narrativas Digitais da Ao Norte, um grupo que congrega colaboradores de países de expressão portuguesa e da Galiza, tem sido uma oportunidade para investir em um trabalho criativo com as imagens e de seu poder de falar sobre o que nos rodeia. A partir dessa rede, muitos trabalhos foram feitos, articulando o ensino, a extensão e a pesquisa. O material audiovisual produzido pelos alunos, as mostras e encontros são exemplos de como podemos estabelecer parcerias e colaboração.

Denízia - Em seu artigo *Infância e Cinema: o flashback*, você escreveu sobre uma singularidade em construção, uma temática da psicanálise freudiana sobre o Inconsciente. Como essa relação infância e cinema pode ajudar a entender as relações parentais nos nossos dias?

Maria Alice - Embora as formulações freudianas também tenham inaugurado o século XX, ainda é desconhecida no meio acadêmico, fica restrita ao curso de Psicologia, com poucas exceções. A psicanálise vive um pouco à margem no campo educacional, ainda que tenhamos uma série de estudos já realizados. A singularidade acentuada atualmente não é em relação ao campo do Inconsciente, tal como abordou inicialmente Freud. Penso que poderíamos tirar mais consequências com o conceito freudiano do Inconsciente e suas implicações. Em princípio, deixaríamos de naturalizar as relações parentais, as relações entre aluno e professor e as questões de transmissão, por exemplo.

Fala-se muito em respeitar a singularidade, mas pouco se questiona o que vem a ser isso, de que subjetividade se fala. A psicanálise tem muito a contribuir nessa discussão, pois não é possível pensar em sujeito sem que haja implicação do próprio *modus operandi* do Inconsciente, do infantil que habita em cada um. E a infância é um tempo lógico em que se estrutura o Inconsciente, daí a importância de se estudar e problematizar a infância e suas vicissitudes. As artes, de modo geral, colaboram para pensar sobre os temas universais e existenciais. O cinema, em muitos de seus filmes, trata sobre isso e a infância tem sido representada nele. A pesquisa de que participo toma esses filmes para refletir sobre a infância; sem dúvida eles têm nos ajudado nisso, principalmente para colocar no plano outra criança, cuja presença não esteja associada ao ideal definido pela contemporaneidade, longe do referencial psiconaturalista observado por Leandro Lajonquière, no seu livro *Figuras do infantil*.

Denízia - Conte um pouco sobre o trabalho de orientação que fez na dissertação do mestrando Santiago Lemos, cujo produto educacional foi um “Jogo Virtual Dali Ex: um projeto de formação estética e ensino de artes visuais”.

Maria Alice - Essa orientação foi construída tendo como eixo principal a defesa de uma formação na escola pela via da estética, tentando unir o interesse dos alunos pelo universo digital, “atual” e “novo”, com o universo cultural tradicional, “antigo” e “velho”, do ensino das Artes Visuais. E o Santiago Lemos foi muito feliz ao escolher um pintor que soube lidar com esse paradoxo sempre atualizado entre nós na escola, o novo e o velho. Dali tentou abordar isso em seu trabalho, usou dispositivos variados e sua criação é fruto de um exercício livre com esse paradoxo. Espero que esse exercício dele incentive outros, pois considero que a escola precisa instigar essa liberdade, apresentar as formas, os conteúdos, os variados dispositivos, as linguagens...

Denízia - Você escreveu o livro *Jornal Digital na Educação Básica: um exercício de autoria*. Como nasceu este projeto?

Maria Alice - Esse livro é uma coautoria, uma apresentação de um trabalho de dissertação do Leonarley Rodrigo Barbosa, sob a minha orientação. Trata-se de um periódico online, com publicações de produções dos alunos em várias

linguagens: desenho, escrita, audiovisual, etc. Esse trabalho procura oportunizar o exercício de autoria aos alunos, isto é, dar visibilidade ao que eles fazem e incentivá-los a produzir mais, compartilhando com outros o que pensam, o que aprendem. Geralmente, o aluno, na escola, tem apenas o professor e alguns colegas como interlocutores, no *Folhinha Aplicada* ele alcança mais pessoas e pode, inclusive, selecionar o que quer apresentar aos outros.

Denízia - Dê seu ponto de vista sobre a escola com a realidade imposta pela pandemia?

Maria Alice - Estamos ainda vivendo com a pandemia, com os limites que ela impõe e também com as possibilidades que ela trouxe para repensar a nossa vida, a relação com a natureza, com as desigualdades, com o que é essencial... Espero que a escola também faça esse movimento, de colocar em questão seu sentido, de modo a colaborar mais. Ela poderia investir mais, procurando materializar o sentido da raiz semântica da palavra grega *skholê*, contida na palavra escola, que significa aproximadamente cultivar a liberdade do ser e também promover ações mais solidárias e ativas, contribuindo para o bem coletivo, como defendia Paulo Freire. Para isso, precisamos de recursos financeiros, parcerias, formação continuada, tempo disponível, valorização, autonomia e muito mais.

Denízia - Professora, o objetivo central do livro em que esta entrevista será publicada é discutir a reconfiguração da instituição escolar, sua forma de organização curricular, seu papel social e sua função formadora, diante da realidade imposta pela pandemia do coronavírus. Diante deste cenário atual e pós-pandemia, como a escola deverá ser?

Maria Alice - Como eu disse, nós ainda estamos vivendo a pandemia, com os limites que ela impõe; mas ela também trouxe possibilidades para a gente repensar a vida, rever as nossas relações com as pessoas, com aquilo que é essencial; pensar sobre as questões da sociedade, as desigualdades que a gente já sabia que existiam, mas que ficaram mais evidenciadas; tudo isso está nos pedindo um certo combate, mais do que nunca. Então, eu espero que a escola também aproveite esta pandemia e faça esse movimento de

colocar em questão seu próprio sentido, isto é, a sua função, e de que modo ela pode colaborar mais para formar pessoas livres. Enfim, voltar ao sentido dessa palavra que vem do período grego helênico, *eskholê*, que significa um tempo livre para as pessoas curtirem a liberdade, para nos humanizar. Eu acho que essa é também a função da escola: formar pessoas mais solidárias, mais ativas, para que possamos promover a coletividade, o bem coletivo, lembrando sempre Paulo Freire, quando falava de uma transformação individual, mas pensando também numa transformação social. Então, eu acho que a escola na pós-pandemia terá que revisitar isso. Revisitar seus valores. Repensar seu sentido e ver de que maneira ela pode de fato contribuir para o bem comum, para a coletividade.

A respeito do currículo, eu acho que deve ser voltado para isso: para cultivar a liberdade, incentivar as pessoas a serem mais criativas, solidárias e ativas. O currículo tem que ser organizado cultivando isso: a liberdade, o diálogo, a solidariedade, o respeito e, ao mesmo tempo, as tradições, a cultura, as artes, o jogo e a investigação. Já tem muitas experiências curriculares que estão sendo realizadas nesse sentido, promovendo um currículo mais aberto, mais amplo, numa perspectiva mais solidária, mais colaborativa. Eu acho que após a pandemia as escolas devem promover isso também. Incluir nesse currículo experiências assim. E, para isso, a gente já tem muitas vivências a partilhar, não é? Temos muitas experiências já realizadas. Então, eu acho que o currículo deve ser repensado, sim, nesse sentido.

Denízia - Uma última pergunta: eu queria saber sua opinião sobre as aulas remotas ou híbridas, que estão sendo propostas pelo estado, pelo município e instituições federais a partir do mês de agosto. Qual é a sua visão a respeito disso?

Maria Alice - Bem, eu não sou a favor de voltar às aulas sem a vacina. Agora, o ensino usando as tecnologias, a questão do ensino remoto, eu acho que pode ser uma tentativa com a função de manter um vínculo com o aluno, sem a preocupação com o ano letivo e seus conteúdos, sem essa sensação de perda de ano que as pessoas têm. Eu não vejo dessa forma, eu acredito que o que nós podemos fazer no ensino remoto é essa aproximação com os alunos tentando garantir a maior participação deles. Lutar para que todos realmente tenham

acesso, para que o MEC, as secretarias busquem promover o acesso de todos à internet, aos dispositivos.

Como é algo muito novo para todos os professores e também para os alunos e para as famílias, eu não sou a favor de ser obrigatório. Eu vejo o ensino remoto apenas como uma tentativa de vínculo e liberdade, como eu falei, no sentido de produzir algo. E aí eu não sei como vai ser. Eu espero e estou aberta para uma experiência dessa; à medida que for fazendo, irei aprender, porque eu não acredito que vou estar preparada primeiro; a gente vai ter que construir essa experiência coletivamente, com as crianças, com os erros e acertos, contando com o imprevisível. A gente não sabe exatamente como vai ser.

CULTURA VISUAL: PROJETOS EDUCACIONAIS NA ESCOLA

Carlos Eduardo Viana, por Maria Alice de Sousa Carvalho Rocha¹

Desde o primeiro volume do livro *Escola de Educação Básica para Todos*, observa-se nas discussões sobre as questões da Educação Básica a inclusão de relatos de experiências colaborativas e positivas realizadas por outras instituições, que não sejam especificamente as escolas oficiais, isto é, as redes públicas e privadas de ensino.

De certa forma, isto coloca em evidência o interesse e a responsabilidade de todos para com a educação, valorizando e chamando para o diálogo as diferentes iniciativas que visam à formação de crianças e jovens, ao propor experiências educacionais éticas e criativas.

Convidamos, então, para esta entrevista, Carlos Eduardo Viana, um dos fundadores e atual dirigente da Ao Norte - Associação de Produção e Animação Audiovisual, uma Organização Não Governamental para o Desenvolvimento (ONGD) e de utilidade pública, sediada em Viana do Castelo, em Portugal, desde 1994. O professor e cineasta fez estudos superiores em Cinema e Vídeo na ESAP, Escola Superior Artística do Porto, e possui licenciatura em ensino (Língua Portuguesa e História e Geografia de Portugal). Foi bolsista do governo francês e frequentou dois estágios de cinema direto (iniciação, em 1982, e aperfeiço-

¹ Mestrado e Doutorado em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, com pós-doutoramento em Artes e Cultura Visual. Atualmente é docente pesquisadora no Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica e nos anos iniciais do Ensino Fundamental no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás. Suas pesquisas são dedicadas às temáticas sobre infância, cinema e audiovisual. E-mail: maria.carvalho@ufg.br

amento, em 1986) nos Ateliers Varan, em Paris. Exerceu o cargo de orientador educativo na Escola Profissional do Minho, Esprominho, e funções docentes onde lecionou a disciplina de Integração. Fundou e coordenou a Oficina de Cinema e Audiovisuais do Centro Cultural do Alto Minho (1981 a 1994). E coordena, desde 2001, os Encontros de Cinema de Viana, desde 2002 as atividades pedagógicas desenvolvidas pela Ao Norte na área da literacia fílmica, desde 2009 o portal na Internet Lugar do Real e desde 2014 o MDOC-Festival Internacional de Documentário de Melgaço. Atualmente, é professor de História no Agrupamento de Escolas António Rodrigues Sampaio e presidente da Assembleia Geral da Fora de Campo Filmes.

Desde 1985 programa as Sessões Cineclubistas e os ciclos de cinema na colaboração regular com a Ao Norte; e também os filmes exibidos no âmbito da Rede de Exibição Alternativa e do Festival Internacional de Documentário de Melgaço. Fazem parte de sua filmografia:

- 1982 - MOUNA, UN D. QUIXOTE (França, 58, 26', 1982);
- 1983 - MEMÓRIA DE UM BANHO SANTO (58, 30' 1983);
- 1986 - LA PLEINE LUNE (França, 16 mm, 25' 1986);
- 2003 - CONTRA A CORRENTE (DVCAM, 33', 2003);
- 2007 - CAMINHU KU FUTURU (Cabo Verde, DVCAM, 90', 2007);
- 2007 - MILHO À TERRA! (DVCAM, 55', 2007);
- 2008 - O VOO DO HUMBI-HUMBI (Angola, DVCAM, 60', 2008);
- 2010 - ÁGUA-ARRIBA, histórias de barcos e homens (DVCAM, 75' 2010);
- 2012 - ARGAÇO (HD, 74', 2012);
- 2012 - BORDADO DE VIANA (HD, 58', 2012);
- 2012 - ÁGUAS EM CONTA (HD, 52', 2012);
- 2012 - S. JOÃO D'ARGA (HD, 44', 2012);
- 2013 - DESAFIOS (HD, 83', 2013);
- 2020 - O FOLE, um objecto do quotidiano rural (DVCAM, 33', 2006);
- 2020 - DO MEGALITISMO E ARTE RUPESTRE (HD, 40', 2020)
- 2020 - DO BARROCO (HD, 35', 2020)
- 2020 - DAS ARQUITECTURAS TRADICIONAIS (HD, 30', 2020)
- 2020 - DA ROMANIZAÇÃO (HD, 30', 2020)
- 2020 - OURO DE LEI, histórias do ouro popular português (HD, 110', 2013).
- 2020 - DO ROMÂNICO (HD, 30', 2020)

Maria Alice - A Ao Norte tem realizado projetos para a divulgação da cultura cinematográfica e da fotografia por meio de exposições de filmes, promoção de formação para as escolas, encontros científicos e festivais, como também a produção de documentários. Essa associação tem muito a partilhar conosco em relação à cultura da imagem e esperamos que a entrevista a seguir atinja esse objetivo. Antecipadamente, agradeço a você, Carlos, o convite aceito para expor o que a Ao Norte tem realizado nas escolas, seus projetos e seus desafios, e inicio nossa conversa perguntando: qual/quais experiência(s) com a cultura da imagem considera importante em sua vida?

Carlos - A minha relação e encontro com as imagens acontece, quase em simultâneo, por duas vias, o cineclubismo e a realização de documentários. Marco decisivo na história portuguesa, a Revolução de 25 de Abril de 1974 abriu uma porta para o mundo e veio chamar a atenção para tudo quanto era urgente fazer no campo da cultura. A consciência dessa urgência levou, na época, muitos jovens a entregarem-se a um trabalho militante na área do teatro, do cinema, da cultura. A atividade cineclubista foi um dos meios encontrados para questionar, promover debates e mostrar filmografias que eram desconhecidas e proibidas, num Portugal que queria acertar o passo com a Europa.

Com o Centro Cultural do Alto Minho, uma cooperativa cultural, pude colaborar numa intensa atividade de projeção semanal regular descentralizada, em 16mm e 35mm, na cidade de Viana do Castelo e em circuitos que abrangiam associações sediadas na região. Foi no âmbito da atividade dessa organização cultural que participei, em Portugal, num primeiro estágio de cinema direto, orientado por Jean Loïc Portron, formador do Centre de Recherche et Formation au Cinéma Direct, hoje Ateliers Varan. Esta primeira abordagem fez com que frequentasse nos Ateliers Varan, em Paris, mais dois estágios (iniciação, em 1982, e aperfeiçoamento, em 1986), e pudesse encontrar e seguir as aulas de Jean Rouch na Cinemateca Francesa. Este encontro com o cinema direto foi decisivo na minha posterior atividade na área do cinema.

Maria Alice - Como tem sido na contemporaneidade a relação das crianças e jovens com a cultura da imagem? E qual o papel da educação nessa relação?

Carlos - As imagens tomaram conta da sociedade contemporânea. Poucos são os jovens que, desde os primeiros anos de escolaridade, não possuem telemóveis com acesso à internet e consomem, a um ritmo alucinante, imagens. Os videojogos, os youtubers e as redes sociais alimentam o seu quotidiano e imaginário.

Hoje, a evolução tecnológica disponibiliza telemóveis com câmeras digitais e software, que permitem a gravação e edição de imagens. Esta revolução digital a que muitos jovens já têm acesso, permite que passem de consumidores passivos a produtores de imagens que podem ser divulgadas de forma quase imediata.

Neste contexto, um dos papéis da escola e da educação na área da literacia das imagens pode passar pela utilização destas novas ferramentas, promovendo o sentido crítico e a cidadania e transformando cidadãos passivos e acríticos em criadores.

No último ano letivo (2019/20) fiz uma primeira experiência a este nível, com alunos do quinto ano de escolaridade (dez/onze anos), que pode ser vista em <http://lugardoreal.com/escolas?tag=webvideopost>. Esta experiência, sem pretender ser um exemplo, vale como uma abordagem inicial e permite uma primeira reflexão crítica sobre o papel do formador ou do professor em aspectos como a metodologia de ensino da literacia audiovisual, a intervenção no processo de rodagem ou a edição. Deixa também perceber que os meios tecnológicos estão muitas vezes disponíveis e prontos a utilizar pela escola.

Maria Alice - Como a Associação de Produção e Animação Audiovisual Ao Norte tem trabalhado com a cultura da imagem, principalmente nas escolas portuguesas? Quais projetos realiza?

Carlos - A Associação Ao Norte tem desenhado as suas propostas de formação partindo do pressuposto de que a imagem é o meio de comunicação omnipresente no nosso quotidiano e, considerando a sua complexidade e a manipulação que lhe pode dar múltiplos sentidos, é preciso ter ferramentas para a analisar, decodificar e compreender. E é junto dos jovens e das escolas que a Associação Ao Norte tem desenvolvido atividades diversificadas de aprendizagem tendo como destinatários alunos dos vários níveis de ensino.

Esta iniciativa denominada Escolas em Grande Plano inclui as atividades formativas: Cinerede, Escola no Cinema, Vídeo na Escola, Os Lumières na Sala de Aula, CINEpoesia, Histórias na Praça, oficina Olhar o Real, O Filme da Minha Vida, e a participação no Ação06! - Festival Nacional de Vídeo Escolar.

Cada uma destas ações tem um público-alvo bem definido, diferentes objetivos a atingir na área da literacia fílmica, e poderá ser reformulada e adaptada de acordo com o horário da turma, os conteúdos da disciplina ou outra proposta apresentada pelo professor.

Com diferentes destinatários, estas ações procuram desenvolver o interesse pelo cinema e o audiovisual, sensibilizar alunos e professores para estas formas de expressão e para as tecnologias associadas e proporcionar aos jovens os meios de criação e de produção que permitam novas formas de expressão.

As escolas que participam em projetos de formação cinematográfica e audiovisual promovidas pela Ao Norte integram a Rede Escolas em Grande Plano, que tem como objetivos promover a literacia cinematográfica, o sentido crítico, a capacidade de compreender, o saber fazer, pensar e refletir com as imagens.

O resultado da maior parte destas atividades pode ser visto em <http://lugaroreal.com/escolas>.

Maria Alice - Quais os desafios encontrados para realização de seus projetos junto às escolas?

Carlos - A colaboração da Ao Norte com as escolas encontra vários desafios e constrangimentos. O primeiro grande desafio está relacionado com o financiamento de toda a atividade formativa. A deslocação de técnicos aos estabelecimentos de ensino para cumprir uma planificação previamente acordada com os professores no início do ano escolar, muito rigorosa e sujeitando-se a horários escolares de uma grande exigência, implica alguma profissionalização e a remuneração dos formadores, e não se compatibiliza só com o voluntarismo militante. Para uma associação sem fins lucrativos como a Ao Norte, o financiamento para este tipo de atividades só pode vir de instituições como as Câmaras Municipais e o ICA, Instituto do Cinema e Audiovisual. O ICA reserva para este tipo de atividades uma verba residual a que é muito difícil aceder, e tem sido o município de Viana do Castelo a entidade parceira que nos permite avançar com os projetos.

Outro desafio tem a ver com os extensos currículos escolares e com os conteúdos que exigem dos professores uma planificação rígida, que muitas vezes esgota a carga horária das disciplinas que lecionam. A exigência em cumprir o programa a que os professores estão obrigados e a falta de flexibilidade de muitos currículos obrigam a uma complexa gestão da nossa intervenção na escola.

Maria Alice - Como a escola pode vir a atuar com a cultura da imagem e seus diferentes dispositivos?

Carlos - A invasão do quotidiano dos jovens pela avalanche de imagens que circulam através das mais variadas plataformas digitais, e que acabam por condicionar a construção da sua identidade, dando-lhes, muitas vezes, uma visão distorcida ou parcial da realidade, responsabiliza a escola enquanto instituição que pretende preparar cidadãos para enfrentarem desafios numa sociedade em permanente mudança, e marcada, muitas vezes, por tendências contraditórias.

Reconciliar a escola com o século XXI e atribuir à cultura da imagem o papel e a importância que tem na sociedade contemporânea, implica que os responsáveis pelas políticas educativas inscrevam nos currículos escolares uma efetiva aproximação dos alunos à cultura visual e às artes, e façam da escola um espaço que reúna diferentes experiências estéticas e artísticas. Julgo que esta mudança só poderá ser conseguida através da introdução de disciplinas de carácter obrigatório e da articulação da escola com equipamentos e agentes culturais exteriores.

Maria Alice - Que reflexão faz ao observar a relação das crianças, jovens e também da escola, com a cultura da imagem durante a pandemia?

Carlos - Durante a pandemia a escola viu-se obrigada a recorrer a um ensino de emergência, e alunos e professores viram-se obrigados a adotar soluções alternativas para lidarem com uma situação atípica e estranha. As crianças e os jovens perderam as rotinas e o contato social com os colegas, os amigos e a escola, e, mediados pelas plataformas digitais, passaram para um mundo virtual. Banido o contato social, uma espécie de ditadura da imagem reformulou

o cotidiano. A escola tentou reorganizar e adaptar o currículo ao ensino a distância, a transmissão de eventos online aumentou exponencialmente, distribuidoras e produtoras colocaram filmes em streaming e as redes sociais tiveram uma atividade nunca vista. Um estudo de uma empresa especializada em pirataria estima que, em Portugal, o tráfego de sites piratas tenha subido perto de 50%.

Além da saturação, o que ficou depois desta overdose de imagens? Em relação às crianças e jovens, os mais vulneráveis, não será uma reflexão fácil, até porque desconhecemos a que tipo de imagens estiveram expostos durante a pandemia, e se tiveram alguma mediação com as imagens que consumiram. Uma constatação que poderei fazer com alguma certeza foi verificar o aumento da competência digital dos meus alunos a trabalhar com os vários dispositivos, computadores, telemóveis, ipads, e com as plataformas a que tiveram acesso durante as aulas. E, no fim do ano escolar, que ocorreu no dia 26 de junho, sentir a exaustão emocional de muitos.

Pauta IV

DELÍRIO

*Em poesia que é voz de poeta,
que é a voz de fazer nascimentos,
o verbo tem que pegar delírio.*

(Manoel de Barros)

“O ‘FUTURO’ SE ESCREVE NO PRESENTE”¹

Tânia Ferreira Rezende, por Silvana Matias Freire²

Primeiramente, agradeço à Profa. Dra. Tânia Rezende por ter aceitado conceder esta entrevista. O convite a ela foi feito não só por seu vasto conhecimento sobre o tema “Educação Indígena” de que trataremos aqui - a colega é professora associada da Universidade Federal de Goiás; atua na graduação e na pós-graduação, com ensino, pesquisa e extensão, na linha de pesquisa Linguagem, Sociedade e Cultura, na área de Linguagem, com ênfase em Sociolinguística, especificamente na Cosmolinguística, priorizando temáticas relacionadas ao Letramento Intercultural, com enfoque em língua portuguesa (língua materna, língua não materna e acolhimento para pessoas em situação de itinerância), Políticas Linguísticas (diversidade e contato linguístico, cultural e epistêmico), Tradução Transcultural, situada na intersecção Gênero, Identidade Etnicorracial, Cultura, Linguagem e Educação Linguística de Grupos Subalternizados; é líder do Obiah, Grupo de Estudos Interculturais Decoloniais da Linguagem; é coordenadora do Laboratório de Políticas e Promoção da Diversidade Linguística e Cultural da Faculdade de Letras/UFG; e é também coordenadora do Centro de Formação e Apoio Linguístico e Literário Maria Firmina dos Reis da Faculdade de Letras/UFG –, mas também pela perspectiva sob a qual gostaríamos que o

¹ Frase de Daniel Munduruku retirada do texto “Para além da pandemia”, publicado no seu blog no dia 22 de maio de 2020.

² Graduação em Licenciatura em Letras Português-Francês pela PUC- RJ (1991), mestrado em Linguística Aplicada (2001) e doutorado em Linguística (2007) pela Unicamp. É docente de Língua Francesa no Cepae e pesquisadora em questões de linguagem e psicanálise no PPGEEB/Cepae da UFG. Integra o grupo de pesquisa interinstitucional (UnB/UFG/UNILAB/UFBA) Crítica e Tradução do Exílio. E-mail: silvanaf@ufg.br

tema fosse discutido - especificamente, o assunto envolvendo educação escolar, ensino e pandemia tratados a partir de uma lógica diferente daquela que tem balizado as decisões da maioria das instituições de ensino, todos os níveis, qual seja, a obsessão em retornar às aulas, seja por meio virtual ou pela redução do número de alunos presentes, para não “perder” o ano letivo.

Silvana - Li em um texto de Daniel Munduruku, intitulado “Para além da pandemia”, publicado no seu blog no dia 22 de maio de 2020, que ele tem sido abordado para falar sobre a pandemia e o impacto dela sobre a vida dos povos indígenas. Sua posição, a respeito deste tema, é bastante desalentadora. Daniel diz que não acredita que algo vai mudar depois desta pandemia. Ao contrário, para ele, a vida dos indígenas tende a piorar, pois o sistema, sentindo-se ameaçado, vai entrar com todas as armas para se retroalimentar. Ailton Krenak, no livro *O amanhã não está à venda*, menciona o seguinte pensamento de Albert Camus, que se encontra em *A peste*: “a peste pode vir e ir embora sem que o coração do homem seja modificado (KRENAK, p. 13). Você considera que o pensamento destas duas lideranças indígenas se aproxima, distanciando de opiniões, que já se tornaram clichês, de que “vamos sair melhores dessa pandemia”? As posições de Munduruku e Krenak apontariam para o fato de não haver indícios, no presente, de que nós, os brasileiros, não indígenas, vamos mudar nossa lógica de vida, após passarmos pela experiência de horror de uma pandemia, vamos apenas acentuar nossa cobiça pela mercadoria? Poderíamos pensar que dentre esses indícios está a tentativa de eliminar o tempo presente, projetando para o futuro o retorno de um certo mundo, estilo de vida, modo de se relacionar, para sempre perdidos no passado?

Tânia - Cara Professora Silvana, agradeço o convite, que muito me honra. A introdução que você faz a esta conversa traz uma intrigante reflexão: “a obsessão das instituições de ensino, [de todos os níveis], em retornar às aulas, seja por meio virtual ou pela redução do número de alunos presentes, para não “perder” o ano letivo”. Em meio a uma pandemia, isto é, adoecimento, morte e luto em massa, no mundo todo, muitas instituições e muitas pessoas estão preocupadas em não “perder” o ano letivo? Diante disso e das reflexões sérias e profundas de intelectuais e lideranças indígenas respeitáveis, ao questionamento sobre se “vamos sair melhores dessa pandemia”, de cara, eu lhe digo

que NÃO! Concordo com Daniel Munduruku e com Ailton Krenak e com muitos outros e muitas outras intelectuais e lideranças indígenas, quilombolas e ribeirinhos(as) que têm se posicionado ante a essa situação que vivemos e, para somar, à falta de um comando sério no país.

Os povos originários todos mantêm um vínculo com a terra diferente do que muitos(as) de nós mantemos. A relação que esses povos têm com a natureza não é de posse e degradação. A terra ou a natureza para eles(elas) não é mercadoria nem é um lugar ou algo para ser explorado à exaustão para consumo e acumulação. Por isso, nós somos incapazes de entender o que eles(elas) estão dizendo e o prejuízo é todo nosso, como tem sido. Mas nós não conseguimos entender isso também. Vamos sair piores dessa pandemia, mais egoístas e mais gananciosos(as) do que já somos.

Ailton Krenak, você menciona, comenta um artigo do sociólogo italiano Domenico De Mais, em que o autor cita uma passagem da obra *A peste*, de Albert Camus: “a peste pode vir e ir embora sem que o coração do homem seja modificado”. Esse é meu modo de pensar e sentir. Estamos numa situação horrível e entramos nela antes da pandemia. A crise sanitária só veio mostrar o quanto a crise política e humana em que vivemos é séria. Nem mesmo o adoecimento, a morte e o luto em massa fazem com que as pessoas deixem de pensar em seus mundinhos, em suas vidinhas medíocres para pensar na coletividade. Não existe essa coisa de “filtro do outro”. *E daí se eu for assintomático e contaminar as pessoas, quero mais é ir ao shopping e ao restaurante, porque preciso espairecer, me divertir*. Ninguém pensa na coletividade, é cada um(a) pensando em si mesmo(a) e as crises pelas quais estamos passando só acirraram isso.

Eu sou desanimada com o ser humano muito “civilizado”, esse “ser humano de bem”. Todos os dias, vivenciamos episódios lamentáveis de racismo, sexismo e muitos outros. Acabamos de passar por um episódio que retrata bem a mentalidade do que é o “cidadão de bem” no Brasil. Um *homem, branco, cristão, de elite* humilha um rapaz *negro, trabalhador*, entregador de alimentos por aplicativo. Em sua fala, o “cidadão de bem” afirma que o entregador tem inveja de sua cor e das famílias de sua classe social, e faz alusão a seu nome, um nome da Bíblia. Coincidentemente, o entregador tem o mesmo nome, e diz a ele que seu nome também é da Bíblia e é o mesmo. O “cidadão de bem” retruca, afirmando que é mentira. Ou seja, para ele, o “cidadão de bem”, um rapaz negro, trabalhador, não pode ter um nome bíblico, o que permite inferir que cor de pele, classe

socioeconômica e religião estão associadas. A salvação da alma continua confiscada pelo colonizador, o usurpador das terras e dos corpos. Estamos no século XVI. Fico desesperançada.

Essa gente, sobretudo quem acha que teve algum prejuízo, sabemos que o grupo mais rico ficou ainda mais rico com a pandemia, vai querer recuperar seu prejuízo. Ainda que não tenha havido nenhum prejuízo, a pandemia vai ser a justificativa para predação das terras indígenas e quilombolas para a sujeição dos grupos historicamente sujeitados e para a retirada de direitos que já está a caminho desde o golpe de 2016. Como diz Ailton Krenak (2020, p. 12), “o mundo está agora numa suspensão. E não sei se vamos sair dessa experiência da mesma maneira que entramos. É como um anzol nos puxando para a consciência. Um tranco para olharmos para o que realmente importa”.

Como Daniel Munduruku, eu não quero ser uma profetisa do apocalipse, mas nossa situação poderia ser diferente se as pessoas fossem diferentes. As pessoas ruins tendem a se tornar piores do que já são, porque quem é ganancioso(a), em situação de crise, com o aumento da concorrência, só piora. E nós temos essa questão nunca resolvida, porque nunca assumida, portanto, nunca discutida, que é o sexismo interseccionado ao racismo, um crime contra indígenas, negros(as) e quilombolas. As pessoas cristãs brancas se sentem superiores. As silenciosas também, essas agem na surdina, na calada, perseguindo, prejudicando as pessoas que elas julgam inferiores e que não merecem nem existir.

Com relação à percepção do tempo, como professora de português, minha primeira interpretação de “o futuro se escreve no presente” é que o futuro se escreve no tempo verbal presente, e incluo, do indicativo. Não há tempo para escrever o futuro do presente, porque “o futuro é aqui e agora, pode não haver o ano que vem” (KRENAK, 2020, p. 12). As pessoas estão empacotando o passado e o presente para transportar para o futuro, e o que é o futuro senão o “agora”? Por mais que queiramos negar, já estamos no futuro. Não sabemos se acordaremos ou como acordaremos amanhã, conforme defende o Krenak. O dia seguinte é uma incógnita, uma sombra, é o medo. Lembra do filme *The day after?* Pois é, é mais ou menos aquilo.

Daniel Munduruku emprega o termo “profecia” para se referir à leitura da natureza. É muito próximo do que Paulo Freire (1992) entende por “leitura de mundo” e por “leitura da palavravmundo”, do que Dona Fiota da Tabatinga en-

tende por “ter a palavra” (BESSA FREIRE, 2007). Para Daniel Munduruku, não há dicotomia entre cultura e natureza, entre humano/histórico e natureza. Então, a “profecia” é a leitura dos sinais ou índices da natureza para entender o que está por acontecer em seguida e não num futuro distante, para, se for necessário, se defender. É o que na perspectiva cosmolinguística da Sociolinguística entendemos por letramento sociocultural para a sobrevivência ou simplesmente *letramento de sobrevivência*. Em resumo, “O futuro se escreve no presente. Trata-se puramente de observação da natureza”, afirma Munduruku. Para isso, temos de recuperar o vínculo com a natureza, principalmente o vínculo de respeito com a natureza.

Retomando o início da conversa, ante a tudo isso, a “obsessão” de algumas instituições de ensino e também de algumas pessoas por retomar as aulas é uma completa falta de *letramento de cosmolinguístico* e de *letramento de sobrevivência*, a “profecia” do Munduruku. É não querer escutar o que a natureza está dizendo, que pode ser traduzido por “negacionismo”. Temos de entender que foi a própria escola, com o modelo de educação escolar implementado e mantido na sociedade desde 1500, que construiu essa mentalidade. Vivemos de passado e de futuro e, por isso, não vivemos o presente. O presente é um amontoado de instantaneidades e projeções de futuros. As pessoas, em geral, parecem querer congelar e enlatar o passado e o presente para guardar para depois, para quê? Para qual depois? Para viver das lembranças? É um apego à vida material sem nenhum sentido senão a mentalidade da acumulação para ter mais que os(as) outros(as), para sair na frente, para levar vantagem. O não querer “perder” o ano letivo é só a compulsão de estar em vantagem, e, para isso, estão dispostos(as) a arriscar até a vida, a própria e a de outrem. Arriscam a perder para não perder. É a mercantilização da vida e do tempo. Tudo é *commodity*, com maior ou menor liquidez no mercado. Cria-se uma ilusão de poder e controle sobre a realidade, a realidade do *amanhã* de um mundo que não pode parar. Ilusão e ganância!

Ailton Krenak, em *O amanhã não está à venda*, que você cita, afirma que “temos de parar de vender o amanhã, porque não sabemos se haverá amanhã, o futuro já chegou, estamos nele, o futuro é hoje, é agora”. Só que, como informa Daniel Munduruku, temos de saber ler os índices da natureza para entender que já estamos no futuro, porque “o futuro está escrito no presente”. Krenak narra um episódio entre ele e os engenheiros encarregados de recuperar o rio

Doce, em que os engenheiros lhe disseram que iriam usar de tecnologia para recuperar o rio Doce e pediram sua opinião. Ele respondeu: “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 cem quilômetros nas margens direita e esquerda, até que ele voltasse a ter vida”. Um dos engenheiros retrucou: “Mas isso é impossível”. “O mundo não pode parar. E o mundo parou”, conclui Krenak. Isso mostra que não podemos ter controle sobre nada como pensamos que temos. A arrogância humana, agravada por índices de “civilização”, inventados e trazidos pela colonialidade mercantilista e mantidos e acentuados pela colonialidade capitalista globalizada, faz com que pensemos que podemos controlar a realidade, incluindo controlar o tempo, sobretudo o tempo de vida. Mas não podemos.

É um paradoxo. Queremos longevidade, tudo fazemos pela longevidade e pela juventude eterna, ao mesmo tempo em que destruímos o planeta, destruímos tudo a nossa volta, nos destruímos uns(umas) aos(às) outros(as). O que pensamos? Que teremos vida, apesar da destruição da vida? Acabamos com a terra, ficamos sem condições climáticas para sobreviver e vamos todos(as) respirar por respiradores artificiais? Um planeta sustentável é um planeta que se adapta à exploração capitalista, que se reinventa e se torna, cada vez mais, gananciosa, é isso? Isso não existe! O vírus, esse organismo vivo do planeta, nos convoca a prestar atenção no esgotamento do antropocentrismo, que nunca foi bom.

Krenak é categórico: “temos de abandonar o antropocentrismo; há muita vida além da gente, não fazemos falta na biodiversidade. Pelo contrário”. A terra quer se curar e, se para isso, tiver de se livrar do que a adoce, ela vai se livrar. É essa a mensagem de futuro escrita no presente. Todo o conhecimento acumulado pela humanidade com a cristandade maniqueísta e com a racionalidade dicotômica, em todas as suas reconfigurações, ao longo de sua história moderno/colonial/imperial, não consegue curar a terra. A terra se cura a seu modo.

Silvana - Em um vídeo, que se encontra no canal de Daniel Munduruku, no *YouTube* “Bem viver indígena – Educação”, ele diz que a educação da criança indígena não é apartada do cotidiano da vida na aldeia. Todos os membros da aldeia estão implicados nessa educação: aos pais cabe ensinar a arte do corpo

(nadar, subir em árvore, atirar com arco e flecha) e aos avós educar o espírito (contar as histórias). De que forma você considera que o formato da educação escolar indígena e não indígena pode compartilhar conhecimentos e comportamentos, uma vez que a instituição “escola”, tal como a conhecemos, tem como fundamento a formalização, a normatização (currículo, metodologia, avaliação, resultados esperados) e, como responsáveis prioritários, especialistas no campo escolar, quase sempre preocupados com a preparação de crianças e jovens para um futuro profissional? Essa visada da instituição escolar não rompe com o bem viver da sociedade indígena que tem no tempo presente um dos princípios basilares de sua organização?

Tânia - Vamos partir do princípio de que a filosofia do “Bem Viver” é para toda a humanidade. O que se quer é que todas as pessoas vivam bem. Para isso, a educação escolar não pode ser competitiva e excludente como tem sido, não pode construir nem fortalecer essa cultura de um(uma) ser melhor que outro(a). Temos de trabalhar para todos(as) sermos melhores uns(umas) para os(as) outros(as). Além do mais, não vamos conseguir um Bem Viver indígena ou quilombola se não houver uma educação escolar não indígena e não quilombola fundada em uma ética humanizadora que promova uma sociedade na qual haja respeito mútuo, não importam as diferenças entre as pessoas.

Daniel Munduruku, quando trata dessa questão, parte de um princípio filosófico, ancorado em uma base ontológica: “não se pergunta a uma criança indígena o que ela quer ser quando crescer”. Não se deveria perguntar a nenhuma criança o que ela quer ser quando crescer, porque já se declara à criança, primeiro, que ela *não é*, depois, que o ser, para ela, depende de sua trajetória escolar, entenda-se de seu *sucesso* escolar. E Munduruku é assertivo nesse ponto, uma criança já é, ela tem de ser o que ela é: *criança*. Uma criança tem o direito de viver como criança. Os povos indígenas têm os ciclos de vida e os rituais de passagem, esses são seus marcadores temporais, logo, suas relações com o tempo são de outra natureza e podem ser percebidas na distribuição das funções de cada membro da comunidade. Veja que cabe aos avós “educar o espírito”, por meio das narrativas, contando histórias. É muito interessante.

A narrativa é um locus educativo de muita importância, a educação do espírito, e cabe aos mais velhos, aos avós, isso reflete o grau de importância

dessas pessoas para os povos indígenas. Deveria ser assim em todas as sociedades. Quando estive em Eichstätt, na Baviera, Alemanha, tive a oportunidade de saber de experiências muito interessantes sobre como os(as) avós estão sendo convidados(as) a participar da educação das crianças nas escolas, contando histórias e falando das tradições para manter os vínculos familiares de pertencimentos. Volto à Dona Fiota da Tabatinga, uma anciã quilombola, sem escolarização, com letramento cosmolinguístico, e conhecedora da gíria da Tabatinga, que foi convidada a ensinar a língua ancestral na escola da comunidade.

Na escola do Carretão do povo indígena Tapuia, os anciãos e as anciãs têm contribuído muito com a educação escolar. São muitos os exemplos, nas escolas indígenas e quilombolas. A professora Tapuia Eunice Rodrigues, quando teve início a educação infantil na Terra Indígena Tapuia, manifestou sua preocupação. Quanto mais novas as crianças entram para a escola, menos tempo elas ficam com suas famílias, portanto, menos tempo as famílias dispõem para educar ao modo tradicional indígena as crianças. Foi fundamental que a escola adotasse, nessa fase, a educação intracultural.

Para retomar o pensamento de Daniel Munduruku, vamos ler uma narrativa sua:

A onça e a raposa

Não há melhor momento para se contar história do que no final do dia. Nessa hora, todas as crianças já estão cansadas e a mente, mais tranquila. “Nosso corpo tem que estar bem tranquilo quando ouvimos uma história”, dizia sempre a velha Kaluhá. E ela dizia isso porque sabia que era necessário manter nosso corpo relaxado e a mente atenta para os desafios que a mata nos apresenta.

– E como a gente consegue isso, vovó? – perguntou meio sonolento o pequeno Tarú.

A velha mulher olhou para o pequeno e lançou-lhe um olhar muto carinhoso.

– Você ainda é muito pequeno para saber todos os mistérios de nossas vidas, menino. Mas é observando os animais que aprendemos a nos comportar e a sobreviver.

– Como assim? – alguém questionou.

A anciã ajeitou seu corpo na esteira onde estava sentada e passou a narrar em voz alta a história da esperteza da raposa no dia em que queria tomar água e a onça não queria deixar.

Agora, vamos ler uma letra de música, de que gosto muito, da cultura não indígena:

Pais e Filhos

Estátuas e cofres
E paredes pintadas
Ninguém sabe o que aconteceu
Ela se jogou da janela do quinto andar

Nada é fácil de entender
Dorme agora
É só o vento lá fora
Quero colo, vou fugir de casa
Posso dormir aqui com vocês?
Estou com medo tive um pesadelo
Só vou voltar depois das três
Meu filho vai ter nome de santo
Quero o nome mais bonito
É preciso amar as pessoas
Como se não houvesse amanhã
Por que se você parar pra pensar

Na verdade não há
Me diz por que que o céu é azul
Explica a grande fúria do mundo
São meus filhos que tomam conta de mim
Eu moro com a minha mãe
Mas meu pai vem me visitar
Eu moro na rua não tenho ninguém
Eu moro em qualquer lugar
Já morei em tanta casa que nem me lembro mais
Eu moro com os meus pais

É preciso amar as pessoas
Como se não houvesse amanhã
Por que se você parar pra pensar
Na verdade não há

Sou uma gota d'água
Sou um grão de areia
Você me diz que seus pais não lhe entendem

Mas você não entende seus pais
Você culpa seus pais por tudo
E isso é absurdo
São crianças como você
O que você vai ser
Quando você crescer?

Letra de Pais e Filhos © Sony/ATV Music Publishing LLC. *Fonte: LyricFind*
Compositores: Eduardo Dutra Villa Lobos / Marcelo Augusto Bonfa /
Renato Manfredini Junior

Essa canção problematiza a relação entre gerações, os ciclos etários não trabalhados adequadamente e as decisões tomadas arbitrariamente sem sentidos de referencialidades e vínculos de pertencimento. Essas problematizações nos permitem refletir sobre como podemos promover, no espaço escolar, os compartilhamentos de saberes interculturais em um país como o Brasil. Temos de assumir, antes de tudo, que parte desses saberes circulam entre nós fora da escola, a resistência maior é na escola. Esses conhecimentos nos constituem e fazem parte da nossa cultura, da nossa língua e da nossa epistemologia.

Os(As) intelectuais indígenas e quilombolas estão publicando e, como diz Daniel Munduruku, ainda é pouco, mas já é muito, ainda que seja pouco. Por que não são recomendados(as) e lidos(as)? Por que esses(as) intelectuais não são convidados(as) para as formações, como formadores(as), nas instituições, nos momentos importantes de discussões e tomadas de decisão? Vamos ouvir essas pessoas e entender que criança tem o direito de ser criança e não de viver em preparação profissional para um futuro que pode não vir, que o(a) adolescente tem o direito de ser adolescente e não de ser assediado(a) e sufocado(a) à exaustão por conta de exames e competições para ocupar um espaço que talvez, quando ele(ela) chegar lá, nem exista mais. A vida não é uma mercadoria, o tempo não é uma mercadoria, então, “vamos parar de vender o amanhã”. As pessoas estão ficando tão angustiadas com o “quando você crescer” que nem querem chegar a esse tempo-lugar, desistem antes. Mais uma vez, assim como Daniel Munduruku, não quero ser a profetisa do apocalipse, mas vamos aproveitar a pandemia para “respirar” e deixar a terra em paz para ela se curar da nossa afoiteza. É isso que ela quer.

Atotô, silêncio e recolhimento, a mãe-terra quer descanso! Respeitemos.

Referências

BESSA FREIRE, José Ribamar. *Diário do Amazonas*. 09 dez. 2007.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler – em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1992.

KRENAK, Ailton. *O amanhã não está à venda*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

MUNDURUKU, Daniel. *Coisas de onça*. São Paulo: Mercuryo Novo Tempo, 2011. p. 31 e 32.

“MATARAM O NOSSO NOME”

Iny Sinvaldo Oliveira Wahuka, por Tânia Ferreira Rezende¹

Sinvaldo Oliveira Wahuka, professor e liderança Iny, é graduado em Ciências da Linguagem da licenciatura em Educação Intercultural pelo Núcleo Takinahakỹ da Universidade Federal de Goiás, é técnico pedagógico na Gerência de Educação do Campo, Quilombola e Indígena da Superintendência de Modalidades Temáticas Especiais da Secretaria de Educação de Goiás. Agradeço, professor Wahuka, por aceitar meu convite e me conceder esta entrevista.

Tânia - Por favor, professor, apresente para nós quem é o educador, professor e liderança Iny, Sinvaldo Oliveira Wahuka.

Wahuka - Pois bem, professora, eu sou Wahuka do povo Iny, nascido na Ilha do Bananal-TO. Meu pai era Javaé, casado com uma Iny da aldeia Fontoura, Ilha do Bananal, que fica nas margens do Rio Araguaia, Berohokỹ (Berorrocã). O sonho dele (meu pai) era que nós aprendêssemos a língua portuguesa, por isso saiu da aldeia para nos matricular em uma escola. Saiu da Ilha do Bananal e veio até Luiz Alves-GO, ali havia também uma aldeia, chamava Týtèhèkỹ

¹ Licenciatura em Letras: Português e Inglês pelo Centro Universitário UniEvangélica, mestrado em Letras e Linguística, área de Estudos Linguísticos, pela Universidade Federal de Goiás, e doutorado em Estudos Linguísticos, pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora associada da Universidade Federal de Goiás. Líder do Obiah Grupo de Estudos Interculturais Decoloniais da Linguagem. Coordenadora do Laboratório de Políticas e Promoção da Diversidade Linguística e Cultural da Faculdade de Letras/UFG. Coordenadora do Centro de Formação e Apoio Linguístico e Literário Maria Firmina dos Reis da Faculdade de Letras/UFG. E-mail: taferez@ufg.br

(Tanterrecam), poucas famílias, mas havia. Como meu pai era Javaé, nós havíamos saído de uma aldeia do lado do rio Javaé. Pois bem, quando cheguei à escola e disse para a professora que queria que nós estudássemos ali, a primeira coisa era o nosso nome, meu pai chamava Kumahira, minha mãe Hatawaki, nunca falou português, meu irmão Temakaira, minha irmã Xirokaru, somos três irmãos. Então, ela, a professora, disse que esses nomes que tínhamos não eram nomes brasileiros, por isso, ela tinha que mudar, porque não matriculava com esses nomes estranhos. Meu pai aceitou, porque queria que nós aprendêssemos a língua portuguesa, o sonho dele era ver nós falando o português. E na graça de Deus e pelo esforço dele ele viu. A professora deu nome para ele, chamando-o de *Pedro* e deu também o sobrenome, denominando de *Oliveira*. A minha mãe, de *Maria Oliveira*, meu irmão, *Sandoval*, minha irmã de *Maria Madalena* e todos com sobrenome *Oliveira*. E deu o papel com os nomes pedindo que ele fosse fazer o registro no cartório, que depois matricularia os seus filhos com esses nomes, disse para ele que o nome dele a partir daquele dia passaria a ser *Pedro*. E, assim, mataram o nosso nome, não temos o nome original, e hoje é como se fosse nome de fantasia. Por isso, às vezes, eu falo isso para os(as) colegas, que eu não gosto de meu nome *Sinvaldo*. Talvez, o mesmo nome, se fosse escolhido pelos meus pais, aceitaria numa boa, (risos).

Como a gente saiu da aldeia bem depois da festa de iniciação do ciclo de vida adulta, eu tenho todo conhecimento da educação Iny, aprendi muito com os meus educadores, que nessa fase de ciclo de vida o que educa os meninos são os espíritos dos animais da região. O povo Iny faz uma festa da iniciação específica para esses jovens com a idade entre 9 anos e 12 anos, e nunca deixamos de participar, sempre tinha idas e vindas e, assim, foi meu aprendizado. E até hoje eu acredito que os espíritos dos animais nos educam, ensina a pensar, a construir um lar sério, humano, honesto e com respeito ao outro, seja pessoa ou qualquer coisa que tem vida.

Tânia - O senhor pode falar para nós, por favor, sobre a educação do Povo Iny, a educação não escolar e a educação escolar?

Wahuka - Então, professora, a educação do povo Iny, como eu já havia iniciado, aos meninos a educação era e ainda é por meio das festas de iniciação, hoje denominadas de Hetohokỹ, traduzindo 'casa grande'. É um ciclo de vida

com mais rigor, com mais aglomeração de pessoas jovens para representar os espíritos de animais da região, eles são responsáveis para transmitir os conhecimentos da natureza, o respeito à vida de um ser Iny e todos esses ensinamentos eram e ainda são por meio de cantos e danças praticadas pelos jovens. E nessa passagem de ciclo de vida os iniciantes ouvem os conselhos de heróis que já morreram, e hoje as pessoas Iny chamam de 'mito', então, essas pessoas do 'mito', ou personagens, já viveram, lutaram e hoje eles estão presentes em espíritos. Era assim a educação indígena, na família, nos eventos e cerimoniais, mas ainda é assim, as aldeias não deixam de ensinar os seus jovens conforme os nossos costumes.

As meninas, o ciclo de vida adulta delas inicia na primeira menstruação, tem os(as) seus(suas) conselheiros(as) específicos(as) para orientar. E todas essas atividades culturais de ensino não têm salário, ninguém ganha por isso, mas todos fazem com prazer.

E é por essa razão que a educação escolar indígena nunca teve um compartilhamento, ou uma parceria com a educação indígena. Para trazer a educação indígena pedagogicamente na escola nunca vai dar certo, porque envolvem seres da água, da terra e do espaço, e a escola nunca vai saber ou compreender. Primeiro porque as escolas têm as suas normas e a educação indígena tem a sua. Mas hoje em dia vem tentando fazer, às vezes, alguns conhecimentos da cultura que podem passar para o ensino pedagógico, é repassado ao(à) aluno(a), algumas músicas, danças, só tem um problema, as meninas, de acordo com a cultura, elas não dançam e não cantam, mas assistem, e a parte que elas fazem são as pinturas, os grafismos, elas gostam de fazer, agora precisa aprofundar mais, porque tem pinturas ou grafismos que têm nomes mitológicos e têm outros que não.

Então, é importante essa parte da educação escolar indígena, porque ela também tem as suas normas, está relacionada com uma parte da cultura. Tem conhecimento da interculturalidade que pode ser ensinada na escola, agora tem conhecimento da intraculturalidade que tem que ser ensinado de acordo com o seu tempo, tem que ter espaço e o horário próprio e específico. A educação escolar indígena tem o seu(sua) professor(a) e a educação indígena tem o seu tempo, a hora e o espaço específico para educar. Por isso, é importante que a educação escolar indígena tenha que estar ligada como uma rede, só que para isso a secretaria de educação do estado ou município tem que entender as

diferenças, o ensino aos(as) alunos(as) indígenas não é só sala de aula com quatro paredes, tem que sair, o(a) professor(a) tem que levar ao ambiente de ensino indígena. Ouvir os(as) mais velhos(as) de uma aldeia é importante, o ensino dessa forma torna-se mais rico com os conhecimentos intercultural e intracultural. É assim que eu vejo.

Tânia - Considerando a sua própria trajetória escolar e sua experiência como educador na educação básica, o senhor considera que os indígenas enfrentam barreiras de aprendizagem na escola? O senhor poderia falar um pouco sobre isso, por favor?

Wahuka - Claro! Os indígenas em geral enfrentam barreiras de aprendizagem na escola. Principalmente fora de sua aldeia, a primeira barreira que nós indígenas temos enfrentado nas escolas é a língua portuguesa, às vezes, eu penso que a língua portuguesa para nós acaba sendo língua estrangeira, é muito difícil de entender. Essa é uma das barreiras aos estudantes indígenas, não só para os Iny, mas para todos os povos indígenas, a gente ouve uma coisa e entende outra, às vezes, tem que perguntar duas ou três vezes para entender e ainda pergunta para outro do lado. E na sala de aula o(a) professor(a) fala para vários(as) alunos(as) não é para um indígena que está ali presente, o(a) docente sequer sabe se tem alguém que entende bem a língua portuguesa. Muitas das vezes, os(as) alunos(as) indígenas deixam de estudar devido a essa dificuldade, porque é difícil, eu tenho isso como exemplo, professora falava e não entendia, muito pouca coisa, foi muito difícil, mas eu venci e sempre falo isso aos colegas, que na vida tudo tem barreiras, mas a gente vence.

Tânia - O senhor pode contar para nós, por gentileza, a história de surgimento da Escola Maurehi?

Wahuka - A Escola Maurehi, professora, surgiu para fortalecer a cultura do povo Iny da aldeia Buridina de Aruanã. Na verdade, foi criada uma parceria com uma pessoa da Funai que lutou pela vida da cultura daquele povo. Porque eles já estavam perdendo tudo, foram convidados pela própria instituição para deixar a aldeia e ir embora para a Ilha do Bananal. Só que um dos mais velhos não queria ir embora porque seus entes queridos estavam ali enterrados. E aí

surgiu com intuito de preservar a língua e a cultura do povo Iny de Buridina, o problema foi encontrar professor(a) que falasse a língua Iny, tinha iny que falava, mas não sabia a grafia iny. E por essa razão teve um jovem naquela época que se dedicou e foi fazer um tipo de estágio em uma aldeia na ilha do Bananal-TO. E está aí a escola indígena Maurehi, leva o nome do Iny mais velho que não queria ir embora para a Ilha do Bananal. Hoje é uma forma de armazenamento de saberes indígenas iny, eu fui um dos professores para trabalhar com Iny Rybè (língua do Povo Iny), saía da Ilha do Bananal para trabalhar com os professores, junto com os colegas professores da língua Iny. Não sou de Buridina, hoje me considero porque meus pais estão enterrados ali no cemitério da aldeia. Hoje, os Iny orgulham-se da escola por manter a cultura tentando viver e recuperar os conhecimentos perdidos.

Tânia - Os jovens Iny e outros jovens indígenas têm deixado as terras indígenas para estudar nas escolas da cidade? Se sim, o senhor sabe por qual motivo?

Wahuka - Sim, são vários fatores que fazem o jovem sair de suas aldeias, tanto Iny quanto de outros povos. Primeiro lugar é o estudo, porque na aldeia não tem ensino médio e curso superior, hoje em algumas aldeias já tem ensino médio e tem jovens que fazem faculdade, mas são cursos intercalados, tem curso que precisa estar próximo de faculdade. E aí muitas das vezes tem jovens que já têm família, como esposa, filho(a) e traz seus familiares, onde o enfrentamento torna maior, porque eles procuram escola municipal ou colégio estadual. Aí vem aquela história: por que esses índios não ficam em suas aldeias e em seus territórios? Parece que o índio não pode morar na cidade, e perguntam o que eles fazem na cidade. São esses questionamentos que eu tenho ouvido. Muitos de nós indígenas somos discriminados, às vezes, tem pessoas que se dizem ajudar, onde já vi de uma pessoa pagar a passagem de volta para aldeia de uma estudante para não ver sofrer aqui na cidade. Não vejo isso como ajudar, mas como uma forma de não progredir nos conhecimentos da interculturalidade. É lamentável ver meu povo nessas condições, agora era muito importante uma escola inclusive municipal ter um aluno indígena em sua unidade, porque aí a sua escola fica mais rica de conhecimento, ainda mais aqui na capital, seria um avanço pedagógico na história dos povos indígenas. Eu vejo como uma perda de conhecimento no estabelecimento escolar. E para isso a escola deve ter professor(a) intérprete da língua materna indígena.

Tânia - Parece que a escola em Aruanã e em outros municípios goianos vem se transformando com a presença de jovens indígenas, parece que a escola em geral está se tornando mais intercultural, o senhor concorda comigo ou minha percepção está equivocada?

Wahuka - Parece se transformar, professora, *mas só parece*. Claro que a nossa intenção é para transformação, pois os alunos indígenas em uma escola não indígena ele chega com uma bagagem de muitos conhecimentos e era para ser explorado no sentido de aprendizado, o aluno conta a sua história, o seu saber e o povo que pertence. Porque para a sociedade envolvente não existe grupo étnico, existe o índio, mas o povo que pertence não sabe. A escola precisa saber que não existe 'o índio', existe o povo étnico, é o Iny ou Karajá, Xavante, Tapirapé, são esses povos, porque se está falando de índio não está referindo nenhum desse grupo. Precisa aprofundar mais sobre os nossos povos indígenas para então começar uma nova história do Brasil.

Tânia - Com sua experiência e sua vivência de todos esses anos com a educação indígena e trabalhando na Seduc, o senhor considera que a escola pública de Goiás está conseguindo enfrentar satisfatoriamente os desafios da educação escolar indígena na Educação Básica?

Wahuka - Acredito que está melhorando, mas eu vejo ainda que está iniciando a melhorar, porque tem muito tempo que as escolas indígenas estão dentro do órgão de Educação do Estado, deveria estar melhor. Até hoje ainda não foi criada uma orientação pedagógica específica para as escolas indígenas, ou livro pedagógico para os professores indígenas, já era para ter criado. Mas eu acredito que vai melhorar.

Tânia - O senhor poderia falar um pouco para nós, por favor, como está a situação escolar dos jovens indígenas agora com a pandemia?

Wahuka - Essa situação, professora, muito complicada de falar como está sendo. Os(As) jovens estudantes agora têm dificuldades, primeiro é a tecnologia, o aparelho, muitas das vezes, não tem compatibilidade de estabelecer o que o(a) professor(a) quer, sem contar com o acesso à internet. E a forma como

o(a) professor(a) tem para proteger do vírus tem que ser pela tecnologia mesmo, material impresso tem que estar muito bem cuidado, esterilizado para não contaminar os(as) alunos(as). Nós não aceitamos que o material impresso seja utilizado, justamente pensando em não ter contato com os(as) nossos(as) alunos(as) indígenas, agora por outro lado tem a parte da diretoria, tutoria, que tem outras orientações de levar material impresso, o qual a nossa equipe não está deixando, para manter o distanciamento social, não está sendo fácil.

Tânia - Do seu ponto de vista, que aprendizado o senhor acha que poderemos ter com a Covid-19, para (re)pensar a escola, para termos uma escola para todos de verdade, nesse novo/outro tempo que se anuncia?

Wahuka - No meu ponto de vista todos(as) nós temos que aprender com o ensino e aprendizagem, mesmo não querendo, mas teremos de apegar é o tal de ensino remoto, principalmente alunos(as) e professores(as) indígenas, agora de início. Porque a Covid-19 não vai acabar, pode até diminuir e acharem vacina, mas não vai acabar, pode acontecer o nosso corpo, por meio da presença de espíritos de nossos ancestrais, vai acostumar com a doença. Agora eu acredito que a educação e a saúde têm que estar ligadas uma com a outra para mantermos a boa saúde e aí sim vamos ter uma boa educação.

Tânia - Fique à vontade para tecer considerações que não foram contempladas pelas propostas e que o senhor gostaria de registrar.

Wahuka - Então, professora, a minha preocupação hoje é o retorno das aulas nas escolas indígenas, muitos(as) de nossos(as) alunos(as) e professores(as) indígenas vão voltar com muita dor no coração e na alma, porque já estamos perdendo muitos(as) de nossos(as) anciãos e anciãs que um dia essas figuras foram importantes para aluno(as) ou professor(a). Porque mesmo morando longe nós temos uma teia de aproximação, nós estamos às vezes visitando para matar a saudade desses(as) anciãos(ãs) e isso fica muito marcante para cada um(a) de nós. Muito triste, mas temos que aguentar.

RELIGIÕES DE MATRIZ AFRO-BRASILEIRA NA ESCOLA

Robson Max de Oliveira Souza, por Allysson Fernandes Garcia¹

O nosso entrevistado, professor Robson Max de Oliveira Souza, é arte-educador, diretor e ator do Grupo Circo Alegria do Povo. Possui graduação em Antropologia pela PUC-GO e mestrado em Antropologia Social pela Universidade Federal de Goiás. É pesquisador de Religiões Afro-Brasileiras e fundador da ONG Espaço Cultural Vila Esperança. Atua nas áreas de antropologia e arqueologia pública com ênfase em Educação Patrimonial e Religiões Africanas. É Babalorixá do Egbe Omodua Ode Opo Arole - Templo dos Orixás, na Cidade de Goiás - GO.

Allysson - Começamos falando de sua trajetória de vida nas dimensões familiares e formativa.

Robson - Sou mineiro de Belo Horizonte, filho de Neide de Oliveira Souza, uma mulher forte, professora, que dedicou sua vida à educação. E de um homem, atualmente com 97 anos, sapateiro e artesão, ainda hoje, que me ensinou principalmente o valor do trabalho e da honestidade.

Em nossa casa simples e regrada respirava-se o clima de uma escola, com livros, cadernos e lápis como patrimônios cultivados. Faltava um sofá ou outros

¹ Graduação e mestrado em História pela Universidade Federal de Goiás (2002 / 2007) e doutorado em História pela Universidade de Brasília (2014). Atualmente é professor assistente e vice-diretor do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação e pesquisador docente convidado no Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica da Universidade Federal de Goiás. Tem experiência na área de História, com ênfase em História da América e Cultura Afro-brasileira. E-mail: allysson_garcia@ufg.br

bens, mas não as enciclopédias na estante, que se convertia em Biblioteca pública pra toda a vizinhança.

Os quatro filhos estudamos e nos formamos no ensino superior como era do gosto de nossa mãe e também o nosso. Entre outras áreas de interesse, graduei-me em Antropologia na PUC-GO e obtive o mestrado em Antropologia na UFG.

Allysson - O que é o Espaço Cultural Vila Esperança?

Robson - É uma associação cultural e educativa, fundada em 1991, visando educar com e pelas artes e vivências lúdicas e culturais para a cidadania, e o enfrentamento às injustiças sociais, dos diversos tipos. Queríamos primeiramente ser suporte aos movimentos populares e apoio na transformação da escola pública.

Allysson - Como surge a Escola Pluricultural Epok Odé Kayodê? Qual o significado do nome?

Robson - Como o próprio nome diz, sonhamos uma escola onde a diversidade fosse a tônica, um espaço onde a pluralidade de jeitos de ser e de ver o mundo fosse parte forte do processo educativo de seres humanos.

Odé Kayodê, em idioma africano lorubá significa o “Caçador trouxe a alegria”. É uma metáfora do bom resultado da boa caçada, que é uma mesa farta, e a alegria da comunidade à sua volta congraçados. Este nome é uma homenagem a Mãe Stella de Oxóssi, uma Iyalorixá baiana, negra, enfermeira e educadora, falecida aos 93 anos em 2018. Ela inaugurou nossa escola em 2001. E tornou-nos, parte do grupo, seus descendentes espirituais.

Allysson - Quais as etapas de ensino são ofertadas na Odé Kayodê?

Robson - Educação infantil, quatro e cinco anos; séries iniciais do ensino fundamental, de 1º ao 5º ano.

Allysson - Como é a organização pedagógica e curricular?

Robson - Respeitamos a BNCC, Base Nacional Comum Curricular, com o enfoque dado pelo Conselho Estadual de Educação de Goiás, adaptamos as datas e os conteúdos às nossas prioridades e projetos, organizamos os agrupamentos de acordo com as idades e séries. O agrupamento de quatro e cinco anos na educação infantil, 1º ano, 2º e 3º ano, 4º e 5º ano. Cada um com um/a educador/a de referência e todos os educadores da escola, educadores especializados, trabalhando e se responsabilizando por todas as crianças. Temos uma diretora/coordenadora/pedagógica e três coordenadoras/consultoras. Todas as pessoas ligadas direta e indiretamente à escola podem ser autoras na elaboração do PPP. Promover esta construção coletiva é tarefa da gestão de caráter democrático, necessário é dedicar tempo e organizar momentos reais de participação, onde cada um se responsabiliza por contribuir efetivamente com o processo educacional, de acordo com as suas funções e anseios, para o alcance dos objetivos comuns.

Allysson - Como funciona o Conselho Escolar, quem participa e o que liberam?

Robson - O órgão máximo deliberativo da Escola Pluricultural Odé Kayodê é o Conselho Escolar, presidido pela gestora da escola, pelos gestores do Espaço Cultural Vila Esperança e composto por: coordenação, docentes, representantes dos discentes, dos familiares e da comunidade. Tem a função de acompanhar o trabalho da escola, em todas as instâncias, assumindo processos decisórios, zelando pelos princípios, pelo cumprimento dos objetivos e efetivação das decisões. Por meio do Conselho há participação de todas as pessoas envolvidas com o processo educacional da escola. Todas têm o direito à voz. As reuniões acontecem bimestralmente, porém o Conselho também pode se reunir em sessões extraordinárias, sempre que se fizer necessário.

Allysson - Como é a participação das famílias?

Robson - As famílias podem e devem sugerir propostas para a escola para complementar a aprendizagem das crianças, podem e devem interessarem-se pelos problemas e sucessos que sua criança possa encontrar nos conteúdos escolares e se precisam de ajuda. A escola procura a família e a família procura a escola, minimizando problemas e comemorando conquistas.

Allysson - Como a escola é financiada?

Robson - A escola é financiada em uma parte bem pequena pela contribuição das famílias. Muito trabalho voluntário por parte principalmente de seus coordenadores a torna mais viável.

Grande parte de nosso sustento vem de projeto e editais federais, de apoio de uma Fundação Italiana nesses últimos anos, e de uma associação de amigos, que nos ajuda na captação de recursos através de iniciativas artísticas, eventos e projetos pontuais, e ainda do serviço prestado nas visitas de formação, oficinas e vivências a grupos de professores e estudantes de nível universitário. Tentamos ao longo desses anos um apoio efetivo das esferas governamentais, mas sem sucesso, apesar de nossos prêmios, títulos e reconhecimentos nacionais e internacionais.

Allysson - O que se aprende e o que se quer ensinar na Kayodê?

Robson - A lição principal que queremos aprender e ensinar na Odé Kayodê é o respeito às diferenças – diferenças culturais, pessoais, grupais, jeitos de ser, gostos, identidades e tempos diferentes. Todo o resto deve girar em torno desse valor primordial.

Elegemos como mastro o saber ancestral, espelhado nos grupos indígenas, africanos, afro-brasileiros e homens e mulheres do campo. A esse eixo chamamos Ancestralidade. Outra viga mestra é a concepção de que a aprendizagem precisa ser realizada em um clima afetivo, lúdico e criativo. A pedagogia de projetos e temas nos auxilia a dar corpo a tudo isso, e o coletivo vai adequando as várias necessidades e frentes, em um movimento constante de criatividade e transformação.

Allysson - Em relação à formação de professores, visitas pedagógicas e vivências, quais instituições têm sido parceiras da Epok?

Robson - Nesses últimos anos, temos recebido e trabalhado em parceria com a UEG, Universidade Estadual de Goiás, em suas unidades da Cidade de Goiás, Goiânia e Inhumas; com a UFG, Universidade Federal de Goiás, através de suas unidades de Goiânia – Faculdade de Educação e de Goiás; e com

o IFG, Instituto Federal de Goiás, nas unidades de Goiás, Goiânia, Anápolis, Itumbiara. Estas instituições têm se aproximado do Espaço Cultural Vila Esperança e de sua escola, especialmente no tocante às práticas e reflexões de uma Educação Etnorracial, e voltada humanamente, de maneira sensível a outras questões importantes como as relações de gênero, intolerância religiosa, entre outros.

O coletivo da Odé Kayodê marca sua presença em encontros e grupos de estudo como o Conane, o Edipe e Endipe, e Didaktiké da Faculdade de Educação da UFG. A partir deste ano integramos o grupo de Escolas Polo do Programa Escola 2030 da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP. Esse programa pretende nesta década pesquisar e empreender ações positivas de educação na América Latina, África e Ásia.

Allysson - O que significa ser uma Escola Transformadora?

Robson - É uma Escola que cultiva a educação no terreno da esperança e carrega em seu gérmen o poder do movimento criativo, dialógico e transformador.

A abordagem crítica à sociedade e seus paradigmas, promovendo processos sistemáticos, mas flexíveis de diálogo entre as pessoas, todos únicos e singulares, mas coletivamente, é o cerne dessa árvore, no nosso entendimento.

A educação para ser transformadora precisa colaborar para a formação de cidadãos conscientes, responsáveis e atuantes na sociedade. É papel da escola, por exemplo, inserir as crianças em ações que possam melhorar a vida da comunidade no entorno das instituições de ensino.

Apoiada na compreensão de que a escola pode e deve despertar encantamento, a Escola Pluricultural Odé Kayodê redefine os conceitos sobre o que é educação. Para ela, a escola tem um importante papel social e educar é sinônimo de ter entusiasmo em ensinar e em aprender. Educar é, também, compreender que o conteúdo deve ganhar sentido para a vida, contribuindo para a formação humanizadora e o despertar do protagonismo em prol de uma transformação da realidade. É acreditar que a educação se dá pela vivência, pelos sentidos, pela valorização da cultura e da ancestralidade. A cultura, aqui, vista como potência, vitalidade e alicerce que atravessa todas as experiências vividas na escola.

Nessa escola, a educação não é vista somente no sentido restrito, curricular, mas também a partir do entendimento de que ela precisa dar condições para os estudantes lerem o mundo de forma crítica e criativa. “Educar para quê? Para provas e mais provas? Não! Educar para a vida, para o respeito ao outro e a si mesmo, observando nossas raízes e nos fortalecendo para o combate, por um modo de viver efetivamente transformador da minha realidade e a dos que me cercam”, defende o professor Fernando Cássio Serafim, integrante da equipe da escola. Para tanto, busca-se respeitar a integralidade e os caminhos dos estudantes, em um exercício de respeito, paciência e adequação aos tempos de cada um, buscando sempre o equilíbrio para o reconhecimento e a conexão com os sonhos e perspectivas do outro.

A criança é central no processo de ensino e aprendizagem: suas necessidades, curiosidades e histórias de vida são consideradas pontos de partida para o ensino de novos conteúdos e na investigação e assimilação de conceitos. No modo de realizar as atividades propostas, a criança participa de todos os processos, desde a construção de um projeto até a realização e a avaliação dos resultados. As crianças são ouvidas e, suas opiniões, valorizadas. Uma das ações realizadas por elas, a título de exemplo, é a Rádio da Vila, na qual organizam e constroem o conteúdo de um programa diário que é distribuído à cidade. A atividade, mediada por um educador, foi vencedora do 2º Prêmio Nacional de Projetos com Participação Infantil CECIP, no Rio de Janeiro.

O espaço físico da escola foi construído e pensado como um elemento que promove o desenvolvimento integral das crianças, propiciando o protagonismo e o diálogo, num processo de exercício da cidadania. A fim de estimular a troca de diferentes pontos de vista, os educadores e educandos dão início aos dias fazendo uma grande roda – que é tida como um princípio e uma metodologia escolar. Na roda todos se veem, todos estão no mesmo patamar e na “primeira fila”. Todos têm os mesmos direitos e os mesmos deveres. Em roda há conversas, se dança, se brinca, se aprende. “Reconhecemos a importância da roda cotidianamente, ela nos possibilita ocupar o nosso lugar, a nos reconhecer, a nos apropriar da nossa identidade e nos educa com equidade a vivenciar as mesmas oportunidades”, explicam os educadores.

As atividades extraclasse também têm grande importância na escola, pois consistem na vivência com o corpo inteiro de conteúdos trabalhados em sala de aula. Tais atividades não concorrem com as atividades regulares, mas com-

plementam-nas, compondo o currículo da escola e oportunizando a vivência, a experimentação e a realização concreta do desenvolvimento da expressão corporal e percepção musical e rítmica.

As turmas na Odé Kayodê são divididas em quatro agrupamentos: Educação Infantil; 1º e 2º ano; 3º ano; e 4º e 5º ano. Como há um pequeno número de crianças por agrupamento, a atenção individualizada é quase permanente. Quando necessitam de apoio específico, a família é comunicada e as crianças são convidadas a participar de momentos extraclasse pontuais e por prazos determinados, de acordo com as dificuldades de aprendizagem manifestadas. O modo de ser coletivo, as rodas de socialização e a organização dialógica das salas de aula promovem a interação, possibilitando que o estudante aprenda com as diferentes ideias e linguagens do outro. <https://escolastransformadoras.com.br/escola/escola-pluricultural-ode-kayode/>

Allysson - Professor Robson, Mãe Stella de Oxóssi foi a responsável pela criação de uma escola no Ilê Axé Opô Afonjá, batizada como Eugênia Anna dos Santos, em homenagem à fundadora do Opô Afonjá. Existe alguma articulação entre as duas escolas?

Robson - Em 2002, em um evento na Faculdade de Educação da UFBA, Mãe Stella enquadrour nosso racismo estrutural: “Quando fazem essas conversas sobre o candomblé e as oferendas, você vê a discriminação. Isso porque é uma religião que veio dos negros e que é africana. Nada que venha dos negros teria valor para eles”. Uma das principais frentes de luta dos africanos escravizados e afro-brasileiros no enfrentamento ao racismo estrutural antes e após o 13 de Maio foi a educação. Momento ímpar nessa luta foi a promulgação da Lei 10.639, em 2003, que instituiu o estudo da cultura e história afro-brasileiras e africanas e a educação para as relações etnicorraciais. Por si só a existência da Odé Kayodê torna a letra da lei uma realidade. Mas conte-nos um pouco mais sobre como a história e cultura afro-brasileira e africana e a educação para as relações raciais se fazem presentes no processo de ensino e aprendizagem.

Allysson - Em Ideias Para Adiar o Fim do Mundo, Ailton Krenak avalia que: “[...] fomos nos alienando desse organismo de que somos parte, a Terra, e passamos a pensar que ele é uma coisa e nós, outra: a Terra e a humanidade. Eu

não percebo onde tem alguma coisa que não seja natureza. Tudo é natureza. O cosmos é natureza. Tudo em que eu consigo pensar é natureza”. Pensando em algumas dimensões do candomblé tão necessárias para nosso presente: valorização da natureza, da oralidade, dos mais velhos, lembrei-me de Krenak, que, como Mãe Stella, registra no código escrito a sabedoria de nossos povos ancestrais. É possível enfrentar esse processo alienante e altamente destrutivo?

Robson - É possível pela Educação. D. Eugênia Anna dos Santos, Mãe Aninha, dizia no começo do século XX: “Quero meus filhos com anel no dedo, aos pés de Xangô”. Ela era uma mulher negra, comerciante, empreendedora, filha de negros escravizados e analfabeta. Ela queria dizer que todos estudassem, se legitimassem perante a sociedade e valorizassem suas origens e o enorme legado de sua cultura e história; sua ligação visceral com a natureza. Ela já via na Educação os instrumentos de emancipação do cidadão e da cidadã, e não a substituição da sua cultura, na qual a ligação com a Mãe Terra é sagrada.

Allysson - Retomando outra reflexão de Mãe Stella, agora sobre tecnologia: “Essa coisa de informática é boa por um lado, mas é uma faca de dois gumes: ela tanto ajuda a uns como prejudica a outros. Mas eu acho também que o orixá gosta de uma evolução! Se ele não gostasse de evolução, não nos dava condição, e a gente não estaria aqui agora. Então a gente tem que conciliar a cultura com a religião, para poder as coisas darem certo”. Gostaria que você relatasse como a comunidade da Odé Kayodê está se adaptando ao contexto de isolamento social forçado pela pandemia da Covid-19?

Robson - Estamos nos adequando a esse momento de pandemia e distanciamento social. Interrompemos as aulas presenciais em março, mas continuamos entregando material físico para as crianças e também conteúdos virtuais através de chamadas de vídeo, WhatsApp, programas gravados no YouTube e Facebook. Nosso objetivo principal era e é ainda não perder os vínculos, e acompanhar as crianças e as famílias no enfrentamento da solidão, ansiedade, insegurança e outros sentimentos que geram sofrimentos.

O aprendizado principal é esse – manter o equilíbrio juntos, nos preservarmos todos, cumprindo os protocolos de saúde e continuarmos aprendendo com as atividades propostas por cada educador e pela Escola toda. Nessa se-

mana começamos as lives com todos. A volta às aulas do segundo semestre foi ao vivo, com apresentações e falas das crianças e educadores. A Educação se dá no convívio e presencialmente, temos isso bem claro, mas seguimos adiante, fazendo o possível de agora.

Allysson - Agradeço sua disposição e muito obrigado por compartilhar um pouco dessa experiência educativa riquíssima que vocês desenvolvem na cidade de Goiás. Vida longa à Odé Kayodê!

ESCUELAS CREATIVAS Y LA PEDAGOGÍA MONTESSORI

Maria Antònia Pujol Maura, por Fabiana Perpétua Ferreira Fernandes¹

Titular del Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Universidad de Barcelona, Maria Antònia Pujol Maura ha dedicado su vida a la docencia y la investigación. Es profesora Doctora en Filosofía y en Ciencias de la Educación. Asesora y cofundadora de diversos programas formativos Montessori Canela Internacional. Realiza sus actividades docentes y de investigación sobre estrategias de aprendizaje en el ámbito de la Didáctica, tanto en formación inicial como en formación continuada. Es una de las idealizadoras de la Red Internacional de Escuelas Creativas/RIEC. Ha dedicado su vida profesional a la formación de maestros y pedagogos con el foco en Educación infantil, ámbito en el que es reconocida internacionalmente, generando discusiones sobre y creatividad/innovación en la enseñanza. Es impulsora y organizadora de Encuentros nacionales e internacionales. Sus artículos y publicaciones más relevantes se centran en Propuestas Didácticas, Estrategias de Aprendizaje e Innovaciones Curriculares para el aprendizaje autónomo. Coordina diversos grupos de Investigación y de Trabajo en universidades españolas y brasileñas.

¹ Licenciada em Letras – Habilitação Língua Espanhola e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria/RS. Professora do CEPAE/UFG. Atua com formação inicial e continuada de professores, com foco no estágio curricular e metodologias de ensino de línguas estrangeiras. Participou durante 5 anos como assessora pedagógica do Programa Escolas Interculturais Bilingües de Fronteira, acordo bilateral entre Brasil e Argentina com foco na formação continuada de professores brasileiros e argentinos. No Cepae atua como professora de língua espanhola na educação básica e no curso de Especialização em Linguística Aplicada, seguindo a abordagem baseada em projetos. Também atua como coordenadora dos trabalhos de conclusão do Ensino Médio. E-mail: fernandes_fabiana@ufg.br

Fabiana - En los últimos meses, la escuela ha pasado por un periodo de transición, de adaptación abrupta a nuevas formas y procesos educativos. En su opinión, ¿cuáles son los desafíos y los cambios necesarios en la escuela durante la pandemia?

Maria Antònia - Es importante analizar los aspectos que han quedado afectados durante esta crisis mundial. La escuela no ha quedado al margen y ha sido necesario acudir a otras formas de actuar. Dada la difícil situación que impera en todo el mundo y las diferencias existentes entre familias, barrios y ciudades, muchos de ellos en situación de riesgo, hay que reflexionar y saber dar respuestas creativas ya que están en situaciones diversas y que se encuentran en fases distintas. Hay que analizar bien con respecto a la decisión de cómo actuar. Es evidente que una escuela situada en un barrio desfavorecido económicamente, y que su alumnado responde a una situación de precariedad hemos de responder con actuaciones originales y creativas.

No se puede pensar que serán las TICs las que solucionarán el problema, ya que no todas las familias disponen de este recurso. Según la UNESCO la pandemia del COVID-19 mantiene al 91,3 % del alumnado de todo el mundo confinado en sus casas y lejos de los centros educativos y por tanto hemos de pensar ¿cuánto alumnado quedará afectado por esa situación? ¿Cuántos no podrás seguir unos estudios y unas actividades regulares? ¿Cuántos no podrán reorganizar sus aprendizajes? A todos estos interrogantes, y algunos más, la escuela debe dar respuesta y conseguir encontrar diferentes caminos para que su alumnado siga creciendo en saberes, conocimientos y formas de aprender.

Fabiana - ¿Cómo estos cambios afectan la comunidad escolar? ¿Qué mirada hacia el papel de la escuela, de la familia y del estudiante le parece esencial en este contexto?

Maria Antònia - Toda la comunidad educativa, profesorado y alumnado han quedado afectados, y de igual manera las familias, pero creo que hemos de ser capaces de analizar los aspectos nuevos que han salido a relucir en esta crisis. Hablando el otro día con un padre de familia con cuatro hijos, me comentaba que ha descubierto una nueva forma de relación familiar. Decía "es un poco duro, todo el día encerrados en casa, pero hemos encontrado otros alicientes,

hemos descubierto la ventaja de desayunar todos los días sin prisa y todos juntos, hemos aprendido a cocinar entre todos, hemos organizado nuevos espacios para jugar, para trabajar, para estudiar, etc. Hemos establecido unos horarios para utilizar el ordenador, ya que solamente tenemos uno y lo hemos de compartir entre toda la familia, etc.”

Bueno podemos pensar que no todas las familias tienen ordenador o Wifi en casa, pero seguro que tienen otras formas de organizarse. El papel de la escuela ha de ser un elemento motivador y orientador, no se deben sustituir las actividades escolares con directrices de la maestra o maestro con las mismas actividades. Para realizadas en casa, el alumnado no tiene las mismas condiciones, el mismo ambiente, las mismas posibilidades y es por ello que la escuela debe buscar nuevas formas y hacer nuevas propuestas.

Fabiana - Las especificidades y diferencias sociales entre los más variados grupos escolares y familiares son brutales. Las tecnologías no llegan a todos. Las formas y tiempos de aprendizaje son diferentes en cada contexto. Pensando desde la perspectiva Montessori, ¿cuáles son las formas posibles de promover un aprendizaje significativo y fraterno a nuestros estudiantes?

Maria Antònia - Montessori hacía mucho hincapié en el ambiente y esto quiere decir preparar el propio ambiente pensando en el niño y la niña, ya que cada familia vive en una realidad concreta, mientras unas familias tienen una casa grande, con terracita y muy luminosa, otras tienen una casa pequeña y sin ninguna salida al exterior; mientras unas familias disponen de medios tecnológicos, otras no disponen. Todo eso exige una reorganización del espacio y del propio ambiente. Recuerdo que me explicaba una familia, que vive en un piso muy pequeño, como se habían organizado con los dos hijos que tienen “primero hemos hecho unos carteles en donde se sitúa cada una de las actividades que debemos hacer durante todo el día, patio- recreo, escuela, TV, actividad libre, juegos creativos, juegos colectivos, empresa del padre, lugar de trabajo de la madre, cocina, limpieza, etc., cada espacio está con un dibujo y un letrero en el que aparece lo que significa cada lugar. Hay una campana que yo mismo la hago sonar y cada uno de los participantes debe cambiar de lugar y hacer la propuesta del ambiente escogido que le toca.” Es una forma de organizar el espacio y el tiempo, pero es evidente que existen muchas más. Lo más importan-

te es que los niños y niñas, y sobre todo los más pequeños, sepan que deben hacer en cada lugar y en cada momento. Esto no quiere decir que siempre debamos dar órdenes concretas, es importante que también puedan ejercer de forma autónoma y libre las actividades que les apetezcan en cada momento, utilizando los materiales que encuentran en cada lugar. Estos materiales no deben ser una copia de los que hay en la escuela, sino otros materiales que fácilmente la familia puede poner a su alcance. La casa debe convertirse en un verdadero laboratorio de observación, experimentación y creación.

Hemos de tener la suficiente creatividad para suplir la tecnología con otras formas de organizarnos. Es fácil que desde el centro escolar manden tareas a las familias, organicen videoconferencias con su alumnado y en pequeños grupos, preparen conferencias sobre temas propuestos por el docente o por ellos mismos, y después por videoconferencia lo expongan a los demás, con los mayores proponer en pequeños grupos algunas experiencias y/o experimentos y que los demás compañeros y compañeras puedan participar encontrando la solución. Pero es evidente que solamente una capa de la sociedad tiene estas posibilidades. Hablando el otro día con una inspectora de enseñanza y yo misma le comentaba esto, la falta de medios de muchos colectivos, ella me respondía, “no todo se soluciona con el ordenador y las videoconferencias, también existe el teléfono móvil y esta herramienta la tiene casi todas las familias”, en fin, también muchos centros han elaborado unas listas de ideas para ofrecer a las familias.

Recordemos que Montessori propone una serie de procedimientos que en este momento se pueden realizar partiendo de objetos familiares, lo que cabe recordar que se debe buscar y organizar una serie de materiales correctores multisensoriales, y que puedan ser secuenciales que facilitarán el autoaprendizaje. El último propósito del niño y de la niña es la independencia, como padres y madres hemos de adaptar nuestra casa para facilitar esa gradual adquisición de las habilidades que le ayudarán a lograr esa independencia. Cada niño y cada niña nacen con unas posibilidades y hemos de buscar proporcionarle oportunidades para elegir, actuar, pensar, manipular y expresarse sin obligación ni ideas predeterminadas y con total autonomía. Para crear un ambiente Montessori es necesario aplicar los principios fundamentales: orden, estética, interés y sobre todo tener unos objetivos claros. Hay que ayudar a que sean capaces de mantener el orden y la organización y que eso lo pueda hacer de forma autónoma, utilizando sus propias habilidades.

Hay que encontrar nuevas formas de enseñar y de aprender y la escuela tiene que cambiar, y las niñas y los niños tienen que saber aprovechar todo lo que hay a su alrededor, eso es evidente. No podemos plantear una escuela como la de antes, han cambiado muchas cosas, los niños y las niñas han aprendido a organizarse, han aprendido que se puede aprender de muchas formas, cuanta riqueza hay en una cocina de la casa, el nombre de los productos que se utilizan, de donde vienen, como se cultivan, los diferentes tamaños, hay frutas muy grandes (sandía) mientras que hay otras de muy pequeñas (cerezas) como se elaboran diferentes productos (mermeladas, compotas, licuados). Hay que descubrir que los materiales sensoriales que se encuentran en las casas ayudan a los niños a aislar conceptos recibidos a través de los sentidos, tales como: peso, color, temperatura, sabor, sonido, tamaño y con ello también se puede trabajar el vocabulario correcto.

Recordemos que mientras están haciendo estas actividades manipulativas libremente aparece una concentración que les ayuda a adquirir un pensamiento lógico, un equilibrio y coordinación visomanual, una psicomotricidad fina y gruesa, la posibilidad de resolución de problemas, y sin olvidar la independencia y cuidado de uno mismo, de otros, de su entorno y del medio ambiente. Con los más mayores se pueden elaborar diferentes recetas dulces y/o ensaladas, bollos, taras, salsas, etc. Todo implica un trabajo de matemáticas, ciencias, arte y la posibilidad de convertir la casa, sobre todo la cocina, en un verdadero laboratorio de aprendizaje. Dado que estos aprendizajes se realizan a partir de la propia organización y responden a los intereses propios, podemos decir que se realizan a partir de aprendizajes significativos, y ello redundará en la motivación y creatividad del propio aprendizaje.

Fabiana - ¿Es posible romper algunas barreras del aprendizaje, en el contexto de pandemia, a partir de la metodología Montessori? ¿Y cómo fortalecer la autonomía durante el proceso de aprendizaje de los estudiantes?

Maria Antònia - Ya hemos hablado de la importancia de la autonomía en el momento del autoaprendizaje y sobre todo de la importancia de crear un ambiente rico y estimulante, hemos de dejar atrás las directrices del docente, y dejar que el alumnado se organice de forma autónoma. La pandemia nos muestra que el confinamiento hace salir las habilidades de forma más creativa,

trabajar la observación, la comparación, la clasificación, el aparejamiento y la ordenación son estrategias que les ayudan a realizar aprendizajes significativos y no necesitan de las orientaciones del docente, sino de forma autónoma pueden ir haciendo estas actividades con aquellos elementos de la vida práctica que encuentran en su propia casa.

Fabiana - En las escuelas creativas, una de las propuestas pedagógicas es desarrollar los conocimientos a partir de proyectos integrados entre las disciplinas curriculares. ¿De qué forma podríamos sembrar y desarrollar propuestas y enfoques creativos durante y después de la pandemia?

Maria Antònia - Las propuestas se deben desarrollar a partir de la propia educación de los sentidos y mediante la manipulación y la experimentación y conseguir la capacidad perceptiva para poder llegar a la conceptualización. Por ello, es menester conseguir una estructuración propia, potenciar el trabajo autónomo, tener una disciplina de uno mismo mediante la autoeducación, exigirse esfuerzo, atención y sentido de responsabilidad. Elaborar un proyecto a partir de una propuesta individual o colectiva y buscar información en otros grupos u otros centros e incluso otros países, es otra forma de trabajar, también buscando información en la propia familia. Ordenar y revisar los cajones de los armarios, reorganizar los **juguetes**, los cuentos, los libros de consulta.

Esta pandemia ha hecho que el mundo sea uno, y que los problemas y limitaciones sean las mismas, cuando los niños y niñas son conscientes de ello, descubren que hay otros lugares, otros niños y niñas que también están aislados, eso les hace comprender lo que quiere decir formar parte de la humanidad, el hecho de poder comentar noticias de la TV y ver lo que pasa en todas partes del mundo, hace que su conocimiento hacia los demás se engrandezca y vea la importancia de ser más solidario.

Fabiana - Frente a la pandemia y el aislamiento social, ¿qué características son necesarias para que las escuelas se vuelvan creativas? ¿Cómo unir la creatividad y la empatía para llegar al aprendizaje significativo?

Maria Antònia - Quizás este punto es el más delicado de todos, el niño y la niña necesitan a sus compañeros y compañeras para crecer en armonía y bien-

estar. El aislamiento social es un factor muy importante y hay que intentar, en todo lo posible, suplir este aislamiento con actividades complementarias. Por ejemplo, intentar visionar la misma película e ir comentándola por WhatsApp con un grupo de compañeros les hace reflexionar y comentar algún tema de la película, hacer videoconferencias para comentar alguna experiencia personal, jugar algún juego de intriga o de descubrir palabras entre dos grupos, leer toda la familia el mismo libro o libros diferentes y después comentar lo leído.

Los propios docentes han vivido también el aislamiento, y ello les ha dado información de cómo se debe sentir su propio alumnado. Esta situación seguro que les ha hecho reflexionar mucho sobre el papel del docente y empezar a descubrir nuevas formas de enseñar y de aprender. Han descubierto que su alumnado es capaz de aprender sin las orientaciones directas del docente, que lo importante no son los contenidos sino los aprendizajes, y aprender quiere decir conseguir un movimiento cognitivo de sus propios pensamientos. Es ayudar a descubrir diferentes formas de aprender y que no siempre es necesaria una estructura curricular rígida, sino que sepan aprovechar todo lo que hay en el propio ambiente y aprovechar a la vez los acontecimientos que van ocurriendo en nuestro alrededor.

Fabiana - ¿De qué forma es posible transformar las experiencias vividas por la comunidad escolar, durante el aislamiento social, en momentos pedagógicos?

Maria Antònia - Es evidente que es necesario y solamente se consigue con una clara intencionalidad. Para aprender, solamente es necesario dos aspectos: querer aprender y no saberlo. Por ese motivo tenemos que aprovechar todas las experiencias. Una vez el alumnado ya pueda frecuentar el centro deberemos recoger todas aquellas experiencias que han experimentado durante el confinamiento. Se pueden recoger de muchas maneras, dibujando paneles los más pequeños, haciendo un cuaderno explicando los mejores recuerdos o también los peores, hacer una historia entre todo el grupo relatando lo acaecido o escribir una novela con finales diversos. Esta actividad servirá para recordar, analizar y buscar diferentes salidas a las vivencias individuales y/o colectivas.

Cada una de las distintas experiencias se puede analizar desde el punto de vista creativo, haciéndose preguntas individuales o grupales. ¿Cómo lo habéis

resuelto tal o cual situación? ¿Se podría haber resuelto de otra manera? ¿Cuáles han sido las actividades que más os han gustado durante el confinamiento? Aplicar la lección de los tres tiempos: ¿Cómo se pueden asociar las experiencias vividas? ¿Cómo podemos reconocer las vivencias como momentos positivos y creativos? ¿Cómo recordar cada una de las experiencias pasadas? Estas tres estrategias o acciones muy meditadas y encaminadas hacia un fin determinado que Montessori propone en su propuesta, de la lección de los tres tiempos, nos ayudarán a conseguir esta finalidad, asociar, reconocer y recordar, es la forma que Montessori propone para interiorizar los aprendizajes, y eso mismo debemos hacer para recordar y optimizar las experiencias vividas durante el confinamiento.

Fabiana - Para finalizar, agradecemos inmensamente su participación y solicitamos que comparta sus perspectivas y expectativas sobre los nuevos espacios educativos que se configuran a partir del 2020.

Maria Antònia - Creo que esta situación vivida, nos demanda ser creativos y no volver a plantear la escuela como antes, no se trata de cambiar la escuela, sino se trata de cambiar nuestra forma de enseñar. No hemos hablado del juego, y eso es muy importante ya que los niños y niñas aprenden mucho jugando que estudiando en libros creados y pensados desde un despacho editorial, es evidente que no precisamos buenas escuelas, sino buenos maestros y maestras. Si tenemos en cuenta las propuestas de Montessori y las aplicamos a nuestro propio entorno vemos que es fácil seguir con sus postulados: la manipulación, la percepción, la representación, descubrir el concepto que hay en cada una de estas acciones y llegar a la propia síntesis.

La propagación del COVID 19 ha exigido un confinamiento de toda la familia y ello ha comportado maneras de relacionarse entre hermanos, una niña me decía "yo no veo que sea nada malo el COVID ya que gracias a él he podido jugar, mucho con mi padre y mi madre, con mis hermanos, hemos hecho cosas que jamás habíamos hecho en casa, hemos revisado y organizado de forma cronológica infinidad de fotografías que teníamos en casa, hemos, elaborados pasteles, hecho manualidades, con objetos de la propia casa." Estos son pequeños ejemplos. Es evidente que la escuela ha de cambiar, no es posible hacer lo mismo de siempre cuando el mundo y todas las condiciones han cam-

biado. Hemos de aprovechar esta crisis mundial para dar respuestas creativas y diferentes, no se puede hacer con un ordenador lo mismo que en una clase presencial, no se puede plantear las mismas cosas en aulas burbuja o en aulas con la mitad de alumnado, no se puede plantear unas actividades online y esperar los mismos resultados. Resumiendo, es importante plantearnos no tanto como debe ser la escuela, sino como se debe plantear el aprendizaje. Hemos de ser capaces de analizar los inconvenientes y las ventajas a la que nos ha llevado esta situación y siempre con una mirada abierta, respetuosa y responsable y con mucho cariño hacia las personas que tenemos delante, sean pequeñas o mayores, organizando los ambientes de forma que sirvan como estímulo permanente.

ENTRE TODAS LAS PERSONAS CONSEGUIREMOS PARAR EL COVID-19
ENTRE TODAS LAS PERSONAS CONSEGUIREMOS UNA BUENA EDUCACION