reflexões de um mundo em pandemia

educação, comunicação e acessibilidade

tania chalhub
tiago da silva ribeiro
(orgs.)

resumos
em libras +
descrições
de imagens

ayvu

Que ensinamentos e pistas um mundo em pandemia nos dá para (re)pensar a educação e a comunicação?

Podemos pensá-las desconectados da ideia de que são para todos e para qualquer um, de modo que não pode existir educação plena, inclusiva, com sentido, se a acessibilidade não está presente?

Para quem se dirige a educação e a comunicação quando, na partida, já é negada a tantos?

Copyright © 2020 Tania Chalhub & Tiago da Silva RIbeiro
Copyright © 2020 Ayvu Editora

CONSELHO EDITORIAL ACADÊMICO
Adrianne Ogêda Guedes (UNIRIO)
Alberto Roiphe (UFS)
Aline Dornelles (FURG)
Ana Regina e Souza Campello (INES)
Carmen Sanches Sampaio (UNIRIO)
Carlos Skliar (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Argentina)
Elizabeth Orofino (UFPA)
Fábio Mariani (IFMT)
Francisco Ramallo (Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina)
Gary Anderson (New York University, EUA)
Iris Verena Oliveira (UFBA e UNEB)
José Domingo Contreras (Universitat de Barcelona, Espanha)
Leonardo Peluso (Universidad de la Republica, Uruguai)
Neila Ruiz Alfonzo (CPII)
Rafael Marques Gonçalves (UFAC)
Ricardo Januário (INES)
Valdeney Lima da Costa (UESPI)

DESCRIÇÃO DE IMAGENS
Raffela Lupetina

EDITORAÇÃO ELETRÔNICA
Rafael de Souza

PROJETO GRÁFICO DA CAPA
Rafael de Souza

TRADUÇÃO PARA LIBRAS
Eberson Sarmento
Camila Lopes
Mônica Raquel de Souza Lopez
Rafael da Mata

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

R332 Reflexões de um mundo em pandemia [livro eletrônico]: educação, comunicação e acessibilidade / Organizadores Tania Chalhub, Tiago da Silva Ribeiro. – Rio de Janeiro, RJ: Ayvu, 2020.
614 p. : il.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-87168-06-7

1. Educação. 2. Comunicação. 3. Acessibilidade. 4. Pandemia. I. Chalhub, Tania. II. Ribeiro, Tiago da Silva.
CDD 300

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Direitos desta edição reservados à Ayvu Editora

Proibida a reprodução total e parcial

ayvu

ayvueditora.com | contato@ayvueditora.com

SUMÁRIO

12 apresentação
tania chalhub
tiago da silva ribeiro

capítulo 1

22 carta em tempos de pandemia
marcia moraes

capítulo 2

43 para iniciar a conversa
análises sobre a educação de surdos em tempos de pandemia
verônica louro
ricardo janoario

capítulo 3

68 continuando a conversa
a educação de surdos em tempos de pandemia
ricardo janoario
verônica louro

capítulo 4

89 *vidaformação* e temporalidades da mulher na pandemia
danusa tederiche borges de faria
jane marchon cordeiro celestino
regina aparecida correia trindade
roberta dias de sousa

capítulo 5

114 vidas y historias durante el desastre
disrupciones, interrupciones y excesos
em tempos de globalvirus –
três historias mínimas de um
investigador narrativo

daniel suárez

capítulo 6

133 diálogos sobre educação, acessibilidade e cooperação em tempos de pandemia
reflexões para pensarmos nos desafios e
aprendizagens impulsionadas pelos
medos e incertezas de uma crise global

vinícius catão
cássia geciauskas sofiato
joaquim melro

capítulo 7

175 questões sobre acessibilidade digital, bibliotecas universitárias e a pessoa com deficiência em um mundo pandêmico

zilah edelburga chaves dos santos
rodrigo oliveira de paiva

capítulo 8

195 pandemia
tempo de descoberta e de novas formas
de comunicação entre pessoas com
e sem deficiência visual

ana fátima berquó
aparecida pereira leite

capítulo 9

219 autismo, museu e cibercultura

danielle brandão
andréa f. costa

capítulo 10

241 a educação em tempos de pandemia e as práticas pedagógicas no ensino remoto de crianças surdas

ana luísa antunes
luciana moratelli pinho

capítulo 11

266 pessoas com deficiência (pcd), pandemia e o acesso à informação

análise de domínio da literatura científica

cristian berrío-zapata
maika rodrigues amorim
caroline corrêa pinheiro

capítulo 12

297 que informação estamos acessando?

do excesso à não acessibilidade

tania chalhub
aline gomes silva

capítulo 13

319 vírus a nuestras coronas
(contra)interpretaciones entre el realismo
y la descomposición de la(s) pedagogía(s)
y las vidas posibles

francisco ramallo
luis porta

capítulo 14

360 inaugurar frestas na pandemia
esperançar na educação do sensível

adrianne ogêda guedes
lívia lage
vitória bemvenuto

capítulo 15

393 da onde vem e pra onde
vai a minha dança?

jessica gonçalves lima
isabela maria azevedo gama buarque

capítulo 16

405 formação docente com arte
por uma pedagogia da coragem

adrianne ogêda guedes
bianka barbosa
edilane oliveira da silva
michelle dantas ferreira

capítulo 17

429 inspiração em tempos de isolamento social
a experiência do projeto literário de uma escola pública de ensino fundamental em natal/rn

mirtes paiva pahim
marisa fernandes duarte
queila pahim da silva
maria cristina mesquita da silva

capítulo 18

451 ensino remoto? educação à distância?
vamos conversar sobre o trabalho do professor-pesquisador na pandemia!

tiago da silva ribeiro

capítulo 19

482 pensar a avaliação durante a pandemia
debatendo as contradições que se apresentam a partir das orientações oficiais do MEC e do CNE

henrique dias gomes de nazareth

capítulo 20

510 educação, pandemia e exclusão
reflexões sobre a escola pública em tempos de covid-19

alan silveira
maria das graças c. de arruda nascimento

capítulo 21

526 diálogos afetivos e (trans)formativos em tempos desafiadores

projeto live mob.e

caroline monteiro ribeiro
maria de lourdes de melo pinto
keite silva de melo

capítulo 22

553 pesquisa em suspensão e a estética de habitar as perguntas sobre formação

débora de lima do carmo
ana carolinas ales
karina santos
jane araújo

capítulo 23

577 nós, vós eles

trocando experiências em período de pandemia

grupo de extensão café de corredor

capítulo 24

602 o novo normal

um mundo de sonhos possíveis

geraldyne mendonça de souza

Esta obra foi avaliada por pesquisadores integrantes do Conselho Editorial Acadêmico da Ayvu Editora e pareceristas Ad hoc.

apresentação

Ansiedade. Incerteza. Insegurança. Medo. Pânico... A pandemia veio para desestabilizar nossas vidas, trazendo muitos sentimentos que não faziam parte do nosso cotidiano e materializando sensações que só tínhamos quando imersos em obras de ficção científica. Nós respondemos com longas conversas, debates inquietantes, criatividade, arte ...

Como professores e pesquisadores, muitos de nós pensamos em nos entregar, frente a todos os problemas que invadiram nossas vidas, nossas famílias, nossos trabalhos. Mas havia outro caminho. Este livro vem como um dos veículos a desvelar propostas que podem nos levar para um lugar

– sumário –

em que a pandemia não deixa de existir, mas passa a nos tornar mais fortes e nos inspirar a criar um mundo novo.

Mas que mundo seria esse? O tal "novo normal" vem com ainda mais trabalho ininterrupto por conta da conexão 24 horas por dia contínua sem pausas sem diversão sem ócio sem sono sem vírgulas? Não. Assim como Saramago, acreditamos na beleza, na inovação, tanto na escrita quanto em todas as formas de divulgação da ciência, mesmo em meio à cegueira que o vírus nos causa em alguns momentos. Ao perdermos um sentido, precisamos ativar outros; dar sentido ao que não era, antes, sentido.

Nós, ao organizarmos esta obra, compartilhamos com vocês, autores e leitores, todos esses sentimentos da atualidade. Mas, da mesma forma, foi com vocês que unimos forças para oferecer ao público algo diferente, interessante, instigante. Cada texto do livro digital *Reflexões de um mundo em pandemia: educação, comunicação e acessibilidade* traz uma experiência única, rica, pessoal e profissionalmente inspiradora. Forma e conteúdo se unem para nos acalentar, para nos mostrar que não estamos sozinhos nessa luta para enfrentar as dificuldades. Elas existem, incomodam, mas podem ser superadas.

A fim de sermos coerentes com o próprio título do livro, todos os capítulos contarão com a tradução de seus resumos em Libras, permitindo, assim, uma contextualização dos temas na primeira língua de muitos surdos de nosso país. Outro recurso que traz acessibilidade ao nosso e-book é a descrição detalhada das imagens utilizadas, para que as pessoas cegas e outras com baixa visão não percam qualquer detalhe dos trabalhos desenvolvidos. Para tal contamos com a parceria de uma equipe de tradutores e intérpretes de Libras (Camila Lopes, Mônica Raquel de Souza Lopez, Rafael da Mata e Eberson Sarmento) e especialista em audiodescrição (Raffaela Lupetina).

Desde o início, a ideia sempre foi a de que os autores apresentassem reflexões, novas ideias, discussões e experiências, como, por exemplo, atividades desenvolvidas em meio à pandemia, inquietações, angústias, experiências que deram certo ou errado. Encaminhamos sugestões de inovações, de utilização de novas mídias, direcionamento a sites.

Sempre defendemos um texto científico mais acessível, menos rígido, pois acreditamos que temas complexos podem ser tratados com linguagem clara e direta. Pretendemos trazer neste livro a proposta de que não fiquemos apenas no formato

acadêmico, acreditamos que seja o momento ideal de implementarmos uma forma mais dinâmica de comunicação entre autor e leitor.

Convidamos ao sonho, à inovação, à renovação, tão necessários quando tratamos de educação e da comunicação, ainda mais em tempos de pandemia.

O título desse livro é "*Reflexões de um mundo em pandemia: educação, comunicação e acessibilidade*". Ou seja, para que não caiamos em contradição, precisamos utilizar, da melhor e mais criativa forma possível, as tecnologias que aí estão, sempre buscando uma divulgação clara e ampla da ciência, respeitando as diferenças e contemplando o nosso público-alvo principal: os estudantes e profissionais da educação de nosso país, sempre com a maior acessibilidade possível. Afinal, não há sentido em não contemplar todos os sentidos.

Estamos plenos de sentidos! Estamos em busca de novos sentidos.

Num breve passeio pela publicação, convidamos a olharmos para as experiências aqui desveladas em quatro caminhos que conversam entre si: *A pandemia*, *Acessibilidade da informação*, *A leveza da comunicação*, *Alunos o foco da educação*.

No primeiro eixo, apresentamos seis escritas diferentes sobre a situação pandêmica, começando

por uma carta endereçada a uma pessoa recém-chegada a este planeta; em seguida, temos dois textos de Louro e Janoario que apresentam as inquietações de dois professores que atuam na educação básica e no ensino superior com alunos surdos. Os autores dividem suas narrativas em dois capítulos com os desafios atuais sem apresentar respostas prontas, apontando para possibilidades de saídas que motivem seus alunos; no quarto capítulo, as autoras Faria, Celestino, Trindade e Sousa colocam em discussão as novas demandas que as mulheres estão enfrentando principalmente as professoras; Suárez, no capítulo 5, com seu ensaio narrativo, nos convida a pensar-sentir enfrentamentos e efeitos do contexto pandêmico em que vivemos; em seguida, temos um diálogo estabelecido por Souza, Sofiato e Jesus com as ideias apresentadas pelo israelense Yuval Noah Harari, o português Boaventura de Sousa Santos e o francês Bruno Latour, buscando um debate amplo sobre a pandemia sob perspectivas de diferentes áreas do conhecimento.

No eixo da acessibilidade da informação, Santos e Paiva apresentam uma abordagem da experiência de bibliotecários de diferentes unidades informacionais sobre a relevância da acessibilidade digital. Os autores dialogam sobre a realidade de

dois grupos expressivos de pessoas com deficiência: o das pessoas cegas e pessoas surdas; no capítulo 8, Berquó e Leite discutem a acessibilidade informacional e comunicacional. As autoras apresentam os diálogos com cinco pessoas cegas e suas experiências na área cultural, educacional e da saúde; a diversidade sobre a temática *acessibilidade* se faz presente no capítulo 9, em que as autoras Silva e Costa discutem os limites e as potencialidades da acessibilidade nos museus no ciberespaço, tendo como foco o público autista; ainda sobre o cenário pandêmico no espaço digital, temos a escrita de Antunes e Pinho, que discutem a situação de conectividade de alunos surdos e as dificuldades enfrentadas pelos professores que têm o compromisso de proporcionar um processo educativo de qualidade aos alunos; em uma outra abordagem sobre acessibilidade, Berrio-Zapata, Amorin e Pinheiro discutem dados de pesquisas sobre as condições de acesso a informação para pessoas com deficiência. Os autores apontam que no cenário de pesquisas científicas esta é uma temática esquecida; Chalhub e Silva trazem reflexões sobre o excesso de informações e *fake news* nas redes sociais, além da expansão de estratégias de acessibilidade para atividades educativas para surdos em *lives*.

Iniciando o caminho *A leveza na comunicação*, Ramallo e Porta estabelecem uma conversação entre imagens e a narrativa, buscando expandir os limites do pensável no campo semântico da imaginação; seguindo a tendência da comunicação diferenciada, Guedes, Lage e Bemvenuto relatam a experiência sobre práticas de pesquisa, ensino e extensão, visando a continuar na dimensão do corpo, do cuidado, da sensibilidade das práticas do projeto HABITAR-SE; a corporeidade da comunicação está presente no texto de Lima e Buarque, que apontam os caminhos e descaminhos de uma pesquisa que começa em vida e cruza com a escola, a Educação de Jovens e Adultos e a pandemia, tendo como cenário a dança vivenciada por uma das autoras; com o compromisso de erguer novas vozes em tempos confusos e sombrios, Guedes, Barbosa, Silva e Ferreira trazem a arte visando a formação docente sensível, poética.

No quarto eixo, teremos os textos com foco nos alunos, nas práticas pedagógicas. O capítulo de Pahim, Duarte Silva e Silva apresenta a experiência da adaptação dos Projetos literários para amenizar o distanciamento dos pequenos leitores com os livros por meio da mediação de leitura, mesmo com as escolas fechadas; Ribeiro aborda as diferentes concepções de educação a distância e

dinamiza a leitura por meio de uma proposta interativa, discutindo educação num novo cenário, permeado por sentimentos e práticas que buscam fugir da mesmice acadêmica; numa outra perspectiva, Nazareth debate sobre as concepções educacionais expostas no cenário da pandemia, a visão de educação nas políticas públicas e as orientações do CNE a respeito da avaliação educacional durante o período de suspensão das aulas; Silveira e Nascimento apresentam uma reflexão sobre os desafios da docência nesses tempos de distanciamento social. Os autores defendem a importância dos professores e professoras na busca de soluções voltadas para o período pós-pandemia e discutem dados de pesquisas realizadas feitas por diferentes instituições, assim como análises realizadas por educadores do Brasil e Portugal; num movimento de reinvenção, Ribeiro, Pinto e Melo apresentam a experiência do Mobilização Educação (Mob.E) do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro para apropriar-se da tecnologia de forma mais ativa e interacionista, visando a manter o diálogo e espaços fecundos de (trans)formação com alunos do ISERJ; outra experiência reinventada é a atividade do grupo de Carmo, Sales, Santos e Araújo, que vivenciaram o retorno à pesquisa, com novos

caminhos, tendo como ponto de partida o re-significado do tempo suspenso vivido desde a pandemia em busca dos caminhos possíveis construídos; outro grupo que se reinventou é o de extensão *Café de Corredor*. Os autores relatam as experiências e os primeiros resultados do projeto que conta com rodas de conversa como possibilidades de sociabilidade e inclusão social, partindo das narrativas como uma forma de acolher a comunidade acadêmica e compartilhar bases teóricas que tem norteado o projeto; a última reflexão é quase uma retomada das angústias pessoais e profissionais que permeia a rotina de educadores e demais profissionais que trabalham na educação. Souza traz questões que vivenciamos neste período de isolamento social, como novo vocabulário e novas práticas. Uma defesa à mudanças de rotas e de forma de tratarmos o planeta e a nós mesmos.

Um dos principais pontos desta publicação que gostaríamos de reforçar é a diversidade apresentada aqui em múltiplas formas, na temática, na linguagem, na abordagem, nas práticas educacionais – envolvendo museus e bibliotecas além de todos os segmentos escolares, na área de interesse e formação dos autores, na localização geográfica – do Norte ao Sudeste, passando pelo Nordeste brasileiro. Mas a diversidade de vozes não é apenas

do solo nacional, apresentamos aqui reflexões de três professores pesquisadores argentinos e um português, desvelando inquietações e sonhos, tecendo redes.

Parafraseando João Cabral de Melo Neto, os textos e nossos sentimentos vão

> se encorpando em tela, entre todos,
> se erguendo tenda, onde entrem todos,
> se entretendendo para todos, no toldo
> (a manhã) que plana livre de armação.
> A manhã, toldo de um tecido tão aéreo
> que, tecido, se eleva por si: luz balão.
> Sigamos juntos, tecendo redes...

Tania Chalhub & Tiago da Silva Ribeiro

carta em tempos de pandemia

marcia moraes[1]

Resumo em Libras

Ocorreu-me escrever uma carta para uma amiga que vive há pouco no planeta Terra, mais especificamente há um ano, e é filha de um casal que gosto muito. Como ela está chegando agora, parece importante que algumas informações lhe

[1] Ph.D. em Educação. Professora da Universidade Federal Fluminense (UFF). Contato: marcia_moraes@id.uff.br

– sumário –

sejam dadas. Por isso, justificam-se estas 'mal traçadas linhas'.

Querida Helena,

Estamos em 2020, vivendo um momento chamado de 'pandemia', porque um tal vírus está por toda parte do planeta. Imagine você que ele se chama 'coronavírus' por causa das coroas que tem por todo o corpo. Parece até um vírus-rei, porque coroado. A doença causada por esse vírus foi batizada em inglês de COVID-19 (*coronavirus disease* surgida em 2019). Muitas pessoas encontraram esse vírus e, infelizmente, não conseguiram vencê-lo, mas também tem uma enorme parte de pessoas que o encontrou e curou-se. Por causa dessa pandemia, muitas coisas mudaram em algumas sociedades do mundo. Como estamos no Brasil, vou contar um pedacinho dessas mudanças.

Posso dizer a você que as relações humanas mudaram bastante, porque agora devemos usar sempre máscara facial, álcool em gel, *face shield*, manter um metro e meio de distância entre nós, enfim, um aparato muito grande para que não tenhamos contato com o tal vírus quando saímos às ruas. Lojas fechadas, indústrias fechadas, escolas

fechadas, cidades fechadas. O mundo se fechou e o medo, que foi experimentado numa outra pandemia ocorrida no início do século XX, e que foi chamada de 'gripe espanhola' (Souza, 2009), voltou com força total. Nessa época da 'gripe espanhola', no Brasil, não havia TV; só havia jornal impresso; raras eram as pessoas que tinham rádio e para ouvir música, algumas economicamente privilegiadas tinham apenas um aparelho chamado 'gramofone' que era movido a corda e que tocava discos de vinil bem pesados; também raras eram as pessoas que possuíam um telefone. Se você quiser mais detalhes sobre os meios de comunicação daquela época (Fernandes, 2015), não será difícil encontrar muitas fontes.

Voltando ao coronavírus, querida Helena, ele trouxe o medo que se apresentou de várias formas. O que mais assusta neste momento de pandemia? *"A máscara".* Essa foi a resposta de uma jovem caixa de um supermercado à minha pergunta informal. Diante da resposta que eu não esperava, perguntei por quê. Ao que ela respondeu: *"a máscara vai deixar todo mundo doente, porque aprendi na escola que o ar que a gente solta não é bom e eu estou respirando o ar que eu devia jogar fora porque a máscara não deixa ele sair"*. Esse foi o exato momento no qual o ensinamento da escola entrava

em conflito com uma das principais recomendações científicas para evitar contágios na pandemia: usar a máscara. A escola falhou? O conhecimento que a jovem traz sobre a questão da expiração não cabe?

Depois dessa experiência, Helena querida, foi inevitável querer saber o que pensam as pessoas afastadas do mundo intelectual da academia, no qual as notícias de cunhos científico e político são compreendidas e, na maioria dos casos, reverberadas. O que pensam as pessoas distantes desse mundo tão letrado e tão científico? De que forma elas conseguem dar sentido às experiências advindas deste mundo pandêmico? Seria necessário buscar mais respostas, mas de um jeito informal, fruto de simples conversas (Ribeiro; Souza; Sampaio, 2019). O problema foi não ter tanto tempo como eu gostaria para ir a fundo nessas conversas. Mesmo assim, a resposta sobre a máscara levou-me a refletir...

A máscara, agora personificada em uma entidade, ganhou tal importância que imediatamente começou a surgir nos mais diversos formatos e estampas. A moda e seus *designers* já trouxeram a máscara combinando com a camiseta ou outra peça de roupa; as celebridades começaram a mos-

trar na TV as gavetas de seus *closets* milimetricamente arrumadas com inúmeras máscaras enfileiradas. A máscara, definitivamente, passou a figurar como o ser mais próximo de todas as pessoas. No entanto, é possível pensar para além da máscara física cirúrgica ou mesmo a confeccionada em tecido de algodão ou TNT. É necessário pensar na máscara também como forma de ocultação, porque "*arrancada da unidade da visão popular e carnavalesca do mundo, empobrece-se e adquire várias outras significações alheias à sua natureza original: a máscara dissimula, encobre, engana, etc.*" (Bakhtin, 2010, p.35); algo que até mesmo desmistifica ensinamentos da escola, conforme a resposta daquela moça do supermercado.

Outro exemplo do que o medo traz às pessoas foi um episódio no qual eu estava na fila de um banco, aguardando minha vez e mantendo o distanciamento de um metro e meio de outras pessoas, acatando o demarcado por etiquetas adesivas no chão, quando um homem chegou e, sem ligar para a fila, começou a bater na porta de vidro do banco, dizendo que precisava entrar com urgência e pegar dinheiro, porque estava com coronavírus e que iria morrer. O caso é que, aparentemente, o homem não parecia estar no fim da vida, muito pelo

contrário, mas a angústia na qual ele se encontrava era, de fato, visível, inquestionável. Nessa hora, Helena, não pude deixar de pensar no filósofo dinamarquês Søren Aabye Kierkegaard, que escreveu muitos estudos sobre a angústia – como ela pode ser muito mais dolorosa do que a própria morte ou mesmo *"comparada à vertigem"* (Kierkegaard, 2007, p.74). Mas vamos deixar Kierkegaard de lado, porque muito de sua filosofia tem profunda relação com a religião e eu precisaria escrever muitas cartas para você, de forma que eu pudesse apresentar esses pensamentos com propriedade. Enfim, depois de muito relutar, o responsável pela triagem do banco autorizou a entrada do homem desesperado pela angústia.

Além da angústia, o coronavírus trouxe um distanciamento muito grande entre as pessoas, não apenas daquelas com as quais trabalhamos, mas ficamos afastadas(os) até de nossas famílias. Nada de abraço, nada de beijo, nada de aperto de mão. Um comportamento muito esquisito para quem sempre se acostumou a dar abraços apertados em todas as pessoas amigas e familiares. No entanto, Helena, enquanto o contato físico entre as pessoas foi totalmente desaconselhável, proibido para defender a saúde, viu-se uma onda de possibilidade ser utilizada para manutenção da saúde

mental das pessoas, de forma que pudessem ter um mínimo de contato umas com as outras. Essa possibilidade – internet – não está à disposição de todas as pessoas, porque as muito pobres, como sempre, têm acesso extremamente restrito a tudo o que existe de bom na sociedade. No entanto, é a internet que está salvando, de certa forma, as relações pessoais e profissionais de grande parte da população.

Aliás, eu gostaria de dizer que o seu aniversário de um ano foi o primeiro do qual participei de forma remota; isto é, *on-line*. Você estava linda e seu pai e sua mãe muito felizes! Confesso que os primeiros minutos da festa me deixaram um pouco tonta, porque eu não sabia exatamente para qual quadradinho da tela olhar – foi uma *overdose* de informação eufórica. Acho que meus olhos piscaram umas milhões de vezes, tentando fixarem-se, mas sem conseguirem. Não tenho dúvida de que, depois de escrever e publicar tanto sobre isto, seu aniversário foi o momento de experimentar o pós-modernismo: a fluência de informações e sensações sem que eu pudesse dizer o que era mais importante e o que chamava mais a atenção; o que começava e o que terminava e as tantas vezes que eu procurei – e encontrei algumas vezes – seu lindo rostinho.

Com essa experiência do seu aniversário, foi confirmada a perspectiva de que precisamos educar mais nossos olhares para diluirmos e ampliarmos o espectro da atenção. A sensação foi instigante! Estamos mesmo vivendo a pós-modernidade no sentido mais completo que o termo possa ter; e digo mais: com a pandemia, veio a certeza de que estamos vivendo também um tempo **pós-epistemológico**. Talvez seja exatamente a pós-epistemologia que esteja incomodando tanto profissionais da área educacional, que por mais que se intitulem vanguardistas, guardam de fato o temor ao novo e é contra isso que devemos lutar sempre. O que é novo torna as possibilidades vivas a nos desafiarem.

Nas instituições educacionais, houve uma enorme mudança e é aí que coloco a questão do tempo pós-epistemológico. As verdades da academia estão sendo desafiadas e as certezas, igualmente. Aliás, elas nunca foram tão desafiadas como agora. Essas verdades são especialmente desafiadas pelas concepções populares de expressões mediadas pela internet: elaboração de vídeos, redes sociais variadas, vendas e compras *on-line*, festas virtuais, elaboração dos conteúdos mais variados e disponíveis a quem puder acessar com um simples "click". Não há mais leitura completa de

um texto, mas leituras de vários e infinitos hipertextos que se misturam e levam-nos a caminhos tão diversificados, que raramente conseguimos lembrar de voltar ao texto que originou a viagem virtual. Por isso, Helena, tenho defendido a ideia de que a pandemia, apesar de tão ruim e perversa, trouxe uma insegurança necessária para sacudir a poeira acadêmica. A expressão popular tem ganhado força cada vez mais acentuada, mais presente, mais representada em inúmeras esferas. Depois desse tempo, minha querida, pode ser que a academia perceba o quanto retrógrada tem sido e que não há mais lugar para as certezas intelectualizadas.

Como sou professora de uma universidade, eu gostaria de compartilhar com você o que ocorreu com o grupo de docentes com o qual trabalho.

Quando a pandemia começou, ou melhor, quando foi apontada no país, estávamos em março, a cinco dias do início das aulas. Por força das orientações da Organização Mundial da Saúde e do nosso Ministério da Saúde (que aliás mudou mais de ministro do que mudamos de roupa, mas isso é outro caso...), as aulas foram suspensas. Dúvidas e incredulidade eram os sentimentos mais presentes naqueles primeiros dias. A universidade adiou o início das aulas por uma semana. Depois, mais

uma semana, mais uma semana, mais uma semana, mais um mês, mais dois meses, mais um semestre, até que resolveu-se iniciar as atividades letivas sete meses após a data correta.

Alguns meses passaram desde o início da notícia pandêmica e viu-se a necessidade de acolher estudantes que, a esta altura, sentiam-se tristes, ansiosos(as) e sem saber seus destinos. Aqui, Helena, parece que a angústia de Kierkegaard estava muito presente. Todo esse sentimento não era diferente com relação ao corpo docente da universidade. Era algo como uma mistura entre a certeza de que ninguém queria morrer e, por isso, justificava-se o total isolamento, com a vontade de voltar a trabalhar envolta na preocupação com estudantes. Por isso, resolveu-se criar o que se chamou de 'Tutoria Acadêmica'.

Para essa tutoria, a coordenação do curso no qual trabalho traçou um calendário de algumas semanas e distribuiu o corpo docente, segundo as disponibilidades de cada professor(a), para encontros virtuais com estudantes dos vários períodos do curso. Cada encontro teve duração média de uma hora e meia. O maior objetivo desses encontros era dar 'oportunidade de fala' aos(às) estudantes, tentando saber como se sentiam, o que estavam pensando, quais atividades realizavam em

casa, além de informar a todos(as) sobre a série de reuniões do corpo administrativo da universidade para planejar decisões com relação às atividades durante a pandemia.

Os depoimentos dos(as) estudantes foram bem variados, mas muitos(as) deles(as) guardaram silêncio, como se esperassem uma palavra de redenção advinda de uma das docentes do encontro virtual. A tônica era a saudade que sentiam, tanto de nós docentes, o que me fez muito feliz, quanto de tudo o que faziam presencialmente na universidade. Confesso a você, Helena, que algumas vezes fiquei muito emocionada, porque era possível verificar o quanto o que estudantes diziam era profundamente verdadeiro e triste, ao mesmo tempo.

Vou contar um segredo a você, Helena: fiquei surpresa com a falta de alguns docentes para esses encontros virtuais com estudantes. A enorme preocupação indicada por docentes em algumas das reuniões parece ter sido dissipada quando efetivamente a tutoria foi realizada. Houve docentes que não quiseram participar de jeito algum. Fiquei surpresa, porque as mesmas pessoas eloquentes ao apoio estudantil esquivavam-se do momento possível para participarem da 'Tutoria Acadêmica'. Infelizmente, esse tipo de situação ocorre muito na academia: fala-se tanto sobre algo, mas quando há

possibilidade desse algo acontecer, a evasão ocorre; a falta de vontade – travestida de produção de grandes publicações emergenciais e trabalhos para congressos – é corporificada nas atitudes docentes. Por isso, Helena querida, ao longo de todos os meus anos de magistério, sempre fico muito desconfiada quando vejo tantos discursos eloquentes...

Depois de alguns dias de tutoria, foi decidido em reunião do Colegiado do Curso que não haveria continuidade, uma vez que ocorreu um esvaziamento por parte de estudantes que haviam participado. O fato é que os(as) estudantes aguardavam por notícias mais efetivas, segundo as perguntas que fizeram: *quando retornaremos às aulas? Vai ser possível ter atividade complementar? Vai ter estágio? Vai ter aula a distância? A gente pode ter aula de revisão das disciplinas?* Essas questões ecoavam em minha mente e, com certeza, na mente de muitos(as) colegas docentes. Pior do que ter notícia ruim para dar é não ter notícias e nem a certeza do que vai acontecer. Não tínhamos as respostas. Ficamos um bom tempo vivendo numa floresta de elucubrações, aguardando cada reunião que ocorria entre as cúpulas da universidade, até que decisões institucionais chegaram.

Quando se falou, pela primeira vez, que as aulas poderiam ser a distância e que deveríamos nos preparar para isso, parecia que um terremoto estava se instaurando entre docentes. A princípio, houve uma reação muito aterrorizante e não foram poucos(as) os(as) docentes que batiam no peito dizendo que o curso era presencial; que não foram preparados para dar aula a distância; que não aceitariam aulas a distância porque não acreditam nessa modalidade de ensino, dentre tantas outras observações cercadas de discursos, muitas vezes 'pomposos', que a academia adora. Moral da história: instauraram-se insegurança e sofrimento coletivos.

O caso é que, depois de alguns meses, sem que novos(as) estudantes pudessem ingressar na universidade e sem que estudantes, que tinham feito inscrições nas disciplinas do semestre letivo, pudessem iniciar suas atividades, a universidade iniciou um movimento para tornar possíveis as adequações com vistas ao ensino remoto, a distância. Para este fim, depois de inúmeras reuniões entre as reitorias, coordenações dos cursos e chefias dos departamentos, a universidade implementou programas/cursos de treinamento para docentes, a fim de prestar orientações necessárias e dar apoio ao uso de plataforma de ensino a distância.

Talvez você não acredite, Helena, na quantidade de reuniões que tivemos. Foram tantas com tantos detalhes e tantas discussões que a perspectiva passou a ser o que não seria possível fazer de jeito algum a distância. Era como se o grupo docente precisasse encontrar o máximo de impossibilidades possíveis: *estágio não pode porque o Conselho profissional não recomenda; disciplina prática não pode; disciplina teórico-prática só pode a parte da teoria e a prática só quando puder ser atividade presencial; não se pode imaginar que todos(as) os(as) estudantes poderão ter acesso adequado à internet...* Enfim, uma lista bem grande de 'não pode', mesmo quando algumas pessoas tentavam ver soluções para os entraves. Nesses momentos, minha querida, pensei em algumas palavras que escrevi há algum tempo e que percebi adequadas para a situação:

> [t]oda mudança parece, num primeiro momento, ter um caráter exclusivamente utópico ou até impossível. Entretanto, é necessário observarmos que é exatamente nas possibilidades utópicas que se pode estabelecer um futuro no qual a sociedade possa apresentar realidades melhores do que as que temos agora. Se, ao contrário, vemos a

> mudança como impossível, perdemos, então, qualquer perspectiva de humanidade. (Moraes, 2002, p.86-87).

É fato que o levantamento junto aos estudantes do curso no qual trabalho atestou a triste marca de que quase 30% dos(as) estudantes ou possuem internet muito lenta ou possuem apenas o celular, sem acesso a computadores ou notebooks ou tablets, o que dificulta, por exemplo, a leitura na tela. No entanto, foi divulgado um esforço por parte do corpo dirigente da universidade em distribuir acesso à internet via modem pen drive, além de notebooks para estudantes que fizeram cadastro para este fim. Gostei do movimento institucional e imediatamente pensei naquela expressão: *vi uma luz no fim do túnel?* Não diria isso simplesmente para adular qualquer dirigente da universidade, porque jamais tive essa prática em todas as instituições nas quais trabalhei. No entanto, a surpresa de verificar o esforço institucional foi algo muito bom de presenciar!

Diante das mudanças que começaram a impulsionar o corpo docente devido à iniciativa da universidade em promover o apoio necessário para que, tanto docentes quanto estudantes, possam realizar atividades acadêmicas ainda em 2020, as

atitudes docentes começaram a mudar um pouco. Parte dessa mudança foi vista nos cursos ofertados aos(às) docentes por outras docentes entusiastas e usuárias da educação na modalidade a distância a partir de uma perspectiva híbrida de suas aulas – parte a distância e parte na modalidade presencial. Foi incrível ver os discursos docentes do 'não pode isso' e 'não pode aquilo' tornarem-se um 'talvez seja possível' ou 'vou ver se consigo'.

Nesse ponto, querida Helena, preciso voltar à perspectiva da **era pós-epistemológica** em que vivemos. Estamos, cada vez mais, afastadas das aulas de silêncio discente, de prepotência docente, de devolução de saberes em provas qualitativamente sem significado. Mais grave, ainda, são docentes que adoram dar aula sobre a tese que fizeram no doutorado ou sobre a dissertação do mestrado. Ora, quem está interessado(a) nos assuntos desses trabalhos? Geralmente, o(a) docente que os elaborou e ninguém da turma na qual ele(a) atua.

A pós-epistemologia demonstra que a popularidade com a qual as pessoas conseguem elaborar conhecimento e a velocidade para divulgá-lo deixam por terra qualquer certeza que a academia sempre teve. Estudantes elaboram conteúdos para internet; querem engajar-se em projetos que sejam significativos para sua futura profissão;

almejam conseguir bolsas de pesquisa ou de extensão para ampliarem seus horizontes, tanto financeiros quanto profissionais; são peritos(as) em compras *on-line;* divulgam-se das formas mais variadas possíveis; criam sites; produzem muitos conteúdos.

Por todos esses motivos, Helena, posso dizer a você que novas metodologias pedagógicas estão gritando para participarem do dia a dia intelectual: estudos de casos (Braga, 2010; Insper, 2020), sala de aula invertida (Lacerda, 2018; Mendonça, 2018), elaboração de portfólios (Hertz, 2020), atividades experimentais (Morais, 2014), valorização das autoavaliações discentes (Francisco; Moraes, 2013), enfim, um mar de perspectivas desafiadoras.

Considerando esses aspectos, talvez mais forte do que jamais tenha ocorrido na história da educação, é a necessidade urgente de que cada docente tenha maturidade profissional para perceber o quanto se tem a aprender. Certamente, educação requer liberdade individual para pensar, para experimentar; e a liberdade, por sua vez, requer educação. Elas dependem uma da outra. Não pode haver liberdade quando a educação é exclusivamente cerceada por ignorar-se tudo o que é produzido, especialmente na internet.

Talvez, a pandemia tenha servido, apesar de extremamente dolorosa e cruel, para que o olhar docente pudesse perceber algo mais além dos dogmas educacionais que persistem nas escolas e universidades há tantos anos.

Para finalizar esta carta, Helena querida, espero que o seu tempo seja muito feliz; que haja saneamento básico e eletricidade para absolutamente todas as casas, por menores e mais distantes que sejam; que não exista desemprego; que não haja alguém passando fome; que políticos sejam honestos e tenham ética, não para que tenham um diferencial no currículo, mas porque isso é o correto; que todas as pessoas tenham acesso às tecnologias da informação e da comunicação; que as pessoas tenham mais respeito umas pelas outras e que cuidem bem dos animais grandes ou pequenos; que as mulheres jamais sejam agredidas por seus companheiros; que não exista agressão de jeito algum; que não haja necessidade de se discutir racismo, sexismo, gordofobia, xenofobia, homofobia, violência e falta de acessibilidade, porque não existirão mais essas coisas horríveis; que você possa viver em total harmonia e paz. Todomundo está dizendo que teremos um 'novo normal'... #ficaadica.

Muitos abraços, querida Helena, daqueles bem apertados,

Marcia
Agosto/2020

Referências

BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento:* o contexto de François Rabelais. Trad. de Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2010.

BRAGA, Denise (Org.). Improvisando soluções: estudos de casos em sala de aula. Rio de Janeiro: CCAA Editora, 2010.

FERNANDES, Fernanda. *Um passeio pela história dos meios de comunicação*. MultiRio, 2015. Disponível em: <http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/1030-tres-lugares-contam-a-historia-dos-meios-de-comunicacao>. Acesso em: 12 jan. 2020.

FRANCISCO, Julaine Guimarães Gonçalves; MORAES, Dirce Aparecida Foletto. *A autoavaliação como ferramenta de avaliação formativa no processo de ensino e aprendizagem.* Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/7225_4132.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2019.

HERTZ, Mary Beth. Dicas de ferramentas para criar um portfólio digital. Disponível em: <https://porvir.org/dicas-de-ferramentas-para-criar-um-portfolio-digital/>. Acesso em: 19 jun. 2020.

INSPER. *O estudo de caso como prática pedagógica.* Disponível em:<https://www.youtube.com/watch?v=UVZiMbOBSag>. Acesso em: 30 jul. 2020.

KIERKEGAARD, Søren Aabye. *O conceito de angústia*. Trad. Eduardo Fonseca e Torrieri Guimarães. São Paulo: Hemus, 2007.

LACERDA, Ricardo. Jon Bergmann explica o conceito de sala de aula invertida. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/jon-bergmann-e-a-sala-de-aula-invertida/>. Acesso em: 10 jul. 2020.

MENDONÇA, Bruno. *Como funciona a sala de aula invertida?* Disponível em: <https://www.edools.com/sala-de-aula-invertida/>. Acesso em: 26 jul. 2020.

MORAES, Marcia. *Ser humana:* quando a mulher está em discussão. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MORAIS, Edilene Alves. A experimentação como metodologia facilitadora da aprendizagem de ciências. In: GOVERNO DO ESTADO DO PARANÁ. *Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor.* 2014. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uenp_cien_artigo_edilene_alves_morais.pdf>. Acesso em: 7 nov. 2020.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (Orgs.). *Conversa como metodologia de pesquisa:* por que não? Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.

SOUZA, Christiane Maria Cruz. A Gripe Espanhola: um desafio à medicina. In: FIOCRUZ. *A Gripe Espanhola na Bahia:* saúde, política e medicina em tempos de epidemia. Rio de Janeiro: FIOCUZ, 2009. Disponível em:<http://books.scielo.org/id/fv3c6/epub/souza9788575415382.epub>. Acesso em: 7 nov. 2020.

para iniciar a conversa
análises sobre a educação de surdos em tempos de pandemia

verônica louro[1]
ricardo janoario[2]

[1] Mestra em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora Efetiva da Educação Básica, na área de Português e Literaturas, do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).
Contato: veolivlouro@hotmail.com

[2] Doutor em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor Adjunto dos Cursos de Pedagogia, no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), nas modalidades, presencial e à distância. Coordenador do Grupo de Estudos Sobre Racismo e Surdez (GERES).
Contato: janoario04@gmail.com

– sumário –

Resumo em Libras

Introdução

Com o intuito de iniciar a conversa, nós, do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) – professores de Língua Portuguesa e Literatura da educação básica (**VL**) e de Gestão Educacional do ensino superior (**RJ**) –, por meio de três (3) perguntas escolhidas aleatoriamente, debatemos sobre a educação de surdos antes e durante a pandemia de coronavírus. A partir da troca de experiências, buscamos estratégias e metodologias diferenciadas para lidar com os desafios da contemporaneidade.

No dia 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou mundialmente a pandemia de coronavírus. A necessidade de isolamento levou ao fechamento de escolas em 191 países, afetando 1,5 bilhões de estudantes e 63 milhões de professores, conforme dados da Organização das Nações Unidas (ONU).

O dia a dia da pandemia de novo coronavírus trouxe consigo uma quantidade significativa de mudanças. Os professores, alunos, coordenadores, diretores são condicionados a utilizar ferramentas como: *Zoom*, *Google meet*, *Google Classroom*, para reorganizar o espaço e tempo escolar. Além disso, as famílias, de uma maneira geral, interagem por meio das chamadas de *WhatsApp*, *Skype*, *Facetime*, *Messenger*, para tentar diminuir a vontade de se estar junto presencialmente. Vivemos uma época, a qual os discursos de ódio, as agressões em massa, as *fake news,* as desigualdades tomaram conta do cotidiano e são cada vez mais crescentes. Milhões de pessoas pelo mundo enfrentam o desemprego. Restaurantes, bares, salões, lojas de roupas, livrarias, pequenos comerciantes fecharam suas portas. Intensificam-se a todo vapor, os trabalhos de *delivery*. Aumentam-se, de forma insana, a limpeza dos objetos, alimentos, a cada compra e/ou ida à rua. Sem contar com as infinitas vezes que utilizamos o álcool em gel e o uso constante das máscaras e viseiras, aparatos que se tornaram condição *sine qua non* para vida em tempos de pandemia.

No Brasil, isolamento social também é sinônimo de segregação: limita, restringe e mata. Diante da crise que vivenciamos, estamos diante dos

perigos iminentes que atingem a saúde pública, econômica e educacional brasileira. A desigualdade profundamente enraizada no Brasil, garante que o coronavírus atinja a população excluída com muito mais força. A pandemia ratifica o que há décadas vivemos: uma política habitacional segregacionista, um panorama de discriminação, desigualdades, pobreza, falta de acessibilidade e o desinvestimento na vida de maneira geral. É necessário entender que, para o cenário brasileiro, a desigualdade social e de acesso é uma questão estrutural.

No que tange às questões educativas, as estratégias para lidar com a pandemia precisam levar em conta a situação econômica de milhões de alunos e alunas, e consequentemente as desigualdades de acesso que afetam a vida de vários estudantes. Mas diante dessa conjuntura, quem tem o privilégio de estudar em casa? Quem tem acesso à internet de maneira satisfatória? Como se pode pensar o processo de ensino e aprendizagem para alun@s surd@s em tempos de pandemia? Quais têm sido as estratégias e dificuldades de se trabalhar remotamente?

A desigualdade social brasileira acentuou a precariedade do trabalho do professor, destacou a fragilidade do aluno em casa e, consequentemente,

evidenciou o desafio do sistema remoto, tendo em vista à carência de acesso à internet de qualidade. Nesse contexto, optamos por elencar algumas inquietações nas quais atravessam nossa prática docente. Assim, por meio da conversa livre, decidimos dialogar para avançar, conversar para motivar, expressar nossas ideias, sentimentos, estratégias e preocupações contemporâneas.

Para iniciar a conversa...

Conte-me um pouco de como se deu a sua inserção na Educação de Surdos?

RJ: Nunca pensei em atuar na Educação de Surdos. Antes de entrar no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), em 2013, como professor substituto, tive pouquíssimo contato com pessoas surdas. Não tinha ideia de como seria utilizar uma língua que nunca aprendi na escola, que, no meu contexto de formação, não tive acesso. Sempre tive vontade de ter contato, mas não sabia por onde começar. Então, recém chegado ao Brasil após uma pesquisa nos Estados Unidos da América, minha mãe me sugeriu prestar o processo seletivo para professor no Departamento de Ensino Superior, do INES. Tive muito receio, mas decidi

enfrentar o desafio. Eis, então, que em agosto de 2013, iniciei minhas atividades enquanto docente do Instituto, ainda como professor substituto. No ano de 2014, prestei o concurso para professor do quadro efetivo. Com aprovação no concurso, a vontade de estar em um ambiente com alunos surdos se associou à insegurança. Ao estar diante daquele universo, jamais habitado por mim, toda a minha prática docente, a partir de então, foi ressignificada. Nada tinha me desafiado tanto. Parecia um retorno às minhas primeiras aulas de formação enquanto pedagogo, o começo de tudo. Como lidar? Como proceder? Como falar? Como planejar as aulas? No início, o frio na barriga era constante, era tudo novo. Tive muito apoio dos colegas e, principalmente, dos meus alunos. Além disso, foi extremamente importante contar com o auxílio constante dos profissionais intérpretes de Libras. Para o universo da Educação de Surdos, para quem não é bilíngue, ou seja, proficiente em Libras e em Língua Portuguesa, contamos com o apoio de intérpretes educacionais durante as aulas. Mais um desafio se apresentava para mim. Como falar pausadamente? Como utilizar metodologias que pudessem ser motivadoras para os alunos? Como lidar com um profissional traduzindo sua fala concomitantemente? Seus trejeitos? Suas expressões? Como

tornar sua prática mais visual? De fato, era um grande desafio participar desse processo que logo foi me envolvendo, surpreendendo e encantando, ao mesmo tempo. E assim, venho me constituindo enquanto professor de alunos surdos.

VL: A minha inserção na Educação de Surdos se deu por incentivo de uma amiga que queria prestar o concurso para o INES. Segundo ela, essa seria a oportunidade perfeita para ensinar às pessoas que, realmente, precisavam aprender na escola para se inserir na sociedade de forma digna. Entendi que poderia ser uma experiência única de ensino-aprendizagem. Algo que nunca tinha vivido e que poderia ser de grande importância para a minha carreira. De fato, queria que a educação fosse significativa na vida dos meus alunos, portanto, fiz o concurso para o cargo de professora de Língua Portuguesa da Educação Básica em 2009. No mesmo ano, assim que soube que passei, fiquei muito feliz e, ao mesmo tempo, angustiada, porque seria um grande desafio pela frente, a começar por aprender a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Então, vou compartilhar, a partir de pequenas histórias, um pouco do que aprendi até hoje, e, por que não, alguns traumas também.

É importante esclarecer que o meu concurso não me exigiu nenhum curso sobre surdez, língua de sinais ou cultura surda, então entendi que receberíamos formação na área para atuar em sala de aula com os discentes surdos. A única condição feita foi que nós terminássemos o curso de Libras, de 5 módulos ou de 2 anos e meio, antes do fim do estágio probatório. Para iniciar, tivemos um curso de capacitação, de um mês, em que fomos introduzidos à Libras, à cultura surda, além de esclarecimentos sobre as atividades realizadas no instituto e as funções deste para o país. Depois, a continuação do curso de Língua de Sinais teria que ser por fora da carga horária de trabalho, mas, se fazer o curso é uma exigência, não deveria estar prevista na carga horária do profissional? Afinal, não é uma formação essencial para a sua atuação como professor de surdos? Não deveríamos receber esse treinamento antes de dar aula efetivamente? Porém, como os alunos estavam sem aula, não daria tempo de fazer nesses moldes, portanto coube ao professor correr atrás da sua instrução.

O desafio foi enorme, pois nos foi esclarecido, naquele primeiro curso, de que os intérpretes não deveriam ser chamados sempre, já que eles poderiam virar "muleta" e acabaríamos por não aprender a Libras. Mas, se os alunos se comunicam pela

Libras, como sua primeira língua (L1), e se constituem como sujeitos por ela e com ela, como eu, professora novata e pouco conhecedora da língua, poderia lecionar Língua Portuguesa sem intérpretes? Primeiro trauma. Tentei explicar algo em Libras e foi horrível. Com toda a certeza, os alunos de imediato pediram para chamar o intérprete, então o chamei, porque eu não queria que eles deixassem de entender a matéria, mas não tinham me dito que era bom evitar o intérprete? Quem era aquele que ficava na minha sala junto comigo, além dos meus alunos? Era tudo muito estranho para mim. Esses mesmos alunos disseram que queriam um professor que já soubesse Libras, mas eu não podia ser essa pessoa, pelo menos, não naquele momento. Daí, resolvi pegar os profissionais surdos "pelo braço" e pedi ajuda para aprender tudo que eu precisava saber da língua deles, mesmo sem entender quase nada. O intérprete, coitado, virou quase um dicionário didático, para quem eu perguntava sobre alguns sinais desconhecidos, ainda sem compreender bem como se organizava a língua. Eu precisava aprender aquela língua que parecia tão inatingível, porém era a única forma que eu tinha para me relacionar com os meus alunos e ensiná-los a Língua Portuguesa. Era um grande enigma, mas os papéis logo se mesclaram: eu

aprendi Libras com os meus alunos. Perguntava tudo que podia. Não era justo com eles, pois eles mereciam aprender Língua Portuguesa com alguém que dominasse bem a Libras, mas ainda assim eles tinham paciência, porque, sem mim e sem eles, nada seríamos.

Tão logo entendi que a Língua Portuguesa era segunda língua (L2) para os meus alunos, tive de *me virar nos trinta* para adaptar todo o meu conhecimento de Português, como língua materna para ouvintes aprendido na faculdade. Ou seja, a princípio, pensei em utilizar as estratégias de ensino de Espanhol como Língua Estrangeira (LE), as que estava acostumada a utilizar em sala, para ensinar Língua Portuguesa como L2 para surdos.

Se puder tirar lições dessa história, diria para você que está ensinando surdos: Prepare-se, primeiro, aprenda Libras. De verdade! Estude! Entre em contato com surdos em federações ou associações, pois a imersão nessa comunidade te permite aprender a língua mais rapidamente. A nossa formação, como professores de surdos, ainda é deficiente na universidade, então troque ideias/experiências com amigos que tenham conhecimento na área. Na sua sala de aula, busque manter o diálogo aberto com os alunos, pois eles têm muito mais a ensinar do que se imagina. O processo de ensino-

aprendizagem deve ser aluno-professor, professor-aluno, aluno-aluno, intérprete-professor, professor-intérprete. O intérprete e professor surdo podem e devem ser seus aliados para discutir a construção do conhecimento, a dinâmica de sala de aula e os materiais elaborados. Pode não ser sempre, mas toda vez que buscar esse tipo de auxílio o aprendizado será grande. O resultado? Uma aula mais adequada, prazerosa e relevante para seu aluno e para você, professor.

Qual a importância da Língua Brasileira de Sinais na escola?

RJ Eu responderia essa pergunta com uma outra pergunta. Qual a importância de uma língua para a sociedade? Para a escola? Para a universidade? Para a socialização? Bem, a língua é o principal meio de comunicação, de interação do indivíduo, por isso, representa um dos maiores instrumentos de expressão humana. Estou convencido de que a Libras e qualquer outra língua são essenciais para o desenvolvimento humano, para promover a participação social. No caso do aluno surdo é de suma importância desde a tenra idade a utilização da sua L1, para que, assim, possa ser inserido no universo social e sobretudo, escolar. A

utilização da Libras permite, ao sujeito surdo, o direito de opinião, de expressão, de participação e, além disso, de conforto linguístico. Sabemos que a Libras, pelo Decreto 5626 de 2005, se constitui um direito da pessoa surda de se expressar e ter acesso ao conhecimento e à informação por meio da sua língua materna. Estimular a utilização da Libras é, principalmente, respeitar o direito à diferença, princípio fundamental para propor novas metodologias para o ensino e, também, importantes reformulações curriculares, considerando cultura e identidade das pessoas surdas e, portanto, condição *sine qua non* para o sucesso escolar. Inserir a Libras na escola significa abrir possibilidades de entendimento da diversidade que constitui a pessoa surda, é ainda compreender relações culturais, identitárias que resultam em teias de significações. Teias nas quais se estabelecem o diálogo entre sujeitos com padrões culturais específicos e diferentes. Garantir o direito do aluno surdo na escola, por meio da utilização da sua língua, representa dar um novo sentido às atividades escolares, às estratégias de ensino, ao relacionamento entre professor e aluno e dos alunos entre si; de ressignificar o sistema de avaliação, o papel do professor, a organização da sala de aula, a relação entre

escola e comunidade, enfim, a dinâmica educacional como um todo.

VL Nas escolas que atendem surdos sinalizantes principalmente, a Libras é muito importante para a formação do sujeito. Essa língua significa possibilidade de: desenvolver cognição e pensamento crítico; construir individualidade e memória afetiva; relacionar-se socialmente com os pares e funcionários da escola. Mesmo para surdos oralizados, esta é uma outra possibilidade de comunicação.

No INES, além de tudo que já explicitei anteriormente, a Libras é a língua de instrução na sala de aula, de comunicação com os alunos e profissionais surdos, mas não é só isso, é, também, de pertencimento a um grupo. Ademais, conforme a minha pesquisa de mestrado realizada de 2015 a 2017, por meio de entrevistas com os alunos surdos do Colégio de Aplicação (Cap-INES), a Libras é a língua da constituição do sujeito, da compreensão linguística, da formulação do discurso, do orgulho, da naturalidade, da leveza, da liberdade, da identidade, de criação de vínculos e de produção de subjetividade.

É importante dizer que os professores surdos não são os "donos" da língua de sinais nem os únicos capazes de produzir significação na língua, mas precisam estar presentes e participar ativamente das decisões pedagógicas. Afinal, eles fazem parte dessa minoria linguística na sociedade e já viveram na pele o que é ser um aluno surdo, portanto têm legitimidade, lugar de fala, ou melhor, de sinalização, para propor estratégias, metodologias, além de trocar experiências com a comunidade escolar. Cabe ao professor ouvinte compreender sua própria limitação e dificuldade, estar aberto e atento ao diálogo com os surdos, de modo a garantir um ambiente tranquilo e confortante para o aprendizado de todos. Ademais, os professores surdos são um modelo linguístico para os discentes e um símbolo de identificação e admiração, porque essa relação se dá pela língua de sinais. Na minha pesquisa, em relação aos professores surdos, os sujeitos tinham a ilusão de completude pela língua, mas diziam que entendiam tudo com clareza e animação. A comunicação fluía e a troca era ***mais rápida****[...]* ***de igual para igual*** (Rodrigues, 2017, p. 107).

Infelizmente, o Instituto ainda carece de algumas políticas e estratégias mais acolhedoras e

explícitas, de estímulo, para que o professor se comunique em Libras com os colegas ouvintes, de modo que a Libras circule livremente em todos os espaços. Porém, cabe lembrar que os comunicados institucionais devem ser feitos em Libras e Língua Portuguesa escrita, pois é disso que é feito o **"bi"linguismo**, mas não deve parar por aí: materiais didáticos, avaliações, estratégias de ensino também devem ser levadas em consideração. .

Com a pandemia da Covid-19, quais as dificuldades você tem enfrentado em relação à prática educativa com alunos surdos?

RJ Com a pandemia se intensificaram os velhos problemas da educação brasileira como um todo e, consequentemente, para educação de surdos: a desigualdade em termos de acesso; carência de um plano de aperfeiçoamento, de capacitação e de educação continuada para professores; um currículo pouco interessante para os alunos e que não contempla o estudo e aprendizagem da Libras; baixa participação dos pais no cotidiano da escola, o que hoje, se centraliza em uma das maiores dificuldades de se administrar a escola dentro das residências; excesso de burocracia na administração

escolar ; falta de investimentos na educação pública; altos índices de repetência; baixa permanência dos alunos nas escolas; aparatos tecnológicos insuficientes; falta de diálogo entre os níveis de ensino (infantil, fundamental, médio e superior); fracasso escolar; problemas financeiros; estruturas precárias, carência de materiais; sem contar com as instituições localizadas em área de risco, impedindo o acesso de vários alunos ao espaço escolar. Se a educação brasileira atravessa um momento de questionamentos, então a educação de surdos também está nessa condição. As mudanças ocorridas, devido o advento da pandemia, têm pressionado velhas estruturas do sistema educacional. Em termos de educação de surdos posso trazer algumas indagações: como planejar, organizar e aperfeiçoar práticas educacionais, para o contexto bilíngue de aprendizagem, em tempos de pandemia? Que ações concretas são necessárias à educação de surdos? Quais as propostas, metodologias que contemplem a diversidade do contexto escolar envolvendo alunos surdos? Diante dessas questões, os desafios são inúmeros. Não há condições de instaurar um ensino remoto se nem todos os alunos têm acesso à internet. Na maioria das vezes, os alunos não possuem computadores em

suas residências. Só têm acesso à internet por dados móveis pelo celular. Então, como estabelecer uma proposta de ensino que não leve em consideração as disparidades do sistema educacional? De maneira específica, como atender às peculiaridades que envolvem as metodologias para o atendimento de alunos surdos? Para o contexto da diferença, a dinâmica se intensifica muito mais, pois é preciso trazer para o debate, estratégias que envolvam intérpretes, plataformas e espaços que permitam uma boa iluminação para que o aluno surdo possa visualizar e acompanhar as aulas. É necessário administrar o tempo de aula, tanto para o professor, quanto para os alunos e intérpretes, para que a aula (remota) não se torne exaustiva. Ao mesmo tempo que planejamos aula, temos que nos ater numa formação continuada, muitas vezes, exercida por iniciativa própria. Organizar o tempo de casa, do trabalho, da família, do lazer, tudo no mesmo espaço. Às vezes, me questiono como anda a saúde do professor? Mesmo diante do contexto pandêmico, ainda temos que abrir espaços de luta contra as práticas ocultas dos currículos e trabalhar para desenvolver um ensino que leve em consideração o diálogo, a gestão de conflitos, a colaboração mútua. Ser um educador crítico, em tempos de Covid-19, envolve tecer um conteúdo radical

com práticas de ensino libertadoras. Significa praticar abordagens, na sala de aula, que ressaltam a emancipação com a qual estamos comprometidos. Portanto, ensinar criticamente se tornou um ato de resistência.

VL Parodiando o cantor Roberto Carlos, *são tantas emoções!* Em primeiro lugar, devemos dizer que nada substitui o contato diário e a interação social com os alunos. Toda e qualquer proposta aqui colocada serve como um meio paliativo de educar.

No começo da pandemia e do isolamento social, não sabíamos quanto tempo iria durar. Imaginávamos que voltaríamos logo à vida normal. Diante da insegurança, não sabíamos como chegaríamos aos nossos alunos, uma vez que nem todos teriam acesso à internet. Por isso, os professores do Colégio de Aplicação do INES (CAP-INES) resolveram que as atividades voltadas para os alunos não poderiam ser consideradas aulas, porque não queríamos excluir os alunos sem acesso à internet. Radicalizamos: ou todos, ou nenhum.

A fim de que nossos alunos não ficassem sem informações sobre a pandemia do novo coronavírus, com a insistência de um grupo pequeno de

professores, foi criado um site bilíngue[3] - Educação Básica – DEBASI/INES - para postar vídeos educativos e atividades diversas para os alunos e familiares. O propósito maior foi brindar a comunidade escolar com orientações sobre a pandemia, o isolamento social, proteção, limpeza, *fake news*, mas também sobre o Enem e documentos, além de oferecer atividades de entretenimento como jogos, brincadeiras, dicas culturais e receitas. Apesar de muitos professores não saberem lidar com a tecnologia de gravar vídeos e editá-los, os vídeos poderiam ser em Libras ou em Libras com Língua Portuguesa oral e/ou escrita.

O ponto positivo foi que os alunos tiveram acesso às informações, compartilharam com amigos. Alguns deles não tinham recebido nenhum tipo de orientação naquele momento, no começo do confinamento social, então foi importante essa iniciativa. Porém, não ficamos satisfeitos, pois o site não prevê interação com os alunos, nem informa quem acessou e viu os conteúdos. Infelizmente, não funciona sozinho como ferramenta de

[3] Cf. http://www.ines.gov.br/debasi. Projeto coordenado pela professora Patrícia Temporal, com auxílio de outros professores do Cap-INES na organização do site, como André Cordeiro, Bárbara Camila, Lívia Buscácio, Tiago Ribeiro, Vanessa Lesser e Verônica Louro.

ensino, mas tem muito potencial como complementação para o aprendizado do aluno.

A mudança de estratégia foi oferecer material impresso para os alunos, os que têm acesso à internet e aos que não têm também. No entanto, esse dispositivo não dá conta das especificidades de ensinar o aluno surdo, porque não prevê interação em Libras, língua pela qual o surdo pensa, constrói sentido, relaciona ideias, faz comparações, de modo que o aprendizado seja efetivo. Não respeita a regra básica da língua de instrução do Instituto e que tanto ajudam os alunos a entender o português também. Sabemos que se trata de um ensino emergencial e remoto, mas a defasagem vai ser tamanha, principalmente, para os alunos de escolas públicas. O certo seria suspender o calendário letivo, o vestibular e trabalhar com o ensino remoto como modalidade não obrigatória. Quando as aulas retornassem presencialmente, todos se sentiriam menos improdutivos. O lado bom disso é que muitos alunos se viram mais independentes para estudar de forma quase autônoma. Porém, vimos como a educação é ultrapassada em relação às tecnologias e à acessibilidade. Precisamos brindar nossos alunos com acesso à internet e com aparelhos que os ajudem a conectar-se com o mundo e que complemente o ensino presencial.

No momento, o *Google Classroom* ainda pode ser uma alternativa para contemplar a Libras. No entanto, professores e alunos relatam um excesso de tarefas. Apesar de ser uma tentativa de sobrevivência, existe uma sobrecarga psíquica grande nos alunos e profissionais. Falta disciplina de estudos, o ambiente não facilita, pois há dificuldade de segurança emocional, psíquica, muitas vezes, alunos sem alimentação adequada e sem conhecimento da plataforma. O resultado disso é ansiedade, desânimo e abandono das aulas remotas síncronas ou assíncronas. De um modo, professores evitam fazer *lives* por medo de exposição, ainda mais em tempos de Escolas Sem Partido, de sofrer retaliação de grupos conservadores.

Por outro lado, ter acesso não garante a participação dos alunos. No caso de alunos surdos, se já estivessem providos de *chips* de internet, ainda assim, aulas ao vivo seriam um problema devido à conexão flutuante da internet. A Libras, por seu caráter espaço-visual ou viso-gestual, é bem enfadonha de se acompanhar ao vivo a depender da internet, porque a imagem congela, a tradução picota ou sofre interferência de algum áudio aberto. O sentido da mensagem pode ficar comprometido, provocando irritação, desânimo e sensação de

tempo perdido. Porém, nem tudo está perdido. Então, como podemos explorar esse dispositivo da melhor forma para atender o aluno?

Algumas considerações

À medida que as instituições de ensino começam a reabrir, há dois horizontes de tempo que precisam ser explicados. A curto prazo, as escolas devem garantir estratégias adequadas de higiene e distanciamento social; precisam considerar possíveis perdas de aprendizagem e como compensá-las. A longo prazo, podem ser observadas possíveis mudanças permanentes nos sistemas educacionais: adaptação ao uso da tecnologia, dados sobre o comportamento e desempenho dos alunos; a privacidade e a proteção dos dados pessoais de todos os envolvidos, tendo em vista a instauração do ensino remoto.

É muito cedo para julgar se um novo sistema educacional híbrido surgirá com aulas presenciais e online, ou se a preparação a curto prazo para o aprendizado online resultará em desempenho ruim e tendenciará o retorno aos métodos tradicionais. À medida que a situação progride e mais dados sobre o assunto são coletados, uma análise extensiva do impacto em larga escala da pandemia

na educação e, sobretudo, na Educação de Surdos, pode ser melhor analisada.

Queremos acreditar no pensamento reconfortante de que, quando se trata do novo coronavírus, estamos todos juntos. Vivemos em tempos incertos que exigem um esforço conjunto para garantir a equidade, para se combater a opressão. Uma pandemia não nos deixa esquecer que nossas vidas - e destinos - estão interligados. Além disso, ressalta as desigualdades existentes que injustamente deixam os mais vulneráveis, com as maiores perdas econômicas e humanas. É hora de decidir o que estamos dispostos a fazer para mudar tudo isso e garantir uma educação de qualidade para nossos alunos (surdos). Precisamos resistir!

Referências

CERTEAU, Michel de. *A Invenção do Cotidiano*: Artes de fazer. 13.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

FERNANDES, Sueli de Fátima; MOREIRA, Laura Ceretta. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. *Educar em Revista*, Paraná, n. 2 (spe), 2014. Disponível em: <http://revistas.ufpr.br/educar/article/view/37014/23096>.

_____. *Educação bilíngüe para surdos*: identidades, diferenças, contradições e mistérios. 2003. Dissertação

(Mestrado em Estudos Linguísticos). Instituto de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Paraná.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Censo Demográfico 2010*: Características gerais da população – Resultado de amostras – População residente, por tipo de deficiência, segundo a situação do domicílio e os grupos de idade. Disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br/resultados>. Acesso em: 7 nov. 2020.

JANOARIO, Ricardo de Souza; RIBEIRO, Tiago da Silva. Por que ensurdecer a Educação de Surdos? Diferença e Alteridade na educação de surdos. *Revista Communitas*, v. 3, n. 5 (Jan/jun-2019).

LARROSA, Jorge. A arte de conversar. In: SKLIAR, Carlos. *Pedagogia (improvável) da diferença*: e se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

LODI, Ana Cláudia Balieiro et al. (Org.). *Letramento e minorias*. 7.ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

_____.; MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de; FERNANDES, Eulália (Org.) *Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos*. Porto Alegre: Mediação, 2015.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2, p. 143-157. Editora UFPR, 2014.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches. *Conversa como metodologia de pesquisa* – por que não? Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

RODRIGUES, V. de O. L. *A inclusão é uma confusão*: surdos na travessia entre-línguas e práticas escolares.

2017. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem). Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói.

SKLIAR, Carlos. Elogio à conversa (em forma de convite à leitura). In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches. *Conversa como metodologia de pesquisa* – por que não? Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

_____. (Org.) Atualidade da educação bilíngue para surdos: interfaces entre pedagogia e linguística. Volume 2. Porto Alegre: Mediação, 1999.

continuando a conversa

a educação de surdos em tempos de pandemia

ricardo janoario[1]
verônica louro[2]

[1] Doutor em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor Adjunto dos Cursos de Pedagogia, no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), nas modalidades, presencial e à distância. Coordenador do Grupo de Estudos Sobre Racismo e Surdez (GERES).
Contato: janoario04@gmail.com

[2] Mestra em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora Efetiva da Educação Básica, na área de Português e Literaturas, do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).
Contato: veolivlouro@hotmail.com.

– sumário –

Resumo em Libras

Introdução

A pandemia mudou instantaneamente a forma como a educação é ministrada, uma vez que a escola e a casa agora se tornaram o mesmo lugar devido às regulamentações necessárias colocadas em vigor. Poucas escolas podem oferecer uma experiência virtual completa, que inclui alunos que possuem dispositivos eletrônicos, professores que sabem como criar aulas *online* funcionais e uma cultura tecnológica eficaz. A realidade é que a maioria das escolas não está preparada para esta mudança, o que nos faz reconhecer que o acesso desigual à *Internet* é apenas um dos muitos problemas que nosso sistema educacional enfrenta em nível global.

Não estávamos acostumados a trabalhar um currículo digital com estratégias para ensino e aprendizagem remotos. A utilização de conteúdo digital era relativamente incomum antes do início

da crise. Nossa cultura era desenvolver poucos materiais educacionais disponíveis fora da escola. Devido à pandemia, nós, professores, somos exigidos a ajustar rapidamente nossos métodos de ensino e expectativas de aprendizagem. Precisamos, ainda, encontrar uma maneira de contemplar o máximo possível do currículo usando uma forma fundamentalmente diferente de ensino tradicional.

A situação atual destaca a importância de se reorganizar o universo escolar, cotidiano e laboral. A desaceleração econômica, por conta da pandemia, provavelmente afetará a vida dos que estão na escola, no mercado de trabalho, ou ainda para os que abandonam a escola para o mercado de trabalho, obrigando-os a considerar outras opções, incluindo estudos e outras formas de qualificação. A exigência contemporânea se pauta no desenvolvimento de habilidades de gestão de carreira, resiliência e adaptabilidade para o ambiente digital. Tais mudanças desafiam os professores a modificarem suas estratégias de ensino para alcançar os alunos, mas também somarem, as multitarefas exigidas pela docência, outros treinamentos para desenvolver uma abordagem flexível, seja no currículo, nas atividades em sala, na pesquisa ou

ainda nas práticas de ensino[3]. Não há mais tempo para disputas e competição em tempos de pandemia, se, de fato, queremos uma educação de qualidade para nossos alunos.

Vale ressaltar que, além de ter acesso à internet, também é importante ter um local tranquilo, adequado para estudar e trabalhar. As famílias com vários filhos, por exemplo, que precisam de educação *online,* podem não ter um dispositivo exclusivo para cada criança, dificultando o acompanhamento de todas as aulas, prejudicando a dinâmica do processo de ensino-aprendizado. Como lidar com essas questões? Quais os impactos dessas relações para o aprendizado?

Diante desse contexto, decidimos a partir da troca de experiências, elencar mais três (3) perguntas, escolhidas aleatoriamente, e continuar

[3] Sugerimos duas lives da editora Ayvu: a primeira sobre "pedagogia visual na educação de surdos", mediada por Luciana Andreia, e apresentada por Vanessa Lesser (professoras do INES do Ensino Fundamental noturno de 1º ao 5º ano; a segunda sobre "educação bilíngue de surdos", mediada por Verônica Louro, e protagonizada por Shirley Vilhalva (professora da UFMS). Disponíveis, respectivamente, nos links a seguir: https://youtu.be/O9MjfNskia8 e https://youtu.be/E_nIA1567Qo.

nossa conversa, anteriormente iniciada. Entendendo a conversa como metodologia de pesquisa (Certeau, 2007; Larrosa, 2003; Ribeiro et al. 2018; Skliar, 2018) e uma possibilidade necessária para o debate sobre a educação de surdos (Fernandes, 2010; Fernandes, 2012a, 2012b; Lodi; Lacerda, 2009; Skliar, 2015; Janoario; Ribeiro, 2019) em tempos de pandemia. Cabe ainda destacar que não há possibilidade de falar de educação de surdos desassociada do contexto atual. Por isso, nos desafiamos a relatar nossas maneiras de nos constituirmos professores de alunos surdos, numa época desafiadora, desigual, que exclui, e impossibilita o acesso equânime de uma educação de qualidade para todos. Não é nossa pretensão trazer receitas prontas ou ainda soluções mágicas para os problemas que se apresentam atualmente. O intuito é de chamar para o diálogo, compartilhar ideias.

Para continuar a conversa...

Se você tivesse oportunidade de modificar algo na Educação de Surdos, o que mudaria?

VL. Acho que a ideia da inclusão é boa para que as pessoas se conscientizassem de que as de-

ficiências existem e que precisam ser consideradas na hora de construir espaços e criar conteúdo para prover uma educação de qualidade e uma inclusão efetiva na sociedade.

No entanto, no caso dos surdos, há algo a se considerar. Pelo fato de terem uma diferença linguística e sensorial em relação aos ouvintes, o direito linguístico de ter a Libras como língua de instrução deve ser respeitado. Ainda que, no decreto 5626/05, estabeleça-se adaptação curricular e de avaliações para o surdo, enquanto membro da comunidade minorizada, só isso não contempla a inserção do sujeito surdo na sociedade, nem lhe garante uma educação de qualidade.

Desse modo, uma escola bilíngue deve fincar suas bases, pensando em cinco agentes: família-aluno surdo-professor-gestão-sociedade. Quando **a família** se envolve na criação do sujeito surdo, estimulando-o a se desenvolver em Libras, permite que esse sujeito se sinta mais completo na sociedade, criando laços de amizade, construindo sua identidade a partir do outro e aumentando sua capacidade de construir pensamento crítico. Porém, desde que a sala de aula não seja o espaço principal para esse fim, estimular a Língua Portuguesa oral também não é errado, pois dá ao sujeito consciência da estrutura da língua como algo diferente

da Libras, mas que dá pistas ao surdo de como o Português se organiza, podendo ajudá-lo a internalizar mais facilmente essa L2. O **aluno surdo** deve lutar para que seu direito linguístico de se desenvolver em Libras seja respeitado, assim como os ouvintes e surdos oralizados exigem dos seus professores clareza na explicação e nas estratégias em português oral e escrito. Ao **professor** cabe não só conhecer a Libras a fundo, mas também ele deve pensar em práticas diferenciadas, em Libras e Língua Portuguesa escrita, para currículos adaptados, avaliações diversas, podendo ser provas, trabalhos, apresentações, participação, produção linguística. O maior desafio para o professor é adaptar sem reduzir a chance do aluno de ingressar e permanecer na universidade ou no mercado de trabalho, tendo suas especificidades linguísticas respeitadas. Por sua vez, a **gestão** deve estimular a interdisciplinaridade, o diálogo com e entre os professores, impulsionar a produção em Libras em consonância com a Língua Portuguesa escrita. Por fim, por falta de políticas públicas e linguísticas mais efetivas e de engajamento da **sociedade**, há pouca tomada de consciência para prover programas (jornais, museus, teatro e, entretenimento em geral) em Libras e com legenda em português para os surdos sinalizantes e oralizados. Afinal, é uma

grande parcela da população e um potencial mercado consumidor.

Segundo o censo realizado em 2010, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), 7,5 milhões de pessoas apresentam alguma dificuldade auditiva. Felizmente, muitas escolas já pensam nisso com mais frequência que antes, mas ainda há muito para mudar.

Por fim, é importante a criação e manutenção de escolas bilíngues e de escolas-polo, pois os funcionários da escola poderiam promover e ter formação na área para atender melhor os estudantes, seja na formação do professor, seja na inclusão de Libras, identidade e cultura surda na grade curricular. Aliás, o currículo deve ser completamente diferente, a fim de atender da melhor forma possível a comunidade escolar ali presente. Uma educação pautada na diferença e no respeito à diversidade.

RJ. Estou convencido de que a Educação Brasileira, de uma maneira geral, precisa de grandes incentivos e mudanças. No que diz respeito especificamente à Educação de Surdos, ainda estamos diante de uma dinâmica que envolve tendências mecanicistas, rígidas, inflexíveis, engessadas no debate *ad eternum* sobre a dificuldade do surdo em

aprender da Língua Portuguesa; na dualidade surdo versus ouvinte, ouvinte versus surdo; no sucateamento do trabalho do profissional intérprete de língua de sinais; na ausência de materiais didáticos bilíngues; da não implementação da Libras, no currículo escolar, desde a educação infantil; da ausência de uma formação continuada de profissionais que atuam em ambientes com pessoas surdas. Além da carência de políticas públicas e, principalmente, linguísticas que levem em consideração a importância de se pesquisar a diferença. Tais processos nos direcionam a pensar instrumentos de formação que abordem outras modalidades de propor, produzir e dialogar com as interações existentes nas instituições. Diante desse panorama, percebe-se a necessidade de se valorizar as identidades plurais de gênero, raça, linguísticas, étnicas, culturais presentes no contexto escolar e que exigem a mudança de condutas e experiências didático-pedagógicas restritas, homogeneizantes, monoculturais inseridas nos componentes curriculares. Para além de uma proposta idealista de convivência pacífica, é necessário que se valorize as subjetividades plurais. Há de se dizer não às relações colonialistas, que se mantêm na escola e na sociedade, perpetuando um panorama educacional desigual, desmotivante, sem acesso e excludente.

Você concorda que o trabalho em equipe pode melhorar a prática educacional com alunos surdos, em tempos de pandemia?

VL. O trabalho em equipe é muito importante para que o professor possa trocar experiências com os colegas, de forma a adequar suas aulas da melhor forma possível e conhecer melhor as necessidades de seus alunos. São muitas as ferramentas de ensino, mas que não são capazes de dar conta da defasagem na qual os alunos surdos de escolas públicas se encontram: como a falta de comida, de internet de qualidade, de aparelhos adequados para o aprendizado para além do celular. Mas, com o desejo de criar propostas educativas mais atrativas aos alunos, professores surdos e ouvintes podem se ajudar bastante na adequação e adaptação dos conteúdos aos surdos, na criação de vídeos e materiais didáticos. O diálogo constante tende a ser benéfico para todos que ficam mais felizes com o *feedback* positivo dos alunos.

Na verdade, o professor tem tantas tarefas que, a maior parte das vezes, fica encerrado no trabalho individual. A jornada de trabalho já não é nada fácil, pois, para além da sala de aula, ele precisa organizar os conteúdos da sua disciplina em

um currículo; planejar suas aulas com antecedência; selecionar temas, pensar estratégias e propor atividades que instiguem o interesse, a criatividade, a participação, a leitura, a escrita, a reflexão e a execução de tarefas; escolher e preparar material didático para um todo, de uma ou mais turmas, mas também para o individual, discentes com necessidades diferentes e, às vezes, com comprometimentos psíquicos e físicos; elaborar avaliações diversas; preencher diários e lançar notas no computador ou no papel, às vezes, nos dois; participar de reuniões pedagógicas com a coordenação, outros professores, pais e alunos.

Em virtude da pandemia do novo coronavírus, com as escolas fechadas, esses professores tiveram de deslocar suas rotinas de trabalho para dentro de casa. Viram seus papéis de marido e esposa, mãe e pai, filha e filho se mesclarem com seus perfis profissionais em período integral. Para além das tarefas cotidianas, a maioria deles se viu obrigado a expor sua privacidade e suas vidas pessoais para gravar vídeos, participar de reuniões online, *lives*, interagir com alunos por diversas redes sociais como *WhatsApp*, *Facebook*, *Instagram*, *YouTube*, além das plataformas de *streaming* das quais nunca se havia ouvido falar. Muitos ainda precisaram lidar com programas de edição para

melhorar seus vídeos e proporcionar a seus alunos a melhor forma de aprender os conteúdos, antes pensados apenas para aulas presenciais. Diante da preocupação com a vida e saúde de seus familiares, amigos, colegas de trabalho e alunos, docentes e gestores tiveram que pensar um ensino remoto para muitos discentes que não tinham condições de acompanhar aulas virtuais, pois a educação brasileira não previa inclusão digital.

Por isso tudo, o trabalho em equipe, colaborativo, promovido pela gestão e corpo docente deveria ser o caminho para oferecer uma educação significativa para os alunos nesses tempos. Por outro lado, cabe dizer que deve ser respeitado o direito de autonomia do professor. Ele deve ser livre para fazer suas escolhas metodológicas para ensinar o conteúdo referente à sua disciplina. As estratégias do professor são um compromisso dele com seus alunos. Os esforços individuais também não podem ser tolhidos, mas ouvidos e debatidos com parcimônia, porque, desses esforços, há a possibilidade de surgir grandes projetos.

RJ. Com o advento da pandemia, temos que considerar que nada será como antes. A educação atravessa, hoje, uma intensa transformação que

não permite uma estrutura meramente burocrática. Não há mais possibilidade de se pautar em uma prática tradicional, engessada, que não leve em consideração às diferenças. Não podemos enxergar o espaço escolar como um espaço de práticas uníssonas, o que aponta para uma nova maneira de lidar com as relações interpessoais no ambiente de trabalho. Utilizar estratégias que possam melhorar a prática são indispensáveis para o momento em que vivemos. Sendo assim, o trabalho em equipe é fundamental para o desenvolvimento educacional. Hoje, não há mais espaço para ideias impostas, resolvidas de cima para baixo, sem contar com a opinião de professores, alunos, técnicos, de toda comunidade escolar e/ou institucional. Para a sociedade contemporânea, não cabe mais atitudes que não proporcionem a empatia, o ensinar e aprender de maneira coletiva, o respeito às diferenças e singularidades que fazem parte do ambiente educacional e colocam em questão a soberania de uma saber não democrático.

Diante do contexto globalizado, pandêmico, desestruturante e diverso no qual vivemos, é urgente a substituição de atitudes cristalizadas por metodologias curriculares inovadoras, estratégicas, pautadas na interatividade e criatividade, que promovam espaços democráticos e equânimes.

Cabe ainda dizer que o trabalho em equipe não descarta o trabalho individual, o direito à autonomia docente, a liberdade de expressão que estrutura o fazer docente, o potencial criativo que cada professor tem. Diante de tantos desafios, é imprescindível garantir o respeito, a dignidade do trabalho nos espaços educacionais. É importante mencionar que estaremos fadados ao fracasso se permanecermos com práticas mesquinhas, competitivas, que não permitem que a empatia, a consideração, o profissionalismo tomem conta do fazer pedagógico, do fazer docente, do fazer institucional.

Tendo em vista a pandemia, o que é imprescindível para a volta às aulas?

VL. A pandemia tem sido um momento único nas nossas vidas. Acho que ninguém que tem experimentado esse momento deve esquecê-lo. Tivemos nosso direito de ir e vir cerceado, nos vimos impedidos de contato humano e físico. Vimos parentes, amigos e conhecidos perdendo a vida. Nos sentimos angustiados e muito tristes com o isolamento, sabendo que, no momento, era o melhor a se fazer. Felizmente, alguns ainda puderam manter seus trabalhos e se viram obrigados a migrar o serviço presencial para o remoto em casa, com o

computador ou celular. Outros, no entanto, precisaram trabalhar mais do que nunca na linha de frente, estão vulneráveis, para atender a população doente ou não. O pior também foram os que perderam seus empregos, devido à crise econômica encadeada pela pandemia, e não tiveram o que comer.

Diante desse cenário de caos, ao retornar às aulas, pensar a saúde mental e física do aluno e do professor é fundamental. Vamos ter de abandonar um pouco a suposta hierarquia professor-aluno para nos assumirmos enquanto pessoas vulneráveis, capazes de ficarmos tristes, mas também com habilidade de enxergar alegria e esperança de dias melhores, de dar força um ao outro e enfrentar o mundo opressivo com resistência.

A escola vai precisar recuperar a confiança dos pais e alunos, pelo tempo que for necessário. Vamos todos precisar de apoio psicológico, atividades de acolhimento, prioritariamente, com dinâmicas de grupo para promover a integração social e afetiva entre os pares.

Em relação ao currículo, uma vez que os conteúdos foram oferecidos sem tanta interação com os alunos, será necessário retomar conteúdos ensinados durante a pandemia. Toda a grade horária

da instituição deverá ser repensada, possivelmente, com promoção de aulas extras, ensino híbrido – aula presencial e atividades online; com estímulo de atividades físicas, para saúde e bem-estar; e com iniciativas culturais e artísticas. Pensar fora da sala de aula física será um desafio que nos tomará. Essas atividades, antes consideradas extracurriculares, devem ser uma válvula de escape para esse momento caótico, mas, principalmente, de reflexão e como ato de enfrentamento, mudança, resistência e ativismo diante das circunstâncias.

Para dar conta das 800 horas flexíveis, será necessário promover atividades educativas, mais do que nunca, de habitar o espaço urbano, com visitas a espaços de importância histórica na cidade, idas a museus, parques, locais ao ar livre. Para além de promover o encontro do aluno com as artes, acontecimentos históricos, ensinamentos científicos e matemáticos, é uma forma de ocupação, de se sentir contemplado, de se sentir pertencente àquele local. Por conta da pandemia, estar nesses locais será de muito valor sentimental e de necessidade de viver o agora.

RJ. Primeiramente não devemos abrir os espaços educacionais sem a produção da vacina contra a Covid-19. Esta pandemia tem resultado em mortes repentinas de familiares, amigos, alunos, intérpretes. Cuidar da saúde e da segurança dos nossos alunos deve ser a nossa prioridade como educadores. E, ao decidir pela abertura, deve-se considerar os benefícios e riscos da saúde pública, além dos fatores socioeconômicos e de acesso ao conteúdo remoto equânime. É importante que as instituições de ensino planejem com antecedência e vejam quais medidas garantem que alunos, professores e outros funcionários estejam seguros quando retornarem às atividades.

Nada será como antes. Não será possível retornar às aulas sem se pensar na saúde mental das pessoas; é imprescindível a elaboração de um cronograma de reposição; a implementação de um ensino remoto que contemple uma carga horária adequada, que considere os conteúdos necessários para aprendizagem significativa; que se desenvolvam metodologias de avaliação; planejamento anual; reposição de disciplinas; atividades complementares; medidas intensas de segurança, além do diálogo constante com a comunidade em geral.

Os tempos são outros, para os quais devemos nos adaptar aos modelos de "aprendizagem combinada", uma mistura de instrução em sala de aula e educação à distância. É importante ter em mente que se deve fazer o que está ao alcance de ser feito. Não estamos em tempos “normais” e não se é mais possível aprender e ensinar como antes. Vivenciamos tempos colaborativos onde metodologias de sucesso, procedimentos e princípios devem ser compartilhados. Permita-se! Envolva-se! Seja gentil consigo mesmo e com os outros. Estamos diante de uma pandemia global, que produz a cada dia uma multiplicidade de desafios reais, principalmente para alunos, professores e pais. Lembre-se de que todos lidamos com o estresse. Crie um ambiente de apoio e encorajamento. Mostre apoio e saiba que é normal se sentir frustrado ou ansioso em momentos como este. Mas que é sempre necessário resistir.

Algumas considerações

Com o advento da pandemia uma série de outras demandas apresentadas pela realidade virtual surge, podendo destacar, por exemplo, o tema das avaliações da aprendizagem de maneira remota. Para essa questão, há de se desenvolver sistemas

seguros para possibilitar a realização de exames remotamente. Há de se pensar sistemas educacionais que possam desenvolver modelos que proporcionem aos alunos e professores maior autonomia, ao mesmo tempo que se desenvolvam propostas que mantenham a excelência do ensino.

Como muitos de nossos alunos surdos não têm acesso à Internet, computadores ou smartphones, a implementação do ensino remoto pode não ser um caminho viável. A inovação por si só nem sempre representa qualidade na aprendizagem, precisamos escutar nossos alunos. Saber quais as suas reais necessidades. Planejar para que seja possível atender a todos. Defendemos a posição de nenhum aluno a menos. É necessário garantir o acesso à tecnologia gratuita e de qualidade.

A pandemia instaurou um período difícil, confuso e estressante: embora acreditamos que a maioria de nossos alunos tem sido resilientes, é uma realidade sentir estresse e ansiedade em momentos de incerteza. É importante estarmos atentos à saúde mental de todos, pois sofremos ainda mais quando nos falta estrutura, apoio e interação com os demais.

Para nós professores será exigido pensar criativamente as possibilidades de se combinar fer-

ramentas digitais com as nossas experiências docentes. A transição repentina para o ensino à distância também intensificou a fragilidade de nossos sistemas educacionais. Gestores, coordenadores, e profissionais de ensino terão que lidar com as lacunas na relação entre casa e escola, bem como a dificuldade de vários alunos de não terem acesso à tecnologia adequada. O desafio da educação, especialmente na educação de surdos, se centraliza no desenvolvimento de políticas que construam sistemas de aprendizagem, mais equitativos e mais inclusivos.

Referências

CERTEAU, Michel de. *A Invenção do Cotidiano*: Artes de fazer. 13.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

FERNANDES, Eulália (Org.). Surdez e Bilinguismo. Porto Alegre: Mediação, 2010.

FERNANDES, Sueli de Fátima. *Educação de Surdos*. Curitiba: Intersaberes, 2012.

_____. Práticas de letramento em contextos de educação bilíngue para surdos. *Revista Fórum do INES*. Rio de Janeiro, INES, v. 25/26, 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Censo Demográfico 2010*: Características gerais da população – Resultado de amostras – Popu-

lação residente, por tipo de deficiência, segundo a situação do domicílio e os grupos de idade. Disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br/resultados>.

JANOARIO, Ricardo de Souza; RIBEIRO, Tiago da Silva. Por que ensurdecer a Educação de Surdos? Diferença e Alteridade na educação de surdos. Revista *Communitas*, v. 3, n. 5, Jan/jun., 2019.

LARROSA, Jorge. A arte de conversar. In: SKLIAR, Carlos. *Pedagogia (improvável) da diferença*: e se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

LODI, Ana Cláudia Balieiro; LACERDA, Cristina Boglia Feitosa de. (Org.) *Uma escola duas línguas*: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas séries iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches. *Conversa como metodologia de pesquisa* – por que não? Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

SKLIAR, Carlos. Elogio à conversa (em forma de convite à leitura). In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA; Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches. *Conversa como metodologia de pesquisa* – por que não? Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

_____. (Org.) *A surdez*: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2015.

vidaformação e temporalidades da mulher na pandemia

danusa tederiche borges de faria[1]
jane marchon cordeiro celestino[2]
regina aparecida correia trindade[3]
roberta dias de sousa[4]

[1] Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação (PPGEdu) da UERJ/FFP, membro do Grupo de Pesquisa ALMEFRE, Bolsista Faperj PPGedu.
Contato: danusa.tederiche@hotmail.com

[2] Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação (PPGEdu) da UERJ/FFP, membro do Grupo de Pesquisa ALMEFRE, Professora e Coordenadora da Rede Municipal de Itaboraí. Contato: janemarchoncc@gmail.com

[3] Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação da Faculdade de Formação de Professores da UERJ/FFP, membro do Grupo de Pesquisa ALMEFRE e Técnica em Assuntos Educacionais da UFRJ.
Contato: ginatrindade@gmail.com

[4] Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação da Faculdade de Formação de Professores da UERJ/FFP,

– sumário –

Resumo em Libras

— Rô! Bom dia Não esqueci
Vou mandar sim... pode deixar!
— Oiê, Tá bom! Só um pequeno lembrete.
— Simmmmm.
— Essa semana a coisa tá apertada pra mim,
mas vou te mandar certinho...
— Tá bom, Tá difícil aqui também.
— Tem horas q vem muita coisa né?
— Tem horas que dá uma acalmada Ufaaa.
— Sim eu hoje estou com várias coisas.
Nem fiz o almoço ainda rsrs...Mas vai fluir...
— Nem eu... ainda rsrsrsr
— Vai lá então. Nos falamos com calma.
— Estou descongelando a carne ainda,
nem isso lembrei.
— Eu tb kkkkk
— Kkkkk

---

membro do Grupo de Pesquisa ALMEFRE, Professora das Redes Municipais de Niterói e Itaboraí.
Contato: betadias3112@gmail.com

— Acabei de tirar do congelador. Tamos juntas.
— Vou fazer feijão rs
— Boa Regina nem lembrava que não tinha feijão. Lá vou eu rsrs
— Kkk bjs
— Bjs! Bom almoço
— Para você TB!
Regina e Roberta (Conversa por Whatsapp, agosto de 2020)

É dessa maneira que iniciamos mais uma manhã de trabalho virtual em meio a pandemia e necessidade de isolamento social[5] ao qual fomos surpreendidas no ano de 2020. Mulheres, mães, donas de casa, professoras, mestrandas, doutorandas, pesquisadoras... várias faces que coabitam e criam tensionamentos em tempos de isolamento social. Diante disso, nos perguntamos: quem somos nós nesse momento que se apresenta?

O momento presente ao qual nos é apresentado e que nos faz problematizar acerca de quem

[5] O isolamento social se deu em atendimento as determinações da Organização Mundial da Saúde (OMS), que recomendou mundialmente o isolamento social como uma ferramenta de enfrentamento ao Sars-2 Covid-19 evitando colapsar os sistemas de saúde e a propagação em larga escala do vírus.

somos e de nosso papel social é marcado pela configuração de uma pandemia mundial causada pelo vírus Covid-19 no qual o contato físico significa arriscar a vida humana, haja vista se tratar do causador de uma doença denominada Coronavírus, que em muitos casos levam a morte. Tal (re)configuração mundial levou a sociedade a repensar seus modos de *pensarfazer* (Alves; Garcia, 2012) a vida, os hábitos, as relações com o meio e com o outro. O chamado novo normal nos tem despertado cotidianamente a exercer o movimento de *auto—hetero-ecoformação* (Pineau, 2003), buscando nossas sensibilidades para compreender o próprio processo formativo em nossas relações com os outros, as coisas, com o mundo. Ao trazer tais atravessamentos somos convidadas a pensar na relação com o cotidiano, como um espaço que "assusta, dá medo, intriga, fascina" que nos desafia *a nos revelar em suas dobras que ao se desdobrar deixa aparecer o que estava escondido e à primeira vista não aparecia* (Garcia, 2003, p. 193).

Nesse sentido, o trecho destacado na epígrafe acima, traz o diálogo trocado entre duas mulheres, professoras-pesquisadoras (Garcia, 1998) do grupo de pesquisa Alfabetização, Memória Formação Docente e Relações Étnicorraciais - ALMEFRE, em

meio a correria das demandas cotidianas, profissionais, formativas e/ ou acadêmicas e o trabalho doméstico. Tal diálogo se apresentou para nós, como um convite à reflexão acerca deste momento e, sobretudo, partilhados em uma construção coletiva de entendimento de tantas realidades múltiplas que se colocam de formas diferenciadas para cada uma de nós e para cada realidade das mulheres que estão passando por este momento de isolamento social.

Entre atividades cotidianas e as demandas que o trabalho e o estudo nos impõem vamos tentando conciliar tempo para acomodar as necessidades, as vontades, as prioridades, principalmente a de estar com nossos filhos/as e familiares, que na vida pré-pandemia já nos era negado em muitos aspectos.

Com essa reflexão tentaremos discorrer nesse texto alguns atravessamentos que a pandemia acometeu na vida de mulheres trabalhadoras, mais especificamente professoras-pesquisadoras pensando nos campos de formação e profissionalização docente. A partir de algumas narrativas e diálogos que ocorrem nesse *espaçotempo*, traremos questões para pensarmos os desafios e enfrentamentos da mulher em meio a pandemia.

Pandemia e suas temporalidades

Escritos Aleatórios sobre o Nada
Levava uma vida agitada,
gostava da agenda lotada,
dos encontros cotidianos,
das milhares de tarefas.
Cresci assim... com ganância pela vida.
Vida? Mas, que vida?
Essa vida... a de correria, de conquistas,
de lutas cotidianas,
de sonhos para realizar, de trabalhar,
trabalhar e trabalhar,
de sair com a família e amigos,
de viver a universidade, a pesquisa,
de encontros na igreja,
corridas pelas ruas da cidade,
de tentar emagrecer e não resistir
ao bolo de chocolate,
dos churrascos nos finais de semana e retomada
da dieta na segunda (só na segunda), de reclamar
de tudo e gostar de quase nada, de gostar
de tudo e reclamar de quase nada.
Benditos hormônios que nos tiram
a coerência do viver.
E quem quer ser coerente?
Quero poder oscilar minhas emoções e
mudar de opinião quantas vezes
forem necessárias, sou mutante...

(Danusa Tederiche, Diário da Quarentena, 2020).

Danusa Tederiche (2020) na epígrafe acima, nos convida a pensar em uma rotina corriqueira, em um tempo dinâmico, fluido, de relações e interações humanas em uma temporalidade que hoje nos parece um passado um tanto quanto longínquo e incerto. Mas de que tempo estamos falando? Que temporalidade é esta que trazemos aqui com tantas transformações, mudanças que hoje compõem nossa rotina, nosso cotidiano provocado pelo isolamento social em decorrência do Sars-COVID-19?

Como apreender este tempo em um futuro que é incerto, como tudo que atravessamos, cuja "previsão" (se esta fosse possível) não significaria ter a capacidade de cumpri-lo pois, não seria garantido que ocorressem tal como imaginado? Afinal, Passos (2018) em diálogo com Freire nos afirma que o tempo deve ser compreendido como uma invenção humana, cujos eventos distintos e sequenciais buscam apreender o mundo e a existência humana em sua historicidade (p. 675). Passos (2018) amparado na discussão que Paulo Freire traz sobre o tempo, afirma que

> qualquer tempo vivido precisa apresentear-se como tempo próprio e singular, que se costura na grande ciranda de outros seres semelhantes, cujas temporalidades precisam ser entretecidas numa comunidade de

> destino e de lutas coletivas. (Passos, 2018, p. 675).

Uma percepção sentida por todas nós neste período de pandemia refere-se a questão do tempo e de suas temporalidades. A sensação de que o tempo está correndo rápido demais para umas representa uma sobrecarga de atividades das quais 24 horas têm sido pouco tempo para dar conta, conforme apontamos na citação inicial deste artigo; e para outras, está demarcado a ausência de um tempo já organizado e da forma como a vida cotidiana estava configurada.

Fato é que o tempo que vivemos não é mais o mesmo de antes, mesmo que seja impossível dar conta aqui de toda a complexidade que este tempo representa neste momento em nossas relações entre quem somos, o que fazemos, como fazemos, em nossa dimensão individual, familiar, profissional dentre outras facetas de atuação social.

Desta forma, em diálogo com a narrativa de Danusa Tederiche (2020) retirado de seu Diário da Quarentena, inspirado na proposta de diário de itinerância[6] (Barbier, 2002) citado no início deste

[6] O diário de itinerância é um instrumento metodológico, inspirado no caráter singular do diário íntimo. Um bloco de

subtópico, podemos refletir sobre os atravessamentos do tempo e do não tempo como estávamos acostumadas anteriormente. Certamente não somos mais as mesmas pessoas de antes, não fazemos mais as mesmas coisas como fazíamos antes, e buscamos aqui trazer elementos de exercício de pensamento para refletirmos sobre este percurso *autoformativo* (Pineau, 2003) em tempos de pandemia, onde acumulamos muitas tarefas e demandas, sobretudo as domésticas, pois todas nós possuímos filhos de diferentes idades que estão em casa conosco pelas mesmas razões que nos fazem estar em isolamento, e cuja atenção e cuidados se fazem presentes e constantes.

Recorremos a dimensão do sentido de implicação *como uma noção-chave dentro do processo de investigação em geral e da etapa do trabalho de campo em particular* (Porta; Aguirre, 2019, p.157), entendendo que diante do ineditismo que atravessamos poderíamos compreender-nos como

apontamentos no qual cada um anota o que sente, o que medita, o que poetisa, o que retém de uma teoria, de uma conversa, o que constrói para dar sentido à sua vida (Barbier apud Araujo; Faria; Conceição, 2018, p. 86).

mulheres trabalhadoras e pesquisadoras implicadas no movimento em curso da pandemia e seus isolamentos.

Por meio da fala de Danusa Tederiche (2020) somos convidados a repensar em como alguns acontecimentos cotidianos que nos traziam a dimensão social, da interação, do afeto, de estar junto, a ocupação com relação a agenda lotada, mas organizada, a forma de vivenciar a universidade e as pesquisas, o trabalho em sua presencialidade que nos exigia deslocamentos entre cidades e bairros, observando e experimentando realidades e identidades distintas, pessoas, culturas, e que nos pareciam tão triviais e impossíveis de serem alterados contra nossa vontade, ganham nova dimensão em tempos de isolamento, e ganham também nova relação com o tempo no sentido de sua reorganização diante de como as novas atividades se configuram.

Outro aspecto além da questão temporal e, também espacial se dá em função da relação individual e coletiva. As interações que antes nos permitiam pela troca e socialização presencial vivenciar realidades e sobre elas decidir coletivamente, hoje estão reconfiguradas e restritas ao espaço individual, por mais que haja um exercício de reaproximação por vias tecnológicas não podem

ser consideradas como um substituto da presencialidade, pois há nestas relações mediatizadas pela tecnologia uma série de limitações e complexidades.

Quem ousaria prever que os limites da casa, as residências e suas relações se transformariam em nosso refúgio, e infelizmente, apenas para uma parte das mulheres um porto seguro[7], buscando proteção contra um inimigo imperceptível aos

[7] A ideia do refúgio, infelizmente não se aplica a um considerável número de famílias, cujas mulheres têm sido alvo de violências domésticas. Muito embora a questão da violência doméstica contra a mulher não seja a temática central de nosso artigo, não podemos deixar de mencioná-la com pesar, pois para muitas mulheres a casa pode representar um risco maior à vida do que estar exposta ao COVID-19. Pesquisas apontam um aumento de quase 14% de denúncias de violência física e/ou sexual e de quase 23% nos casos de feminicídio segundo dados da Agência Brasil. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/>. Acesso em 28 ago. 2020.

olhos humanos, mas capaz de causar tantas mortes e tantos afetados.[8] Infelizmente cresce o número de mulheres vítimas de violência doméstica[9] onde longe de serem refúgios as residências tornam-se cativeiros. De acordo com dados informados em abril de 2019, o Brasil contabilizava um acréscimo de 37,6% de denúncias contra o feminicídio, e neste ano, cresceu 22,2% nos meses de março e abril, e mesmo que embora os dados revelados sejam crescentes, há que se considerar que neste ano, diferente dos anteriores, em razão da pandemia e do isolamento social, muitas vítimas encontram-se confinadas com os agressores.

Uma destas relações complexas pode ser situada no frágil limite entre os espaços públicos e os espaços privados. Entendemos como espaços

[8] No momento em que escrevemos este artigo a página que informa o painel do Coronavírus no Brasil tem o quantitativo atualizado em 27 de agosto de 118.649 óbitos confirmados e 3.761,391 casos confirmados e recuperados. Acrescentamos ainda que nos interessa pontuar aqui que o sentido de afetar utilizado vai além dos números de óbitos e casos recuperados, pois muitas são as famílias com dificuldades financeiras, emocionais e apoios institucionais para lidar com tantos atravessamentos das quais não temos dimensão.

[9] Dados retirados de <https://www.jb.com.br/pais/artigo/2020/08/1025034-a-pandemia-e-a-violencia-domestica.html>. Acesso em 07 out 2020.

públicos os espaços laborais, as instituições das quais estamos vinculadas e atuamos, às universidades, dentre outros locais cuja relação é baseada em uma configuração presencial em um espaço físico. Como ilustração podemos indicar as reuniões e encontros por meio de plataformas digitais que tem sido recorrente em tempos de pandemia e isolamento social. Em uma realidade pré-pandemia a participação de reuniões e aulas se davam nos espaços que compunham tal atividade, em salas de aulas nas universidades, nas instituições escolares, nos quais não nos era permitido levar os filhos, por exemplo, em um espaço virtual, mediatizado pelas plataformas digitais, a casa, a intimidade das relações da família, ficam expostos, a relação com os filhos coabitam as tarefas laborais e acadêmicas.

Fato é que como mulheres, somos social e culturalmente impostas a conciliar em qualquer tempo e espaço o trabalho produtivo com o trabalho reprodutivo (Avila, 2020). Se antes o trabalho reprodutivo nos atravessava nas atividades laborais por meios eletrônicos, hoje o trabalho produtivo que invade nossas casas e nosso cotidiano pelos meios eletrônicos mais invasivos e muitas vezes públicos. Coabitando o mesmo *espaçotempo*

(Garcia; Alves, 2012), nos impossibilita de vivenciar separadamente nossas múltiplas funções.

Logo, o que podemos destacar com relação a tais limites entre espaços públicos e privados é a invisibilização e o ocultamento da compreensão de limitações e peculiaridades deste último. Nas reuniões de trabalho por exemplo, nos é esperado e até mesmo cobrado a disponibilização integral tal qual era possível nos espaços institucionais, contudo, nestes espaços não tínhamos coabitando e coexistindo outras demandas, realidades, tarefas, pessoas e rotinas. No espaço público de uma sala de aula, por exemplo, estamos lá presencialmente trocando conhecimentos com outras pessoas, cuja disponibilidade se dá para todos. Estando em casa não conseguimos dispor dessa integralidade em nossos trabalhos docentes e nem tampouco em nossa formação.

Consideramos que as implicações enquanto sujeitas deste tempo histórico em sua dimensão temporal, espacial e física se dá de forma jamais antes pensada ou sequer planejada, não nos foi possível escolher trilhar, não nos foi possível nos preparar e planejar para toda essa tecitura que se desenharia de forma complexa e tensionada.

Casa, Trabalho e Formação: *temposespaços* que se entrelaçam

— Meninas, estou atravessada com outras demandas, no domingo consigo parar para olhar.
— Tranquilo, eu também estou cuidando dos sobrinhos esse final de semana, só posso ver a noite.
— Vamos nos falando.
— Vou entrar para contribuir
— Estou aqui no drive, se quiser trabalhar junto é só me ligar.
— Opa.
(Danusa e Jane, Conversa por Whatsapp, agosto 2020)

Os tempos pandêmicos trouxeram uma nova relação com o trabalho, com a casa, também com nossa formação. Se por um lado estamos perdendo os limites entre o público e o privado, o trabalho produtivo e o reprodutivo, por outro começamos a alcançar um espaço de formação que antes não era possível. As *lives*, seja, pelo *Youtube*, *Instagram* ou *Facebook*, tem possibilitado a nós mulheres, professoras-pesquisadoras com tempo excessivo de trabalho e pouco tempo para o lazer e a formação, uma nova forma de se relacionar com o que antes não nos era possível e por vezes nem acessível.

Comparecer a uma defesa de mestrado e doutorado de uma/m amiga/o, ver a/o autora/r que tanto gostamos falar sobre um tema de interesse, aprender sobre novos movimentos de estudo, estar em contato com professoras/res de outros estados e/ou países, todos esses movimentos estavam restritos ao espaço universitário, aos deslocamentos físicos e geográficos, a investimentos econômicos e agora está ao alcance de nossas telas.

Participar de eventos organizados virtualmente, assistir a uma reflexão coletiva, compartilhada e publicizada por meio de diferentes canais das mídias digitais tem trazido novas formas de se relacionar com os processos de comunicação e difusão do conhecimento, especialmente em um momento em que o isolamento, o distanciamento e a individualização demarcam relações, tem sido, a nosso ver, fundamentais para compreendermos este tempo que nos atravessa e nos constitui. Romper com os espaços universitários e acadêmicos proporcionando a apresentação de uma temática *online*, síncrona ou assíncrona, tem sido um convite presente em tempos de pandemia para compreensão coletiva, para a construção de uma forma de se relacionar com os conhecimentos outros, fluidos, dinâmicos e atuais.

Enquanto cozinhamos assistimos uma *live* sobre mulheres na pandemia, enquanto organizamos a casa vamos escutando uma resenha de um livro interessante, à noite, quando nos sobra tempo, assistimos uma *live* de algum cantor mesmo que assincronamente, já que todas elas ficam gravadas e disponíveis para acesso. Fato que as mulheres sempre tiveram que dividir seu tempo entre suas diversas facetas, e nem mesmo quando estão realizando uma atividade de lazer deixam o trabalho reprodutivo, esse sempre vai acompanhá-la (Ávila, 2020).

Outra realidade que sempre se impõe às mulheres é a necessidade de uma rede colaborativa. Rede essa que sempre foi necessária e que muitas vezes faz com que as mães-mulheres-trabalhadoras apelem para situações limites quando essa rede falha. Levar sua criança para espaços de formação, buscar familiares e/ou amigos não tão próximos por um compromisso inadiável, pedir que alguém fique na sala de espera do pediatra para não perder tanto tempo, são algumas situações pelas quais nós mulheres estamos sujeitas desde que adentramos o mundo do trabalho e não deixamos de nos perceber como únicas responsáveis pelos papéis do cuidar, seja de nossas crianças e/ou de nossas casas.

Na epígrafe desse texto podemos perceber que mesmo em tempos pandêmicos, nos quais estamos em nossas casas e por consequência estaríamos a disposição de forma integral, diferente disso o que encontramos são os atravessamentos da vida pessoal e profissional, dos múltiplos papéis exercidos por nós mulheres onde nos vemos mais uma vez necessitando da ajuda de outras/os para conseguir cuidar das crianças e trabalhar. Uma dificuldade a mais quando não podemos mais contar nem com o espaço escolar e nem com algumas pessoas da família por conta do isolamento. Essa reinvenção também tem sido um desafio para mulheres professoras que sempre necessitam da ajuda de avós/avôs e/ou da instituição escolar para poderem ocupar seu espaço de trabalho.

Felizmente em nossas conexões podemos contar com o apoio e a compreensão umas das outras em uma relação que acolhe e dá a mão para nos suportarmos e não deixar ninguém cair, mas algumas de nós, que representam grande parte das mulheres trabalhadoras não recebe esse apoio nem em casa, nem no trabalho. Temos visto em algumas *lives* realizadas o abandono, a agressão, e a incompreensão de muitos parceiros nos momentos em que essas mulheres encontram-se trabalhando.

Desvendo algumas possibilidades finais

Já pedi pausa, agora peço play.
Já me vi numa rotina agitada que mal tinha tempo de parar em casa. Agora me desvejo;
Já me vi sem tempo para criar receitas novas. Agora me desvejo;
Já me vi sem tempo para jogar tempo fora. Agora me desvejo;
Já me vi imersa em muitos projetos para dar conta dentro de prazos apertados. Agora me desvejo;
Já me vi vivendo sem contemplar a natureza. Agora me desvejo;
Já me vi numa vida corrida, andava ocupada. Agora me desvejo;
E o mundo deu pausa. Era preciso silenciar...

S I L E N C I AR..
Ssghnn...ssghnn...ssghnn... (Inspirar)
Fssssss...fssssss...fssssss... (Expirar)

Se a felicidade está no ordinário, nas coisas comuns e simples, esta está na mudança de perspectiva. Então, não são as circunstâncias que me dirão sobre ser feliz, tampouco as condições favoráveis, mas sim perceber a vida de outra maneira. É preciso DESVER O MUNDO!, já dizia Manoel de Barros. Esses tempos tem sido um enfado? Desveja o mundo!
Hoje eu não quero falar das coisas que deixei de fazer por conta do vírus, quero listar as possibilidades que me são apresentadas.

> *Não quero mais explicar a vida na pandemia, pois como o próprio poeta diz, explicar afasta as falas da imaginação. Hoje quero imaginar, hoje quero esperançar como aprendi com Paulo Freire, hoje quero desver e aguardar o tempo de poder apertar o play e quem sabe até um dia desejar pausar novamente... Por quê? Porque sou assim, mutável...*
>
> *(Danusa Tederiche, Diário da Quarentena, 2020)*

O convite que nos é feito a partir da escrita de Danusa provoca a inverter nossas lentes, a fim de perceber possibilidades outras a partir das experiências vividas na lógica desse novo normal. Essa lente pode nos apontar um caminho de possibilidades outras através da reclusão que a pandemia nos trouxe: se por um lado perdemos nossa liberdade, por outro encontramos momentos de pausas, que nos fazem pensar sobre nós mesmas, que nos fazem replanejar, pensar novos caminhos e alternativas.

Ao produzir esse artigo, nós, quatro mulheres, autoras, professoras, pesquisadoras, mães, esposas, temos nos debruçado nos estudos e pesquisas, em nossos papéis sociais, nossas experiências a fim de buscar compreender nosso próprio processo formativo na docência e nesse ínterim, dividir tais

tarefas com nossas vidas e relações interpessoais, emocionais e afetivas. E se por um lado temos essas funções atravessadas, por outro, só tem sido possível nos organizarmos para alguns projetos porque podemos nos reunir virtualmente, sem a necessidade de deslocamentos, enquanto resolvemos questões pertencentes ao espaço privado, nos conectamos para pensarmos os espaços públicos.

Portanto, todos esses papéis sociais estão permeados e impregnados uns dos outros em que vivemos a experiência como quem sai transformado (Foucault, 2010). E percebemos nessa transformação, a partir da experiência, que ao mesmo tempo em que o trabalho excessivo e a necessidade de produção atropelam nossas relações pessoais, ela nos motiva a continuar produzindo. Não conseguimos mais ser a mãe sem ser a professora, ou a pesquisadora sem ser a esposa.

Dentro dessa lógica, durante esse período pandêmico, estivemos mais próximas de analisar a realidade que estamos vivenciando desde que a mulher ingressou no mercado de trabalho. Uma realidade que não dividiu as tarefas do lar, apenas aglutinou funções e colocou mais responsabilidades na rotina da mulher. Essa reflexão, enquanto professoras-pesquisadoras, nos levou ao diálogo

com nossas vivências, por vezes exaustivas, principalmente pelos papéis que fomos ensinadas a assumir e a tolerar mesmo quando não somos capazes de fazê-lo. Nossa formação tem sido atropelada e as vezes, engolida pelo excesso de trabalho produtivo e reprodutivo que temos experimentado, mas que com o uso de nossas redes colaborativas, embora vivendo um tempo de reclusão, temos conseguido prosseguir.

Assim, defendendo a escrita como processo formativo para nós professoras-pesquisadoras, nos vem a questão provocada por Ribetto (2016, p. 60): *Como produzir uma escrita que expresse transtorno a falta de palavras, o excesso de delírio, a possibilidade da perda da razão?* Esse é o sentimento que temos experimentado diante do cenário atual de pandemia e a estratégia na perspectiva de inverter a lógica desafiadora da escrita, percebemos no escape que esta se apresenta nos diálogos tecidos entre as professoras, bem como em produzir escritos aleatórios sobre os nadas em seus diários sejam de quarentena, bordo ou cadernos de registros.

Retomando o diálogo com Danusa, esta inspirada em Manoel de Barros, nos alerta no sentido de evitar as explicações desses tempos pandêmicos para que a imaginação não se perca e nos convida

a desver o mundo. Nesse sentido, procuramos com a escrita deste artigo não apenas percebermo-nos enquanto protagonistas do processo de formação, tampouco trazer respostas norteadoras para superar esses *espaçostempos*. Escrevemos então porque *não sabemos exatamente o que pensar sobre as coisas que gostaríamos de pensar. Escrevemos para mudar a nós mesmas e não mais pensar nas mesmas coisas de antes* (Foucault, 2010, p. 289).

Assim, imbricadas num mar de questões e pensamentos esperamos provocar no leitor a percepção dos tempos da pandemia como possibilidade de *vidaformação,* a partir das experiências vividas, desvendo o mundo que por ora se apresenta, compreendendo a importância de por vezes silenciar, pausar a espera do momento em que possamos novamente apertar o *play.*

Referências

ARAUJO, Mairce da Silva; FARIA, Danusa, Tederiche Borges de; CONCEICAO, Sandra dos Santos Pinto da. Diário de itinerância e uma expedição pedagógica no Peru: caminhos de processos formativos In: MORAIS, Jacqueline de Fátima dos Santos; ARAUJO, Mairce da Silva (Orgs.). *Brasil-Peru: experiências educativas a partir de uma expedição pedagógica*. São Carlos: Pedro & João, 2018, v.1.

ÁVILA, Betânia. *Tempos modernos? Trabalho das mulheres em tempos de pandemia.* SOS Corpo Instituto feminista para democracia. 14 mai 2020. Disponível em: <https://youtu.be/FRIKWT84zZg> Acesso em: 24 ago 2020.

BARBIER, René. *A pesquisa-ação.* Brasília: Plano Editora, 2002.

FOUCAULT, Michel. *Conversas com Michel Foucault, repensar a política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010 (Ditos & escritos VI).

GARCIA, Regina Leite. Formação de professoras alfabetizadoras – reflexões sobre uma prática coletiva. In: GARCIA, R. L. (Org.). *A formação da professora alfabetizadora: reflexões sobre a prática.* São Paulo: Cortez. 1998.

_____. *Método, Métodos, Contramétodo*. São Paulo: Cortez. 2003, p. 193-208

GARCIA, Regina Leite; ALVES, Nilda. Sobre a formação de professores e professoras: questões curriculares. In: LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda (Orgs.). *Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo*. São Paulo: Cortez, 2012.

PASSOS, Luiz Augusto. Tempo. p. 675. In.: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). Dicionário Paulo Freire. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

PINEAU, Gaston. *Temporalidades na formação: rumo a novos sincronizadores;* trad. Lucia Pereira de Souza, São Paulo: TRIOM, 2003.

PORTA, Luis; AGUIRRE, Jonathan. A autoetnografia como modo de habitar sensibilidades e sentidos da investigação narrativa. In.: GUEDES, Adrianne Ogêda; RIBEIRO, Thiago (Orgs.). *Pesquisa, alteridade e experiência: metodologias minúsculas*. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.

RIBETTO, Anelice. Experiência, experimentações e restos na escrita acadêmica. In: CALLAI, Cristiana; RIBETTO, Anelice. (Orgs.). *Uma escrita acadêmica outra.* Ed Lamparia: Rio de Janeiro. 2016.

vidas y historias durante el desastre

disrupciones, interrupciones y excesos en tiempos de globalvirus – tres historias mínimas de un investigador narrativo

daniel suárez [1]

Resumo em Libras

[1] Doutor em Ciencias de la Ediucacion. Professor catedrático, Universidad de Buenos Aires – Facultad de Filosofía y Letras, Argentina.

– sumário –

Disrupciones

> *Cada mañana de los días laborables entre septiembre y junio, unos 35 millones de norteamericanos se despiden con un beso de sus seres queridos, recogen la bolsa con el almuerzo y los libros y parten para pasar el día en esa serie de recintos (que suman aproximadamente un millón) conocidos como aulas de la escuela primaria. Ese éxodo masivo del hogar a la escuela se realiza con un mínimo de alboroto y fastidio. Son escasas las lágrimas (excepto quizá de los muy pequeños) y pocos los gritos de júbilo. La asistencia de los niños a la escuela es, en nuestra sociedad, una experiencia tan corriente que pocos de nosotros nos detenemos apenas a considerar lo que sucede cuando están allí.*
>
> – Philip Jackson.

Durante varios días seguidos me desperté recordando este fragmento textual. Con él Philip Jackson comienza el primer capítulo de su obra liminal La vida en las aulas. Lo "releía" con la memoria para mí, todavía en la cama, sin pronunciar palabra, y tratando de recuperar aquel viejo sentido de "ir a la escuela" (o a la universidad, o al trabajo, o adónde se quiera) todos los días hábiles (o cualquier día). Mientras me calzaba los zapatos -aunque no iba a salir a la calle- pensaba que toda esa

movilización de gente madrugadora llegó a ser moneda corriente en todo el planeta, que millones de personas (¡mucho más que 35 millones!) iban sin más a la escuela "con un mínimo de alboroto y fastidio" no solo en América del Norte, sino en todo el mundo, casi sin conciencia de lo que allí sucedía. "Entre septiembre y junio", o entre marzo y diciembre en esta parte del globo, la vida de la mayor parte de los habitantes del mundo transcurría, casi sin advertirlo, en torno de la escuela. Nuestra vida como investigadores narrativos de la educación, también.

Yendo de la cama al living, sentía en el cuerpo el encierro de los 60 días como un peso tedioso, acumulado, inercial. Maldecía el confinamiento, la soledad y la lejanía, y repasaba mentalmente esa lectura varias veces, como un rosario, como un himno. Antes de calentar el café, abrigarme un poco más y preparar la mesa de trabajo, ya sea en el estudio o frente a la ventana de mi cuarto (la que mira el fresno), había repetido en silencio la cita varias veces y me había detenido en alguna frase o palabra que me hubiera llamado la atención, sin tomar nota de ella. Mientras desayunaba, acomodaba libros, cuadernos de notas y lapiceras en el escritorio, activaba la notebook en suspenso, miraba la agenda de tareas de ese día, e

imaginaba entre risueño y cínico legiones de niños y adultos en todas las geografías y en todo momento yendo a la escuela y al trabajo, para así iniciar su día, su vida de cada día. Me sorprendía, disruptiva, la imagen de contraste que me ofrecían los noticieros suspendidos en la pantalla del aparato y el murmullo trágicamente repetitivo de los periodistas: calles desoladas de Nueva York, París, Berlín, Seúl, Buenos Aires, Bogotá, Londres; fosas comunes esparcidas en algún parque del mundo; montañas de cadáveres humanos amontonados en la caja de un camión; hospitales desbordados, atestados de gente con rostros sufrientes, siempre precarios, por todas partes.

Alguna de esas mañanas también me acerqué a la biblioteca para descolgar el viejo ejemplar subrayado y escrito de aquel libro, ya clásico, que desde su aparición pública redefinió la manera de mirar, indagar y decir a la experiencia escolar. Su lectura fue para mí recurrente, estudiosa y ejemplar hace algún tiempo: investigar con el cuerpo, comprometiéndolo; transformar lo habitual, lo de todos los días, en objeto de extrañamiento, intriga y pregunta, algo cuyos misterios, secretos y detalles merecen atención, ser contados, documentados, dados a leer, y que resulta fundamental para

comprender cómo le otorgamos sentido y significado a la vida en las aulas y a los modos en que configuramos en ella nuestra experiencia, biografía e imagen de futuro. Ese libro que ahora releía caprichosamente e incrédulo frente a la ventana (la que mira al fresno de la calle), había sido el inicio de una zaga de lecturas y experimentaciones que marcaron mi formación y mi posición como investigador narrativo de la educación; aquellas que me permitieron conocer el mundo y la vida cotidiana de la escuela a partir de los relatos de sí y las narrativas de experiencia de docentes en el marco de una conversación amistosa y horizontal.

Desde esa mañana, ese libro me acompaña como un talismán precario en la jornada laboral, como un guardián solemne de otros tiempos frente a las tele-clases, los tele-cumpleaños, las tele-reuniones, los tele-coloquios, tele-talleres, el tele-entrenamiento físico y las tele-entrevistas narrativas de cada fecha. Está allí, yermo y extemporáneo, entre la taza y las fotos, junto a la pila de relatos de experiencias escolares y otros documentos autobiográficos que me esperan, también desactualizados y envejecidos, para el análisis y la interpretación que debo realizar esta semana para la investigación que dirijo en la Universidad de

Buenos Aires (Argentina). ¿De qué mundo me hablan esos relatos?, ¿cuál es la escuela en la que se anidan las experiencias narradas y escritas?, ¿quiénes son ahora, en este tiempo, los narradores y personajes de esas historias? De manera intempestiva aquellos libros, nuestras bibliotecas, los relatos con los que contamos y venimos leyendo y escuchando, narrando y escribiendo, en definitiva, nuestras palabras y nuestra lengua, nuestra forma de estar en el mundo, han quedado fuera del tempo y del espacio, al menos de estos nuestros tiempos y espacios ahora interrumpidos por la catástrofe. Están mudos.

Interrupciones

Mientras almorzaba, luego de la reunión zoom de seguimiento con el equipo de investigación y de apuntar los nuevos horarios de clases virtuales sincrónicas de mis hijas, antes de recibir los paquetes de compras en el umbral de mi casa, leí las noticias de ayer (16/6/2020):

> DIARIO VESPERTINO NRO 188 - SITUACIÓN DE COVID-19 EN ARGENTINA
> Hoy fueron confirmados 1.374 nuevos casos. Con estos registros, suman 34.159 positivos en el país. Del total de esos casos, 1.030

> (3,0%) son importados, 13.340 (39,1%) son contactos estrechos de casos confirmados, 13.602 (39,8%) son casos de circulación comunitaria y el resto se encuentra en investigación epidemiológica.
> Desde el último reporte emitido, se registraron 16 nuevas muertes. [...] Al momento la cantidad de personas fallecidas es 878.

"Los casos siguen creciendo" – le había dicho hace unos días a mi colega brasileño en el encuentro a la distancia de la red de investigadores –, "pero no de la forma abrupta, inescrupulosa, dantesca, como lo hizo en otras ciudades del mundo", como está pasando en tu Rio de Janeiro (esto no se lo dije). "Hasta ayer, el aumento preocupante de nuevos positivos se concentraba en el área metropolitana de la ciudad de Buenos Aires y todavía había camas de terapia intensiva disponibles en los hospitales y centros sanitarios de la zona" – completaba en mi diagnóstico. "El gobierno advirtió sobre los riesgos nuevos de la pandemia y evaluaba dar marcha atrás con las fases de flexibilización de la cuarentena" – agregué sin necesidad.

> A pesar de los impulsos y exhortos para abandonarla que acometen las corporaciones de la información y la prensa y algunos grupos 'anticuarentena' minúsculos, la decisión oficial por sostenerla y la adhesión

> popular a las políticas y medidas sanitarias, económicas y sociales seguían siendo enérgicas, firmes, tranquilizadoras.

Intenté explicarle vanamente, para tranquilizarlo. El nuevo gobierno nacional ("había asumido el 10 de diciembre de 2019", le dije) contaba con un 85 por ciento de aprobación en el manejo político de la situación, a pesar de la catástrofe económica, financiera, social, sanitaria, judicial y educativa que había heredado de la gestión neoliberal de Macri y de la precaria y asfixiante situación a la que arrojó a la mayoría de la población. El virus global del endeudamiento y la guadaña del capitalismo salvajemente financiero ya había arribado a nuestras tierras, como negocio de pocos, devastador, depredador y profundamente injusto, aún antes del de la pandemia.

La amenaza abrumadora y letal del globalvirus acrecentaba el miedo, el desconcierto y la responsabilidad pública, pero todavía no había arribado al país como peste generalizada, como desastre y como flagelo. Vivíamos *en* la catástrofe, la sufríamos, pero a través de las noticias del mundo que reflejaban insistentemente los medios de comunicación, o acompañando el sufrimiento, el estupor y el horror de los comentarios que nos acercaban vía mail, posteos o mensajes los amigos de

otros lados del planeta. La padecíamos como parte marginal del globo, como uno de sus bordes, entre los paréntesis arbitrarios y la nuevas fronteras vitales que había delimitado el confinamiento, esta suerte de exilio en casa, sobre nuestros cuerpos, tiempos, espacios, movimientos y vínculos (laborales, vocacionales, recreativos, amorosos). El coronavirus todavía no había sido despiadado en el país, como sí lo venía siendo en países vecinos, y los números que se actualizaban día a día, hablaban de un manejo saludable, vital, por parte de las autoridades nacionales y los ciudadanos.

Luego de estas cavilaciones frente a la ventana del fresno, temeroso de mis propios pensamientos, inestable en la nueva frágil convicción, me acerqué a la biblioteca una vez más, mientras rastreaba en la memoria dónde había dejado el texto de Agamben. Ya arrojado sobre los libros, las anotaciones y los archivos que había separado para escribir el informe de avance de la investigación, minutos después de haber sentado frente a la computadora de tareas escolares a mi hija menor (que ese día "iba a la escuela" en mi casa), y rogarle silencio, imaginé que en realidad esta cuarentena, este distanciamiento del mundo, este aislamiento de los otros, esta discontinuidad espacial, temporal y social, también era una trágica oportunidad,

una inoportuna interrupción, un período de suspenso tenso y riesgoso. Como los *Cuatro años a bordo de mí* mismo, del colombiano Eduardo Zalamea Borda, como el viaje a Cacodelfia de los bohemios expedicionarios del *Adan Buenosayres* de Leopoldo Marechal. Pero ésta era una quietud sin palabras que sacudía y trastocaba la comodidad, las certezas y las convicciones más íntimas, la que socavaba los fundamentos mismos de la experiencia, la que horadaba lo seguro, firme e inquebrantable, hasta el lenguaje y las narrativas (las meta, pero también las micro) de las que disponemos para una comprensión más sutil, sensible y amorosa del mundo y sus habitantes. Sí, una oportunidad siniestra! Una ocasión macabra para suspender los relatos disponibles, para desconfiar de la luminosidad de la inmediatez y para pensar de nuevo, una vez más, con mayor detenimiento y detalle, extrañados pero con los pies en la tierra, desde esa nueva oscuridad, el mundo, sus cosas y las maneras de poder vivir en él, y narrarlo.

Dejé la pila de papeles, los lápices de colores, el anotador atestado de citas, abandoné mis reflexiones solitarias y lúgubres, y me arrojé a la lectura del texto de Agamben, ya hallado y que reposaba, esperándome, sobre la mesa de trabajo. *¿Qué es la contemporaneidad?* se pregunta, también

inoportuno, cómplice de los que habitan una época y un momento de excepción, desconciertos y excesos, amigo y confidente de aquellos que viven su vida entre paréntesis. Y escribe para ellos: "la contemporaneidad es una relación singular con el propio tiempo, que se adhiere a él pero, a la vez, toma distancia de éste, más específicamente, ella es una relación con el tiempo que se adhiere a él a través de un desfase y un anacronismo". "Mantener fija la mirada", me repetía en mi sostenerme a distancia del torbellino de noticias amargas que invadía mi morada aislada, en mi alejarme de los gestos desesperados de otras latitudes pero próximos y amplificados por la desgracia muda, en mi distanciarme de los gritos silenciados por el espanto que repecutían como un eco sordo en las paredes del estudio. Lo leía interrumpiendo la lectura, levantado la cabeza, como la reflexión en la escritura que describe Roland Barthes. "Adherirse al tiempo, a nuestro tiempo, mediante un desfase y un anacronismo", insistía mentalmente, y me tentaba de seguir leyendo, anotando, tratando de interpretar, melancólico, esas entrevistas narrativas y esos relatos de docentes, que sonaban cada vez más viejos, lejanos, perdidos en otro tempo.

Continúa el filósofo, y yo con mi lectura interrumpida por las quejas de la más chica frente a

las dificultades de la clase de matemáticas de cuarto grado en la pantalla: "contemporáneo (...) es también aquel que, dividiendo e interpolando el tiempo, es capaz de transferirlo y ponerlo en relación con los demás tiempos, de leer de forma inédita la historia, de 'citarla' según una necesidad que no proviene de ninguna manera de su arbitrio sino de una exigencia a la que él no puede responder". "Poner en relación otros tiempos con éste, generar un puente entre las historias recibidas y las que aún no están dichas ni escritas" mascullaba, mientras servía la leche con tostadas a la pequeña aprendiza de los números negativos, que repetía con el asombro y el escepticismo de un descubrimiento imposible: "¡¿cómo contar, o sumar, lo que no existe?! "¡Una oportunidad!", seguía diciéndome, gritándome para mí, imperturbable, aun cuando mi hija, esa, la menor, reclamaba mi atención, interpelaba mis habilidades de improvisado y recurrente maestro de matemáticas de primaria y exigía mi vocación de mago que podría revelar un secreto. Una exigencia, una necesidad sin respuesta, como motor de la interrogación por este tiempo y el que vendrá, por la experiencia venidera, por el misterio del paso del tiempo, sus intensidades y sus disrupciones. Una exigencia, una necesidad, también de pensar de nuevo el pasado

para comprenderlo desde hoy, desde la nada, para narrarlo otra vez con las palabras que podamos recuperar del presente. Y del passado.

Concluyente, más confiado de lo que uno se podía imaginar ahora, asegura Agamben, promediando el ensayo: "...contemporáneo es aquel que tiene la mirada fija en su tiempo, para percibir no la luz sino la oscuridad. Todos los tiempos son para quien experimenta la contemporaneidad, oscuros. Contemporáneo es aquel que sabe ver esta oscuridad, y que es capaz de escribir mojando la pluma en las tinieblas del presente". "Saber ver, fijando la mirada, la oscuridad del presente, la sinrazón de este tiempo deshabitado, desolado, pero también las sombras que se proyectan desde este hoy hacia el pasado que ya no conocemos, que no nos dice nada o que balbucea, por ahora" –llegué a anotar en mi cuaderno de campo. Mojar la pluma en las tinieblas del presente para escribirlo. Mojar la pluma en lo oscuro, quizás.

Excesos

Algunas notas del cuaderno de campo:

Miércoles 1 de abril

Hoy me pasé el día tirado en la hamaca paraguaya, en la terraza, observando el fresno de la calle y

sus pájaros, aprovechando el sol tibio de fin de verano y la brisa otoñal que llega. Hamacándome, solo. Solo. En estas semanas de "aislamiento social obligatorio y preventivo" aprendí a hablar en silencio conmigo mismo y a escucharme. Ya estoy hablando conmigo mismo. Solo. En silencio. Hamacándome. En la hamaca paraguaya. En la terraza que mira al sol cuando cae, en verano. Bamboleándome sin prisa, con una nueva rutina saturada de nada. Nada. Hay una abundancia de silencio. Hay un excedente de silencio. El noticiero vociferando el desastre mundial, el apocalipsis chino, el desmadre italiano, la precaución alemana en quiebra, la terrible sorpresa española, la necedad ególatra de Trump, el exabrupto pandémico de Brasil, el pronóstico del pico de la curva de contagios para mediados de mayo en Argentina. Ese murmullo abusivo es el nuevo silencio, saturado de silencios, de otros silencios que vienen desde el mundo. Locos. Mudos. Llenos de vacío, imposibles, como los números negativos.

Extrañamente me sobra el tiempo. La casilla de mensajes rebosa de grabaciones de voces de amigos de distintos lugares, el mail alista preguntas sin contestar y suspensiones de congresos, seminarios y conferencias. Once viajes tachados de mi agenda, "suspendidos hasta que esto pase". Enumero todo lo que quiero hacer aprovechando el confinamiento, a esta altura voluntario, y lo cotejo con la sobra de tiempo inútil. Pero no lo anoto como solía hacer. Solo lo digo y lo apunto mentalmente, en el zigzag semicircular de la hamaca, mirando al fresno. Las entrevistas siguen apiladas desde

el martes 17 de marzo, sin tocar, inmaculadas, sin notas ni subrayados, esperándome. Pasa el tiempo y yo acá, en la hamaca, lleno de vacío, sin llenar el tiempo, improductivo, vago.

Martes 5 de mayo

La reunión del equipo de investigación resultó productiva. El corpus de relatos distribuidos, asignados, ya están esperando a su intérprete, aquel con quién conversar, aquel a quién confesar el secreto y descubrirlo íntimamente mientras se narra la historia. Un lector o una lectora que afilará el lápiz y que hendirá su marca gris redondeando alguna palabra, subrayando, atisbando voces ocultadas, volviendo a leer una y mil veces hasta la síntesis con forma de nota al margen, al costado. La próxima reunión será dentro de dos semanas. Tenemos tiempo para leer. Mejor empiezo mañana.

* * *

No me veo dando clases a través de esos dispositivos ignotos: Zoom, Jitsi Meet, Google Meet, Cisco Webex Meetings, salas de Messenger. Prefiero la simpleza del aula y esa su mala acústica. Allá, en la Facultad. Se suspendieron las clases presenciales en la universidad, como en el resto del sistema educativo, hace más de un mes, pero sostendremos el vínculo con los estudiantes como sea, hasta virtualmente, por eso del "derecho a la educación superior", aunque ya esta altura suene a proclama abstracta, solo ideológica, algo que decir. Como

lo que dice Daniel24, el de la vida eterna y su condena telemática y solitaria en la novela *La posibilidad de una isla* de Michel Houellebecq.

En media hora comienza el curso, tengo que apurarme: a afeitarme, peinarme y ponerme la camisa.

* * *

El tiempo comienza a intensificarse y el espacio a saturarse. Mis hijas vienen a las 5, cuando terminen su jornada escolar doméstica e improvisada, frente a sus computadoras, por primera vez desde que se decretó la cuarentena. La hacen en pijama, pero bien peinadas (vi la captura de pantalla). Vendrán entusiasmadas, con miedo de estar en la calle, un poco eufóricas por verme. En este tiempo solo las vi mediante videollamadas. Tendrán que hacer silencio desde las 7: ¿podrán? A esa hora comienza la reunión de directores de proyectos de investigación del Instituto de Investigaciones. Espero llegar a leer el documento, aunque creo que nadie vaya a hacerlo. Va a ser otra reunión inútil. Un fastidio: ¡con todas las entrevistas que tengo que leer!

Viernes 29 de mayo

"Siento que me arrebataron el tiempo, que profanaron mi espacio, que me trastocaron la vida, mi intimidad, que lo que estudié no resuena en el presente, que los relatos leídos ya no nos dicen, solo gesticulan, hacen señas pero no dan pistas. Los pienso como garabatos continuados sobre papel cuadriculado", dije hoy en

el conversatorio que animé con los profesores e investigadores narrativos de la Universidad Nacional de Salta, a través de su plataforma virtual. Había dicho algo parecido ayer, en el Zoom, en la reunión del equipo de investigación de esta semana, el dedicado a compartir interpretaciones de las narrativas de sí de los docentes de La Matanza y a trazar la intertextualidad de esa piezas únicas, irrepetibles, de esos relatos de experiencias, de esas historias de encuentros, de celebraciones y de tacto, de abrazos y de espacios compartidos, todos hoy inimaginables. O sí, puedo imaginarlos toscos, salvajes, contando torpemente el pasado con palabras gastadas, hoy ridículas, sin sentido. O anunciando irresponsable-mente el provenir, in-imaginando un futuro que ya es otro. Hoy están mudos. Ya no tenemos palabras para ese exceso de silencio. No dicen. No cuentan. Como aquellos soldados que volvían enmudecidos del campo de batalla, sin poder decir palabras, casi suicidas, de *El narrador* de Walter Benjamin. Pero en estos casos no se trata de la "pobreza de la experiencia" sino de la vacuidad presente de las palabras y los relatos que por entonces, en el tiempo perdido, cargaban nuestra vida de esperanza y de sentido. Tal vez tengamos que buscar palabras en la literatura y en otra historia venidera, como aquella vez.

Miércoles 11 de junio

Soy conciente (en realidad, intuyo, siento) de que hay más de lo que por ahora podemos decir o escribir. Algo así como la infancia de la historia, como una

experiencia todavía muda, una vivencia primigenia que aún no tiene relato. Nos faltan palabras e historias para nombrar este presente y algún futuro, para configurar esa intriga que rearticule los momentos, los territorios y las socialidades que la pandemia ha interrumpido de modo salvaje, disruptiva, inclemente. Esos agujeros en los que defendernos, cuidarnos, resistir, de lo que ya venía siendo, más lentamente, un desastre. Pero el de ahora es un paréntesis mortal que aísla y separa, que desconfigura y rearma con lógica incierta, inédita, las partes inestables de algún todo que estamos haciendo mientras vivimos la catástrofe, o la esperamos. Tal vez mañana o pasado o la semana que viene o vaya a saber uno cuándo, encontremos alguna pista, una huella, en el agujero negro del tiempo, en algún lugar recóndito, cercano y lejano a la vez. Tal vez hurgando la oscuridad del presente y en la profundidad de la biblioteca encontremos esas palabras y relatos salvadores del mundo por nombrarlo.

Referencias

AGAMBEN, Giorgio. *¿Qué es lo contemporáneo?* 2008. Disponível em: <https://etsamdoctorado.files.wordpress.com/2012/12/agamben-que-es-lo-contemporaneo.pdf>. Acesso em: 13 abr 2020.

BENJAMIN, Walter. "El narrador", In: _____. *Para una crítica de la violencia. Iluminaciones IV.* Madrid: Taurus, 1998.

HOUELLEBEQ. Michel. *La posibilidad de una isla*, Buenos Aires: Alfaguara, 2005.

JACKSON, Philip. *La vida en las aulas*. Barcelona: Morata, 1996.

MARECHAL, Leopoldo. *Adán Buenosayres.* Buenos Aires: Seix Barral, 2017.

ZAMALEA BORDA, Eduardo. *Cuatro años a bordo de mí mismo.* Bogotá: Seix Barral, 2017.

diálogos sobre educação, acessibilidade e cooperação em tempos de pandemia

reflexões para pensarmos nos desafios e aprendizagens impulsionadas pelos medos e incertezas de uma crise global

vinícius catão[1]
cássia geciauskas sofiato[2]
joaquim melro[3]

[1] Doutor e Mestre em Educação (Ensino de Ciências), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Docente no Departamento de Química da Universidade Federal de Viçosa (UFV) e pesquisador com foco na Educação de Surdos e Ensino de Ciências. Contato: vcasouza@ufv.br
[2] Doutora e Mestre em Artes, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Docente e pesquisadora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP).
Contato: cassiasofiato@usp.br
[3] Doutor e Mestre em Educação, Universidade de Lisboa. Docente de Filosofia, Diretor do Centro de Formação de Escolas

– sumário –

Resumo em Libras

Não pretendemos que as coisas mudem, se sempre fazemos o mesmo. A crise é a melhor benção que pode ocorrer com as pessoas e países, porque a crise traz progressos. A criatividade nasce da angústia, como o dia da noite escura. É na crise que nascem as invenções, os descobrimentos e as grandes estratégias. [...] *Sem crise não há desafios; sem desafios, a vida é uma rotina, uma lenta agonia. Sem crise não há mérito. É na crise que aflora o melhor de cada um.*

– Albert Einstein (1879-1955).

António Sérgio, em Lisboa, e Investigador do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
Contato: joaquimmelro@gmail.com

Tessituras iniciais sobre uma crise global que impactou a todos e todas nós: o que foi possível aprender com ela?

A crise provocada pelo novo Coronavírus tem se mostrado desafiadora para povos e nações. Ela extrapola a saúde, atingindo a economia, educação, geopolítica, religião, meio ambiente e, sobretudo, as relações humanas. Nos tornamos reféns de uma situação ainda obscura para muitos de nós. Tudo isso perpassa pelos modos de circulação da vida em uma sociedade globalizada, que se apresenta integrada e, ao mesmo tempo, excludente frente às várias possibilidades de contemplar aqueles e aquelas que se encontram na invisibilidade causada pelas diferentes formas de segregação, discriminação ou exclusão.

Vivemos em um mundo com desigualdades latentes, sobretudo em relação aos aspectos econômicos, sociais, culturais e educacionais. Assim, alguns pensadores contemporâneos buscaram trazer relevantes reflexões a este momento de pandemia e suas eventuais repercussões para as relações humanas. Neste capítulo, propomos abordar as produções recentes de três deles, que emergiram das inquietações catalisadas por este momento de crise causada pelo novo Coronavírus.

Para fomentar esse diálogo e problematizar a situação atual, de modo a buscarmos entendê-la em toda a sua complexidade, traremos inicialmente algumas das ideias apresentadas pelo israelense Yuval Noah Harari, pelo português Boaventura de Sousa Santos e pelo francês Bruno Latour. Elas estarão em diálogo com as ideias de alguns outros intelectuais não menos importantes, além das nossas vivências e percepções sobre este momento histórico do Século 21.

Assim, tentaremos articular parte das questões trazidas pelos três pensadores supracitados em textos que abordam parte da complexidade ocasionada pela pandemia. Além disso, traremos aqui os desafios colocados pela integração dos saberes, na busca por atribuir sentido a este amplo debate sobre a pandemia que não deve se enviesar apenas por um ponto de vista, mas buscar interagir com ideias que abarcam diferentes áreas do conhecimento e da ação humana.

Em um mundo diverso, complexo e dinâmico, essa integração é necessária para compreendermos os desafios impostos, sobretudo quando pensamos no campo da Educação e nos diferentes modos de comunicação e interação humana, que deve assegurar a todos e todas uma acessibilidade plena ao conhecimento que circula por meio das dife-

rentes mídias. Sobretudo ao considerarmos que, em um tempo de tantas incertezas, há fragilidades e inconsistências em muitas das informações que circulam. Muitas delas são, por vezes, manipuladas em favor dos interesses de certos grupos, habitualmente com mais voz e poder nas sociedades em que participam. Por isso, informação e conhecimento acessíveis se mostram mais do que necessários neste momento em que tudo nos parece novo e incerto, exigindo dos sujeitos literacia crítica e reflexiva.

Assim, se faz necessário buscarmos em fontes confiáveis e em pensadores que são referências nas suas áreas de estudo algumas ideias que nos orientem neste momento tão complexo que vivemos. Tudo isso deve ser pensado buscando contemplar a todos e todas, sem distinção, por meio da acessibilidade em Língua de Sinais e audiodescrição nos diferentes canais de comunicação, de modo a atender as especificidades linguístico-culturais de certos grupos sociais e não reforçar uma exclusão que ainda persiste em nosso meio.

Dessa forma, optamos por colocar em diálogo os referidos pensadores por entendermos que eles contribuíram com oportunas e relevantes reflexões sobre a pandemia e suas repercussões em diferentes áreas do conhecimento e da ação humana.

Além disso, trouxeram ideias que catalisam outros diálogos, no sentido de compreender a complexidade de um momento nada trivial, que se mostra temeroso e, ao mesmo tempo, desafiador para todos e todas nós.

Na batalha contra o Coronavírus, faltam líderes à humanidade – Harari (2020)

Iniciando a nossa discussão com o historiador israelense Yuval Noah Harari, destacamos que, nos últimos anos, ele tem inquietado muitos e muitas com escritos que nos fazem pensar desde a nossa humilde origem até o futuro que o Homem tem trilhado ao longo da sua trajetória no Planeta Terra. As marcas do passado avançam com novas roupagens, dando forma a um mundo que, dia após dia, segue processando diferentes práticas sociais e culturais.

Mas o foco aqui não é tanto articular essas tessituras trazidas nos livros *Sapiens: uma breve história da humanidade* (Harari, 2015), *Homo Deus: uma breve história do amanhã* (Harari, 2016) e *21 lições para o século 21* (Harari, 2018), em destaque, figura 1.

Figura 1. Fotos das capas de livros do autor Harari

Fonte: https://www.submarino.com.br/produto/134374913/kit-sapiens-uma-breve-historia-da-humanidade-21-licoes-para-o-seculo-21-homo-deus

Descrição da Figura 1: três capas de livros, uma ao lado da outra. A primeira capa, da esquerda, em fundo claro, escrito em letras douradas "Do autor de Sapiens e Homo Deus", abaixo, Yuval Noah Harari. No centro da capa, a representação de um globo ocular nas cores cinza, branco e tons de laranja. Abaixo do globo ocular, lê-se "21 lições para o século 21", em seguida a o logotipo da Companhia das Letras. A segunda capa, do meio, tem fundo claro com a sombra da evolução do macaco para o homem, sendo representado por sete sombras em cor cinza claro, sendo a última sombra, menor. Na parte superior da capa uma faixa vermelha, escrito em letras brancas "Best-Seller Internacional", abaixo, em letras pretas "Uma breve história da Humanidade". No centro do livro em letras maiores na cor vermelha "Sapiens", sendo o pingo do "i" representado por uma digital na cor preta. Abaixo o nome Yuval Noah Harari. O terceiro

livro, da direita, em fundo preto, escrito na parte superior com letras brancas "Do autor de Sapiens. Yuval Noah Harari". No centro da capa uma grande digital na cor verde clara, em que uma parte do canto direito da digital está se esvaindo em pequenas gotículas. Abaixo em grandes letras brancas "Homo Deus", em seguida escrito em letras menores "Uma breve história do amanhã". No canto inferior esquerdo da capa, lê-se Companhia das Letras.

#PraCegoVer #PraTodosVerem

Queremos, outro sim, abordar algumas das inquietantes ideias que este pensador trouxe no artigo/ensaio da *Revista Time*, com o título *In the Battle Against Coronavirus, Humanity Lacks Leadership*[4] [Na batalha contra o Coronavírus, faltam líderes à humanidade], cuja versão em língua portuguesa foi publicada pela Companhia das Letras (Harari, 2020). Neste texto, o autor destaca a questão de algumas pessoas acreditarem que a única maneira de evitar novos surtos de doenças seria retornar a um mundo não globalizado, ou seja, isolado, segregado e excludente. Contudo, embora uma longa quarentena seja essencial para deter surtos de doença, o isolacionismo e o consequente

[4] Publicado na *Revista Time*, em 15 de março de 2020. Disponível em: <https://time.com/5803225/yuval-noah-harari-coronavirus-humanity-leadership/>. Acesso em: 16 jun. 2020.

solipsismo prolongado entre povos e nações pode levar a colapsos sociais e econômicos sem proteções efetivas contra doenças infecciosas, como o novo Coronavírus, que causa a tão temida Covid-19. O verdadeiro antídoto para uma pandemia não está no isolamento de uns e de outros, na discriminação, na segregação, muito menos na exclusão. Ele se encontra na cooperação humana, reconhecendo ações concretas que contemplem o próximo na sua diversidade individual e social, manifestando empatia e solidariedade no pensamento e na ação humana.

Figura 2. Foto do autor Harari e da capa de um de seus livros

Fonte: https://www.theguardian.com/books/2018/sep/27/yuval-noah-harari-trump-patriotism-global-threats-sapiens

Descrição da Figura 2: Duas imagens, uma ao lado da outra. A imagem da esquerda traz a foto de um homem jovem de pele clara, olhos castanhos e cabelos pretos bem curtos. Usa óculos de grau com armação azul na lateral, veste camisa social clara e terno escuro. Na imagem do lado, a capa de um livro com fundo verde claro e a representação de um mapa na cor verde escuro. Na parte superior da capa, na cor branca, o logotipo da Companhia das Letras, abaixo, o nome Yuval Noah Harari. Em seguida, em letras maiores na cor branca "Na batalha contra o coronavírus, faltam líderes à humanidade". Na parte inferior da capa, lê-se "Breve Companhia / Ensaio".

#PraCegoVer #PraTodosVerem

Em um mundo onde o que parece prevalecer são as questões econômicas, é preciso aprender que a palavra de ordem em tempos de crise deixa de ser competição e passa a ser cooperação. Isso para que as pessoas vivam dignamente em um mundo que nos dá muito e, ao mesmo tempo, também exige muito de nós. Assim, a proteção poderia ser atingida com a solidariedade global e avanços nas relações de partilhas empáticas em um mundo que persiste ser desigual. Nesse sentido, Harari concluiu seu ensaio nos advertindo que:

> Nesse momento de crise, a batalha decisiva trava-se dentro da própria humanidade. Se essa epidemia resultar em maior desunião e

> maior desconfiança entre os seres humanos, o vírus terá aí sua grande vitória. Quando os humanos batem boca, os vírus se multiplicam. Por outro lado, se a epidemia resultar numa cooperação global mais estreita, triunfaremos não apenas contra o Coronavírus, mas contra todos os patógenos futuros. (Harari, 2020, p. 26, versão digital).

Seguimos com esta admoestação, refletindo sobre a importância de fomentarmos (inter)ações que contemplem o próximo na sua individualidade. Tudo isso na busca pela integração de saberes em meio a construção de novos conhecimentos e formas de atuação que nos ensine sobre o valor da solidariedade e da cooperação.

Ao nos fecharmos em uma única forma de conceber o conhecimento e o outro, com seus modos de ser e viver em diferentes culturas, tendemos a nos tornar mais narcisistas pelo fato de não termos uma visão global e nos refugiarmos em "guetos" que nos trazem a sensação de uma falsa segurança. Talvez isso nos torne reféns de nós mesmos, sobretudo porque estamos fadados a viver em um mundo complexo e que demanda a integração dos saberes, o respeito às diferenças e às fontes de informação legítimas que permitam ao próximo se orientar em um momento obscuro e de muitas incertezas.

Assim, integrar, cooperar, respeitar e dialogar seriam importantes competências e ações ne-cessárias para vencermos este desafiador contexto que a humanidade vivencia, permitindo construir caminhos para que o futuro seja delineado rumo ao que se pode chamar de um "novo normal". É algo que ainda precisa ser mais bem compreendido, mas que nos faz expectantes em meio às incertezas do presente.

Há que se permanecer firme, com a serenidade e a paciência que o momento exige de todos nós. E aproveitar os desafios que a crise nos impõe para aprender mais sobre a complexidade de um mundo integrado e diverso, com muitas diferenças e, ao mesmo tempo, vários clamores que se perdem em meio a pluralidade. Neste momento, um clamor que une diferentes povos e nações seria a necessidade de cooperar e vencer o grande desafio imposto pela pandemia, o que pode ser entendido como a possibilidade de um medicamento eficaz ou da vacina para prevenir a Covid-19. É um clamor feito aos homens e mulheres da Ciência, que com seus notórios conhecimentos vem se dedicando horas intermináveis a construírem conjuntamente um grande quebra-cabeça científico para trazer alento à humanidade, devolvendo esperança onde só parece existir temor e tremor, para

parafrasearmos o filósofo dinamarquês Soren Kierkegaard.

Esperançosos, não no sentido de esperar passivamente, mas no de "esperançar", como nos ensinou Paulo Freire, o que exige de nós agir, seguir adiante e juntar-se com outros para fazer de modo diferente, seguimos nosso diálogo de saberes para tentarmos compreender o momento atual. Assim, trazemos para esse debate o sociólogo Português Boaventura de Sousa Santos. Prosseguimos com a nossa conversa!

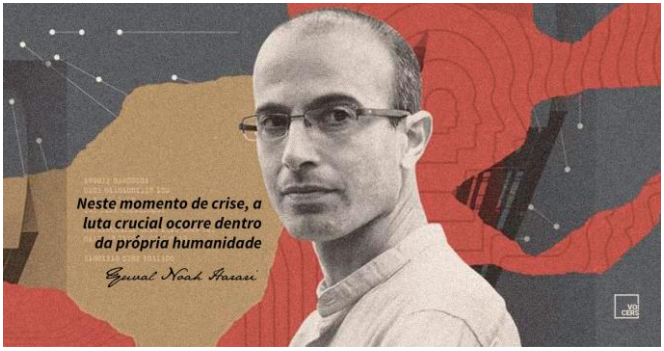


Figura 3. Foto do autor Harari e uma frase
Fonte: https://www.voicers.com.br/na-batalha-contra-o-coronavirus-a-humanidade-carece-de-lideranca/

Descrição da Figura 3: imagem de fundo cinza e preto, com pedaços nas cores marrom e vermelho. Além de alguns pontos e linhas brancas espalhadas. No centro da imagem, a foto de um homem jovem de pele

clara, olhos castanhos e cabelos pretos bem curtos. Usa óculos de grau e camisa clara. Ele está posicionado de lado, com a cabeça e olhar direcionados para a frente. Ao lado, escrito em letras pretas: "Neste momento de crise, a luta crucial ocorre dentro da própria humanidade", abaixo em letras pretas cursivas o nome Yuval Noah Harari. No canto inferior direito da imagem um quadrado branco, escrito "Voicers" na parte interna.

#PraCegoVer #PraTodosVerem

Para conhecer um pouco mais sobre este destacado professor israelense, sugerimos assistir o *Roda Viva*, Programa exibido pela TV Cultura (Brasil), com acessibilidade em Língua Brasileira de Sinais (Libras). Em 11 de novembro de 2019 este Programa recebeu o Yuval Harari no "centro da roda" para ser sabatinado e discutir algumas ideias sobre temas contemporâneos que perpassam suas obras. A entrevista pode ser acessada utilizando o QR Code a seguir.

Figura 4. Imagem da chamada do programa Roda Viva com o autor Harari

Descrição da Figura 4: imagem de fundo claro com borda em linha dupla na cor preta. Do lado esquerdo em fundo preto e marrom tem dois círculos, dentro do círculo menor está escrito na cor branca "Roda Viva". Dentro do maior a foto de um homem jovem de pele clara, olhos castanhos e cabelos pretos bem curtos. Usa óculos de grau com armação escura na lateral, veste camisa social azul clara e terno escuro. Abaixo do círculo menor, em letras brancas, lê-se o nome Yuval Harari. Do lado direito tem dois quadrados, um em cima do outro. O quadrado de cima em fundo azul marinho, no centro duas mãos abertas na cor branca, uma direcionada para cima e outra para baixo e duas setas em curva que convergem para as mãos. No quadrado de baixo a imagem do QR Code nas cores preto e branco.

#PraCegoVer #PraTodosVerem

Reflexões sobre "*a cruel Pedagogia do vírus*" – Santos (2020)

Seguindo a discussão aqui proposta, o sociólogo Boaventura de Souza Santos escreveu o ensaio intitulado *A cruel Pedagogia do Vírus*, que traz uma relevante análise sobre os desdobramentos da pandemia à luz da situação econômica e política global. No referido texto foram abordadas as repentinas mudanças de hábitos impostas em todo o mundo, com destaque para o tempo dedicado à educação dos filhos, a diminuição da poluição nas

grandes cidades e a redução do consumo. São situações inusitadas, sobretudo quando pensamos em um mundo que se mostra marcado pelo consumismo e por uma vida cada vez mais frenética.

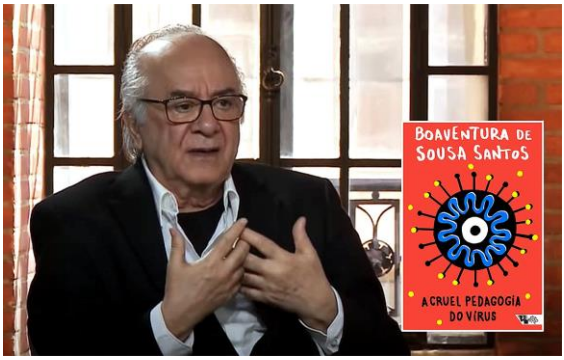


Figura 5. Foto do autor Boaventura e a capa de um de seus livros

Fonte: https://www.redebrasilatual.com.br/politica/2020/04/boaventura-vacina-contra-coronavirus-nao-interessa-farmaceuticas/

Descrição da Figura 5: no centro da imagem um senhor de pele clara, calvo, com cabelos brancos na lateral. Usa óculos de grau com armação escura, veste camisa social branca, com blusa preta por baixo e terno escuro por cima. Está com as mãos entrecruzadas e voltadas para o próprio corpo. Ao fundo uma grande janela de vidro com molduras na cor marrom, nas laterais, paredes de tijolo. No canto direito da imagem, a foto da capa de um livro, em fundo laranja, escrito em letra branca na parte de cima: Boaventura Sousa Santos. No centro da capa um círculo na cor

preta com várias linhas pretas saindo ao redor desse círculo, com pingos amarelos no final dessas linhas. No meio do círculo uma bola branca com um miolo preto e linhas azuis envolvendo a bola branca. Abaixo, na cor preta, lê-se "A cruel pedagogia do vírus".

#PraCegoVer #PraTodosVerem

Boaventura faz ainda uma importante menção aos grupos mais afetados pela crise ao redor do mundo e credita ao capitalismo, enquanto um modelo social, nossa inabilidade de fazer frente a ela. Destaca a necessidade urgente de se pensar em relações nas quais as pessoas assumam posições mais humildes e conscientes diante do Planeta. Isso inclusive já foi preludiado na *Enciclica Laudato Si*[5], do Papa Francisco, que nos mostra a importância do cuidado com a nossa "Casa comum", que é o Planeta Terra.

[5] Documento disponível em: <https://w2.vatican.va/content/dam /francesco/pdf/encyclicals/documents/papafrancesco_20150524_enciclica-laudato-si_en.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2020.

Figura 6. Foto do Papa Francisco
Fonte: https://www.vatican-news.va/pt/igreja/news/2020-09/jesuitas-e-franciscanos-se-unem-na-revolucao-laudato-si.html

Descrição da Figura 6: no centro da imagem um senhor de pele clara, cabelos grisalhos, usa uma boina branca e uma vestimenta branca lisa, com um quadrado branco na gola, comumente utilizado por padres e Papa. Usa um colar comprido prateado com uma cruz prateada na ponta. Na parte inferior da imagem, uma faixa na cor verde clara, com prédios, árvores, carros, pessoas, casa, também na cor verde clara. Ao centro na cor preta, lê-se: "Laudato si". **#PraCegoVer #PraTodosVerem**

Além disso, o texto de Boaventura Santos traz apontamentos que nos permitem pensar sobre os desafios impostos pela quarentena, representando o tédio para alguns e a privação para muitos outros. Isso talvez reforce a realidade de um mundo desigual, que traz às pessoas angústias e medos

em diferentes perspectivas e contextos. Sobretudo porque muitos vivem o drama da clausura associado ao sofrimento imposto pela opressão que encontram nos contextos em que atuam, o familiar incluído. Tempos difíceis e desafiadores para todos e todas que, direta ou indiretamente, vivenciam essa realidade.

Além disso, se faz necessário pensar nas repercussões da educação remota e no manejo das crianças e jovens confinados em casa, que exigem dos professores e das famílias adaptações frente a uma nova dinâmica de interação. É uma situação em que muitos de nós fomos obrigados a aprender com ela, em um processo que foi nos atropelando e, ao mesmo tempo, nos desafiando e ensinando.

Alguns seguem aprendendo, outros estão resistentes, o que pode ser natural quando não se é flexível para responder às exigências impostas por um novo tempo. Ter uma certa resiliência e equilíbrio pode ser benéfico e necessário. Enfrentar o novo e corresponder a tudo isso nunca é fácil, sobretudo porque nós, seres humanos, tendemos a nos acomodar em nossa zona de conforto, teimando em permanecer na adversidade sem nada mudar. Assim, resistir e se inquietar com situações novas faz parte, sobretudo para avançarmos rumo a outras soluções que se impõem.

Além disso, Boaventura de Sousa Santos traz de forma assertiva a situação vivenciada por alguns grupos sociais, dentre eles as pessoas designadas pelo autor como "deficientes[6]", objeto de algumas das nossas investigações enquanto pesquisadores no campo da Educação Inclusiva e de Surdos. Advertimos aqui, entretanto, que consideramos a designação "deficiência" como pouco representativa da condição e da diversidade humana, em particular dos alunos que necessitam de apoios educativos e sociais especializados (AESE), como discutido por Melro (2014). Sobre este grupo, Boaventura nos provoca com a seguinte colocação, que termina trazendo três relevantes questões para pensarmos:

> *Os deficientes*. Têm sido vítimas de outra forma de dominação, além do capitalismo, do colonialismo e do patriarcado: o capacitismo. Trata-se da forma como a sociedade os discrimina, não lhes reconhecendo as suas necessidades especiais, não lhes facilitando acesso à mobilidade e às condições que lhes permitiriam desfrutar da sociedade

[6] Embora a consideremos complexa, pela carga negativa que encerra, aqui mantivemos a terminologia utilizada pelo autor. Entretanto, no Brasil usa-se o termo pessoas com deficiência, de acordo com a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2009).

> como qualquer outra pessoa. De algum modo, as limitações que a sociedade lhes impõe fazem com que se sintam a viver em quarentena permanente. Como viverão a nova quarentena, sobretudo quando dependem de quem tem de violar a quarentena para lhes prestar alguma ajuda? Como já há muito se habituaram a viver em condições de algum confinamento, sentir-se-ão agora mais livres que os «não-deficientes» ou mais iguais a eles? Verão tristemente na nova quarentena alguma justiça social? (Santos, 2020, p. 20).

A situação das pessoas em situação de vulnerabilidade, que necessitam de uma atenção e apoio diferenciado dada a sua condição social, física ou psíquica, é algo que deve ser considerado com a devida atenção. Isso para não reforçarmos a exclusão e a desigualdade de oportunidades que já existe em nosso meio pré-pandêmico. Acreditamos que esses grupos devem ser contemplados de forma equitativa em tempos de pandemia, quando as ações voltadas à sociedade e, em especial, à educação assumem novas formas e tessituras que precisam contemplar a todas e todos, sem distinção da condição do outro, reconhecendo, acolhendo e valorizando a diversidade que configuram. Em situações como a que vivemos, excluir parece ser (sempre) mais fácil, pois temos um álibi para nos escondermos e

justificarmos atrás dele: o vírus. Assim, aqueles e aquelas que são habitualmente excluídos tendem a permanecer cada vez mais à margem do processo e na invisibilidade, acentuando o processo de discriminação entre as pessoas. Então, fica aqui o alerta: o confinamento físico deve nos fazer mais humanos. Em um momento como este, é quase impossível olhar para si sem, pelo menos, tentar compreender o outro, as suas necessidades e sua dor.

Acreditamos ser este um tempo oportuno para pensarmos no outro, sem distinções, e considerarmos a importância do acesso à cultura, entretenimento e informação. Sobretudo para que todos e todas passem por este momento com a serenidade e o equilíbrio que ele exige de nós. Isso contemplaria, por exemplo, pensarmos na acessibilidade comunicacional em meios midiáticos, com destaque para o uso das legendas, audiodescrições e da interpretação em Língua Brasileira de Sinais (Brasil) / Língua Gestual Portuguesa (Portugal), além do meio educacional com os aportes tecnológicos implementados em escala mundial.

A sociedade tem um grande desafio a ser abraçado e vencido, sobretudo porque na perspectiva do autor, vivemos a quarentena de uma qua-

rentena. Ou seja, vivemos a exclusão de muitas exclusões que já imperam em nosso mundo, so-bretudo devido às exigências do capitalismo que cria e reforça essas desigualdades e segregações, legitimando-as e naturalizando-as. Tudo isso com particular incidência na educação das crianças, jovens e adultos, evidenciando ser o acesso e o respectivo sucesso dependentes das condições socioeconômicas dos estudantes, com substanciais prejuízos aos mais vulneráveis. Na esteira desta necessária discussão, o ensaio encerra apontando para uma reflexão sobre o futuro que vislumbramos:

> A nova articulação pressupõe uma viragem epistemológica, cultural e ideológica que sustente as soluções políticas, econômicas e sociais que garantam a continuidade da vida humana digna no planeta. Essa viragem tem múltiplas implicações. A primeira consiste em criar um novo senso comum, a ideia simples e evidente de que sobretudo nos últimos quarenta anos vivemos em quarentena, na quarentena política, cultural e ideológica de um capitalismo fechado sobre si próprio e a das discriminações raciais e sexuais sem as quais ele não pode subsistir. A quarentena provocada pela pandemia é afinal uma quarentena dentro de outra qua-

> rentena. Superaremos a quarentena do capitalismo quando formos capazes de imaginar o planeta como a nossa casa comum e a Natureza como a nossa mãe originária a quem devemos amor e respeito. Ela não nos pertence. Nós é que lhe pertencemos. Quando superarmos esta quarentena, estaremos mais livres das quarentenas provocadas por pandemias. (Santos, 2020, p. 31-32).

O fechamento feito pelo autor já sumariza uma eventual conclusão que se faça necessária. Talvez tenhamos com toda essa experiência da pandemia a possibilidade de sermos mais humanos e pensarmos em um mundo em que as pessoas considerem a diversidade e suas múltiplas demandas. A pandemia talvez possa nos ajudar a sairmos de uma "bolha" a qual nos fechamos e compreender o sentido do outro e das diferentes possibilidades de (inter)ação que se descortinaram. Isso considerando os muitos desafios que ainda estão por vir como repercussões de um tempo de privações e dificuldades plantadas no hoje. Precisamos de mais humanidade e cooperação para entendermos que não somos humanos por natureza, mas nos tornamos humanos ao longo de uma trajetória plena de vivências sócio, históricas e culturais. Nesse sentido, concordamos com Noam Chomsky quando ele afirmou que:

> [...] os humanos são seres sociais, e o tipo de criatura que nos tornamos depende crucialmente das circunstâncias sociais, culturais e institucionais de nossas vidas. Portanto, somos levados a investigar os arranjos sociais que contribuem com os direitos e o bem-estar das pessoas, satisfazendo suas justas aspirações – em resumo, o bem comum. (Chomsky, 2018, p. 94).

A humanidade se constitui na interação com o próximo, acolhendo e respeitando as diferenças, o que nos faz compreender o lugar do outro por meio de diálogos interculturais. Isso repercute inclusive no campo de uma educação caracterizada por Candau (2011) como intercultural, que poderia ser compreendida como:

> [...] uma educação para negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas. A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com

> políticas de identidade. (Candau, 2011, p. 27).

Segundo esta autora, se faz necessário desnaturalizarmos estereótipos e preconceitos que estão culturalmente impregnados em nossas ações e modos de interagir com o mundo. Como as pessoas são marcadas por contradições e incompletudes, sendo muitas delas transpostas em ações que trazem a invisibilidade das diferenças, podemos inferir que diante dessa complexidade que perpassa o humano e a situação de pandemia que vivemos, conscientizar-se seria o primeiro e principal passo para entendermos o momento presente e, em seguida, superá-lo. Precisamos sair melhor de tudo isso. Avançar é necessário, sempre. Seguimos nosso diálogo!

Para conhecer um pouco mais algumas ideias do professor Boaventura de Sousa Santos, sugerimos assistir a aula inaugural do curso de Pós-graduação em Educação da UNIRIO, acessível em Libras. Nesta aula, que pode ser acessada usando o QR Code apresentado a seguir, ele abordou questões trazidas no livro *A cruel Pedagogia do Vírus*, além de nos convidar a pensar sobre inúmeras outras inquietações que perpassam a sociedade atual.

Figura 7. Foto do autor Boaventura

Descrição da Figura 7: imagem de fundo claro com borda em linha dupla na cor preta. Do lado esquerdo a foto de um senhor de pele clara, calvo, com cabelos grisalhos na lateral. Usa óculos de grau com armação escura. Veste camisa social branca e terno preto, com três botões dourados na manga. Está com a mão esquerda apoiada no rosto, os dedos indicador e médio esticados ao lado da bochecha e os dedos anelar e mindinho dobrados encostados na boca e no queixo. Está com o olhar direcionado para frente. Ao fundo, uma janela de vidro e uma cortina comprida de cor clara no canto direito. Do lado direito da imagem, tem dois quadrados menores, um em cima do outro. O quadrado de cima em fundo azul marinho, no centro duas mãos abertas na cor branca, uma direcionada para cima e outra para baixo e duas setas em curva que convergem para as mãos. No quadrado de baixo a imagem do QR Code nas cores preto e branco.

#PraCegoVer #PraTodosVerem

Imaginar gestos que barrem o retorno da produção pré-crise – Latour (2020)

Vivemos esperançosos por um futuro solidário, sustentável e inclusivo. A crise talvez nos ajude a pensar em um mundo mais humano. Compartilhando desse anseio, traremos algumas ideias do sociólogo e filósofo da Ciência Bruno Latour.

Figura 8. Foto do autor Latour
Fonte:
https://climainfo.org.br/2020/04/02/barrar-producao-insustentavel-e-onsumismo/

Descrição da Figura 8: imagem de um senhor de pele clara, olhos castanhos, usa óculos de grau de armação escura e boina preta. Veste blusa social preta, terno marrom e calça cinza. Ele está sentado em uma cadeira preta, o braço esquerdo está apoiado no braço da cadeira com a mão para baixo. O braço direito está flexionado com a mão encostada no rosto, dedo indicador esticado encostado na face e dedo médio flexionado apoiado na boca. Ao fundo uma estante branca

com dois armários na parte de baixo e prateleiras na parte de cima. Nessas prateleiras encontram-se diversos livros de diferentes tamanhos, alguns enfileirados e outros empilhados.

#PraCegoVer #PraTodosVerem

No ensaio com o título *Imaginar gestos que barrem o retorno da produção pré-crise*[7], o autor discute os efeitos da globalização para a sociedade no momento da crise atual. A globalização gera interdependências e, ao mesmo tempo, acirra as desigualdades. Este é um texto com argumentos provocadores e uma crítica ao sistema econômico vigente no mundo, algo já abordado por Harari e Boaventura de Sousa Santos em seus ensaios. Latour, entretanto, concluiu essa discussão convidando os leitores a responderem seis questões, que apresentamos a seguir:

- (i) Quais as atividades agora suspensas que você gostaria que não fossem retomadas?
- (ii) Descreva por que essas atividades lhe parecem prejudiciais/ supérfluas/ perigosas/ sem sentido e de que forma o seu desa-

[7] Texto disponível em: <http://www.bruno-latour.fr/sites/default/files/downloads/P-202-AOC-03-20-PORTUGAIS_0.pdf>. Acesso em 16 jun. /2020.

parecimento/ suspensão/ substituição tornaria outras atividades que você prefere mais fáceis/ pertinentes. (Faça um parágrafo separado para cada uma das respostas listadas na pergunta (i);

- (iii) Que medidas você sugere para facilitar a transição para outras atividades daqueles trabalhadores/ agentes/ dirigentes que não poderão mais continuar nas atividades que você está suprimindo?
- (iv) Quais as atividades agora suspensas que você gostaria que fossem ampliadas/ retomadas ou mesmo criadas a partir do zero?
- (v) Descreva por que essa atividade lhe parece positiva e como ela torna outras atividades que você prefere mais fáceis/ harmoniosas/ pertinentes e ajuda a combater aquelas que você considera desfavoráveis;
- (vi) Que medidas você sugere para ajudar os trabalhadores/ agentes/ dirigentes adquirirem as capacidades/ meios/ receitas/ instrumentos para retomar/ desenvolver/ criar esta atividade?

As questões, por si só, já nos provocam a pensar sobre um "novo normal" que há de surgir. Muitas práticas consolidadas devem mudar. Isso demandará uma mudança em nós mesmo, já que há

um "efeito dominó" em tudo isso. Direta ou indiretamente seremos impactados. Assim, deixamos a sugestão para esse exercício proposto por Latour, que provoca reflexões sobre a necessidade de um novo por vir ou de um "novo normal". Ainda não sabemos os rumos que o mundo tomará após essa penosa lição. Aprenderemos muito, mas podemos regredir muito também. Faz parte de todo processo que, de um modo ou de outro, busca avançar mesmo insistindo em erros. Sairemos diferentes socialmente e culturalmente. Talvez um pouco melhores humanamente, com uma experiência que poderá se transpor em autoconhecimento. Parafraseando o filósofo grego Heráclito, não há como ser tudo igual, pois nem nós seremos o mesmo, nem o mundo será mais o mesmo. Se tudo continuar igual, é muito provável que não tenhamos compreendido aquilo que o momento atual nos impôs viver. Se faz necessário, então, reavaliar os desafios impostos e, sobretudo, a nós mesmos e o nosso lugar no mundo. Seguimos para concluir este diálogo, que não termina aqui!

Oportunamente, convidamos aos/as leitores/as a assistirem um Seminário promovido pelo Museu do Amanhã, no Rio de Janeiro, que teve a participação do Bruno Latour. Na ocasião, o mote

da discussão foi a seguinte pergunta: *Dá pra imaginar um mundo sem relação entre humanos e a natureza?* A atividade fez parte do *Projeto Amanhãs Aqui e A*gora. Ela aconteceu no dia 02 de agosto de 2020 e está acessível em Libras.

Figura 9. Cartaz de divulgação de seminário

Descrição da Figura 9: do lado esquerdo um quadrado em fundo esverdeado, escrito em letras brancas menores “Amanhã aqui e agora”. Em seguida, lê-se em letras maiores: “Zonas críticas e novas relações entre humanos e a natureza”. Abaixo em letras brancas menores: “com o filósofo Bruno Latour”. No centro dois círculos posicionados na diagonal. No círculo em primeiro plano a imagem de um homem branco, cabelos escuros liso repartido para o lado, olhos castanhos, usa óculos de grau com armação escura. Veste camisa social azul clara, gravata azul e terno cinza. No círculo em segundo plano, imagem da natureza em tons de verde e parte de uma área urbana. Do lado direito têm dois quadrados menores, um em

cima do outro. O quadrado de cima em fundo azul marinho, no centro duas mãos abertas na cor branca, uma direcionada para cima e outra para baixo e duas setas em curva que convergem para as mãos. No quadrado de baixo a imagem do QR Code nas cores preto e branco.

#PraCegoVer #PraTodosVerem

À guisa de algumas conclusões, frente as muitas incertezas do momento atual

O ganhador do Prêmio Nobel de Química em 1977, Ilya Prigogine (1917-2003), no livro *O fim das certezas: tempo, caos e as leis da natureza*, que teve a colaboração da filósofa belga Isabelle Stengers, nos ensinou uma importante lição: "[...] eu só tenho uma certeza, as minhas muitas incertezas!" (Prigogine, 1996, p. 35). Ele ainda nos advertiu que "a vida só é possível num universo longe do equilíbrio" (p. 30). Nesse sentido, o físico Albert Einstein, que escolhemos para a epígrafe deste capítulo, escreveu uma carta a seu filho Edward em fevereiro de 1930 em que dizia: "*A vida é como andar de bicicleta. Para se manter equilibrado, é preciso seguir em frente*".

Figura 10. Foto de Einstein andando de bicicleta
Fonte: http://vadebike.org/2015/07/einstein-de-bicicleta-eduardo-kobra-grafite-mural-oscar-freire/

Descrição da Figura 10: imagem em tons de preto e branco (representando uma foto antiga). No centro da imagem, um senhor, de pele branca, cabelos grisalhos, andando de bicicleta. Ele está sorrindo. Veste um casaco de manga comprida e botões, calça comprida e sapatos escuros. No chão reflete-se a sombra das rodas da bicicleta. Ao fundo, uma parede branca com uma entrada ao centro em formato de arco. Na frente da parede têm-se uma bicicleta menor, uma árvore e plantas. Fixado na parede, um lustre.

#PraCegoVer #PraTodosVerem

Talvez esses olhares vindos da Ciência sejam inspirados na máxima socrática do "só sei que nada sei". Parece que, de fato, ainda sabemos

muito pouco. E quanto mais sabemos, maior é a nossa interface com aquilo que ainda não conhecemos. É a metáfora que tão bem nos ensinou o físico Marcelo Gleiser no seu livro a Ilha do Conhecimento (Gleiser, 2014). Nesta obra, Gleiser busca responder algumas questões sobre a nossa relação com o mundo, dentre as quais destacamos: Quanto podemos conhecer do mundo? Será que podemos conhecer tudo? Ou será que existem limites fundamentais para o que a Ciência pode explicar? Se estes limites existem, até que ponto podemos compreender a natureza da realidade?

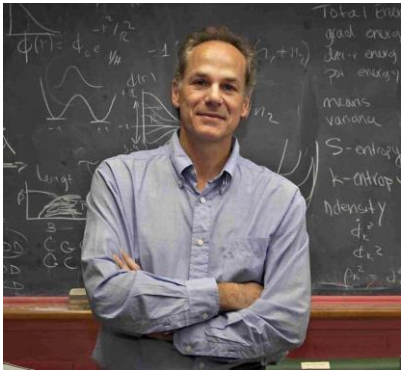


Figura 11. Foto de Marcelo Gleiser e a capa de um de seus livros

Fonte: https://ilhadoconhecimento.com.br/a-ilha-do-conhecimento-livro/

Descrição da Figura 11: duas imagens, uma ao lado da outra. Na imagem da esquerda, a foto de um homem de pele clara, cabelos lisos grisalhos, ele está de braços cruzados. Veste camisa social azul clara. Ao fundo um quadro negro com escritos e gráficos em giz. Do lado direito, a capa de um livro. O fundo da capa simula um globo ocular com um círculo escuro no centro e linhas finas em tons de branco e azul ao redor. No centro, escrito em letras brancas: Marcelo Gleiser. Abaixo, em letras brancas maiores "A ilha do conhecimento". Adiante, em letras azuis "Os limites da ciência e a procura de significado".

#PraCegoVer #PraTodosVerem

O autor nos ajuda a conhecer os limites dos limites do conhecimento, usando para isso uma boa metáfora. O conhecimento poderia ser comparado a uma ilha em um imenso oceano. Quanto maior for a ilha, maior a interface dela com o mar do desconhecido. Assim, quanto mais se conhece, mais se aumentam as dúvidas e a necessidade de buscar por novas descobertas.

O tempo presente talvez nos ensina um pouco sobre isso: precisamos conhecer cada vez mais. E por mais que se conheça, haverá sempre lacunas a serem preenchidas. Isso se dá por meio da cooperação, integração dos saberes, parcerias e não competições e disputas. Na cooperação todos e todas ganham. Na competição, via de regra, apenas

um. Por isso, o texto que articulamos aqui buscou trazer algumas inquietações sobre o sentido do conhecimento e a necessidade de um mundo mais humano, que considere a diversidade, coopere mais e busque repensar os valores pautados na competição que se estruturam sobremaneira no capital, em que o ter se sobrepõe ao ser e ao dever ser. O ser em toda sua plenitude, contemplando as diferenças e os diferentes, que precisam ser acolhidos, respeitados e terem o devido protagonismo em um mundo que muitas vezes se pauta por valores hegemônicos de uma maioria, excluindo as minorias.

Assim, pensando em toda essa complexidade vivenciada neste ano pandêmico de 2020, buscamos abordar brevemente algumas das questões debatidas por pensadores contemporâneos que muito têm nos ajudado a refletir sobre o lugar do conhecimento na sociedade atual. Foram feitas por eles análises sensatas sobre a questão da pandemia e seus eventuais desdobramentos.

Mas cabe reconhecer que faltou muito, sobretudo uma discussão relativa ao lugar das tecnologias em todo esse processo, tendo em vista que a dimensão pública e privada das relações vem ganhando novos contornos. Isso tem particular incidência no campo da Educação, levando, de um dia

para o outro, escolas, professores, estudantes e famílias a procurarem nas tecnologias as respostas para um dos principais desígnios da sociedade: educação acessível a todas as crianças, jovens e adultos. Talvez não fosse o foco dos autores aqui debatidos abordar estas questões com a devida profundidade nos seus recentes ensaios, já que demandaria discutir mais uma complexa exclusão que assola milhares de pessoas no Planeta e gera consequências expressivas quando se pensa no momento atual que vivemos.

Ademais, de acordo com Dussel, Ferrante e Pulfer (2020), a educação à distância e as diferentes formas de ensino que experimentamos nos últimos meses nos impelem a uma reflexão sobre o papel da escola como organizadora do tempo, como espaço específico, como espaço de transmissão de cultura e como lugar de possível igualdade. Somos humanos e, por natureza, pessoas que demandam interação social e cultural, que acontece hoje de forma preponderantemente virtual.

Estamos longe e, ao mesmo tempo, próximos uns dos outros. Talvez este seja um dos paradoxos da contemporaneidade: perto e longe, real e virtual. Tudo isso em um mundo caracterizado pelo sociólogo e filósofo polonês Zygmunt Bauman como sendo "líquido". Essa será a configuração de

um novo mundo que se descortina? Ou passaremos do "líquido" para o "gasoso"? Talvez essa seja uma das heranças da pandemia, indicando que estaremos cada vez mais fechados em nós mesmos, em um mundo da virtualidade que se transforma em real por meio de *bytes*. Isso pode ter vantagens e desvantagens, que no campo da Educação leva a questionarmos o *locus* e o *corpus* da Escola, bem como o que é ensinar e aprender.

As relações se tornariam mais impessoais, mas o conhecimento poderia circular a todo instante. Seríamos *cyberhuman* e nos aproximaríamos de uma cultura robótica. Assumiríamos uma cultura de robôs, inclusive em relação aos nossos sentimentos humanos, que poderiam também se tornar máquinas insensíveis. Tempos desafiadores para as relações afetivas!

Seria um tempo do *on-line* com as suas adjetivações (videoconferências, webinars, lives...), aonde aqueles que podem se tornariam protagonistas dos seus próprios conhecimentos. Os demais, continuariam a margem e lutando institivamente pela sobrevivência, assim como na vida selvagem, o que no campo educativo leva a reforçar que, de certa forma, se vivencia o que alguns sociólogos denominam de "efeito Mateus". Isto é, o que mais sabe, mais deseja saber, mais procura

saber e o que menos sabe, quanto menos sabe, menos cons-ciente é da sua necessidade de aprender, menos manifesta querer saber e menos ofertas tem para aprender. As consequências disso variarão de sociedade para sociedade, de cultura para cultura.

Devemos aguardar um pouco mais para entendermos tais desdobramentos, inclusive o papel do professor em uma sociedade pós-pandemia, tendo em vista a transposição de fronteiras entre os lares e as instituições educativas. Independente de qual for, seremos também os responsáveis pelo futuro que está a ser construído no hoje. Seguimos firmes, cultivando um futuro que há de ser melhor que o hoje. Esse é o nosso "esperançar"!

Referências

BRASIL. *Decreto nº 6.949*, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 28 jul. 2020.

CHOMSKY, Noam. *Que tipo de criaturas somos nós?* Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2018.

CANDAU, Vera. Educação em direitos humanos e diferenças culturais: questões e buscas. In: CANDAU, Vera

(Org.). *Diferenças culturais e educação:* construindo caminhos. Rio de Janeiro: 7Letras, 2011.

DUSSEL, Ines; FERRANTE, Patricia; Pulfer, Dario. *Coronavirus y educación*: La escuela de pasado mañana. Disponpivel em: https://www.pagina12.com.ar/272990-coronavirus-y-educacion-la-escuela-de-pasado-manana. Acesso em: 28 jul. 2020.

GLEISER, Marcelo. *A Ilha do Conhecimento* – Os limites da Ciência e a busca por sentido. Rio de Janeiro: Record, 2014.

HARARI, Yuval Noah. *Sapiens* – Uma breve história da humanidade. São Paulo: L&PM Editores, 2015.

_____. *Homo Deus* – Uma breve história do amanhã. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

_____. *21 lições para o século 21*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

_____. *Na batalha contra o Coronavírus, faltam líderes à humanidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

MELRO, Joaquim. *Do gesto à voz* – um estudo de caso sobre a inclusão de estudantes surdos do ensino secundário recorrente noturno. Tese de doutoramento em Educação. Universidade de Lisboa, Instituto de Educação, 2014. Disponível em: <https://repositrio.ul.pt/handle/10451/15837>. Acesso em 7 nov. 2020.

PRIGOGINE, Ilya. *O fim das certezas:* tempo, caos e as lei da natureza. São Paulo: Unesp, 1996.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A Cruel Pedagogia do Vírus*. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

Agradecimento

O presente trabalho foi realizado com o Apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

questões sobre acessibilidade digital, bibliotecas universitárias e a pessoa com deficiência em um mundo pandêmico

zilah edelburga chaves dos santos[1]
rodrigo oliveira de paiva[2]

[1] Mestre em Ciência da Informação, Universidade Federal do Pará (UFPA). Bibliotecária da Universidade Federal do Pará. Contato: zhedmt@gmail.com

[2] Mestre em Ciência da Informação, Universidade Federal do Pará (UFPA). e Bibliotecário do Museu Paraense Emílio Goeldi. Contato: rodrigopaiva522@gmail.com

– sumário –

Resumo em Libras

A acessibilidade é um processo dinâmico, que se associa ao desenvolvimento da tecnologia e da sociedade em estágios distintos, variando de uma sociedade para outra, conforme a atenção dispensada à diversidade humana e à época em que se encontra.

– Corradi

Introdução

O ano é 2020 e a humanidade tem passado por diversas transformações com a pandemia causada por um novo Coronavírus. Houve paralisação de atividades sociais, econômicas e educacionais. Novas formas de comunicação, entretenimento, trabalho, estudo foram criados ou acentuados pelo confinamento, principalmente, através da *internet*. *Lives* promovidas pelo uso de diversas plataformas, aulas não presenciais, cursos à distância, acesso constante às redes sociais e reuniões de

trabalho ou de entretenimento remotas são alguns exemplos de adaptações de atividades humanas.

Diante do contexto relatado, e dado o uso ainda mais intensificado de ambientes digitais, um fator preocupante é que segundo diversas pesquisas (Rodrigues, 2004; Cgi.Br, 2010; Ferreira; Cianconi, 2011; Ferraz, 2017; Guimarães; Sousa, 2018; Mwpt, 2019; Santos, 2020) somente uma minoria de ambientes digitais apresentam acessibilidade digital. Isto impacta diretamente na interação, criação e acesso às informações na *web* por pessoas com deficiência.

Portanto, para que não haja um processo de exclusão digital dessas pessoas, principalmente neste momento em que vivemos onde tudo perpassa pela *web*, é imprescindível a adoção de diversas normas como as diretrizes de acessibilidade para conteúdos web (WCAG) do W3C e um conjunto de boas práticas de acessibilidade digital aliada ao uso de tecnologias assistivas.

Um local onde a realidade aqui relatada pode ser notada com mais força atualmente é o das universidades, pois essas instituições ainda estão estudando formas de estruturar seus ensinos diante do grande desafio que é conviver com um vírus que até o momento não se tem uma vacina.

Nas universidades pode-se destacar o ambiente das bibliotecas, por serem locais em que se busca por informações sobre diversos assuntos que envolvem o mundo acadêmico. Esses ambientes estão diante do inevitável: se reinventar para atender à nova realidade tanto de trabalho remoto quanto de atendimento às demandas dos usuários. Entretanto, para que isso venha ser totalmente inclusivo é importante que todas as pessoas sejam vistas nos processos, pessoas com deficiência e sem deficiência. Produtos e serviços digitais têm que ser pensados e desenhados para que todos os usuários possam acessá-lo. Para isso é necessário adotar a chamada acessibilidade digital.

Tendo em vista o contexto aqui descrito, o principal objetivo desse trabalho é o de discutir a relevância da acessibilidade digital para pessoas com deficiência, levando em consideração o ambiente das bibliotecas universitárias como provedoras de informações em meio ao cenário da Pandemia do novo Coronavírus.

Com a finalidade de atingir o objetivo apontado, esse trabalho caracterizou-se como qualitativo, de caráter bibliográfico e descritivo.

Além desta parte introdutória e considerações finais, a presente pesquisa está dividida em duas seções: uma primeira que aborda o tema de

acessibilidade digital para a inclusão de pessoas com algum tipo de deficiência em ambiente *web.* E uma segunda seção em que o foco está na acessibilidade digital para pessoas com deficiência em bibliotecas durante o período de distanciamento social causado pela pandemia do novo coronavírus.

Acessibilidade digital para a inclusão de pessoas com deficiência na web

A acessibilidade é um tema em constante debate e de importância crescente na sociedade, principalmente depois que diversas legislações foram criadas, após lutas e movimentos sociais travados pelas Pessoas com Deficiência (PcD).

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), nº 13.146/15, a acessibilidade pode ser vista como a possibilidade e condição para as pessoas com deficiência, assim como, para pessoas com mobilidade reduzida de fazerem uso de espaços, equipamentos, serviços, produtos da sociedade e utilizar a informação e a comunicação e seus sistemas e tecnologias, todos com segurança e autonomia.

O conceito de acessibilidade se expande até à *web*, com a propagação da *internet*. Esse contexto

pode ser confirmado a partir da fala de Lévy (2000), ao relatar que a *internet* se desenvolve como um espaço de interação para a troca, criação, geração e armazenamento de informações, assumindo, assim, o importante patamar de um instrumento colaborativo entre os seus usuários.

Nesse horizonte, Castells (2002) aponta que a *internet* é o alicerce para a consolidação de uma sociedade em rede, pautada em uma estrutura social firmada ao redor de redes de informação. Porém, a *internet*, vista por esse ângulo, não é somente uma tecnologia, é também o meio de comunicação que concebe o modo de organização das sociedades inseridas neste contexto.

Nesse novo cenário há a preocupação de prover o acesso universal na *web*, e tanto o *World Wide Web Consortium* (W3C) como a Iniciativa para a Acessibilidade na Web (WAI), são os principais responsáveis pelo termo e pelos padrões e diretrizes para conteúdos acessíveis na web (Ferraz, 2017). O W3C define acessibilidade na *web*, como a possibilidade de seu uso por pessoas com deficiência, que elas possam perceber, entender, navegar, interagir e contribuir para este ambiente digital. Este benefício atinge também outros grupos como os idosos, crianças e pessoas sem deficiência (W3C Brasil, 2013).

A pesquisa TIC Domicílios 2018, como o objetivo de medir o acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação nos domicílios brasileiros e seu uso pela população, mostra um crescimento no uso da *internet*, na zona urbana e rural, no período de 2008 a 2018. Neste último ano cerca de 67% dos domicílios brasileiros tem acesso à *internet* (NIC.BR, 2019), com a pandemia, no qual as pessoas têm que ficar confinadas com certeza que estes dados tendem a aumentar.

Para que as pessoas com deficiência tenham garantido seu acesso a portais, os mesmos necessitam de acessibilidade, porém é pequeno o número de ambientes digitais que se preocupam com essa questão. Pode-se confirmar isso na pesquisa do Projeto Censo da Web.br, constatou que somente 2% dos portais com domínio .gov.br apresentavam alguns tipos de conformidade de acessibilidade (CGI.Br, 2010). Em pesquisa mais atuais sobre 14 milhões de portais nacionais ativos, menos de 1% passou nos testes de acessibilidade (MWPT, 2019).

A acessibilidade na *web* beneficia usuários com deficiência, com mobilidade reduzida, com limitações temporárias e pessoas sem deficiência, mas com necessidades diversas. Além disso, a *web*

acessível torna cenários que parecem improváveis, em realidade. A seguir alguns exemplos retirados da Cartilha de Acessibilidade na web do W3C Brasil (2013, s/p):

- Uma mulher cega, utilizando um leitor de telas, pesquisa a restituição de imposto de renda no sítio da Receita Federal;
- Uma jovem tetraplégica, utilizando apenas um ponteiro na cabeça, procura informações sobre células-tronco em portais especializados;
- Um senhor surdocego namora pela web, utilizando um dispositivo que mostra em Braille as informações exibidas na tela;
- Um jovem surdo ou com deficiência auditiva que faz um curso de inglês à distância.
- Casal de idosos, já com alguma dificuldade para ler textos pequenos e que possui pouca experiência com a Internet, amplia o tamanho do texto para comprar passagens aéreas em promoção para visitarem o filho em outro estado;
- Robôs de busca, como o Yahoo, Google, Bing etc., que só indexam texto, procuram portais com informações sobre a Copa do Mundo no Brasil baseados na semântica dos

documentos HTML (Hypertext Markup Language);

- Mulher analfabeta funcional tenta tirar uma certidão no sítio da prefeitura da sua cidade, acessando informações representadas por ícones na página.

Acessibilidade digital em bibliotecas universitárias durante a pandemia do novo Coronavírus

De acordo com o Ministério da Saúde, atualmente (01 de agosto de 2020), são mais de 2 milhões de casos de COVID – 19 e mais de 90 mil mortos (Brasil, 2020). Com todo este movimento inusitado que a sociedade está enfrentando com a COVID-19, as universidades e suas bibliotecas estão se adaptando às novas formas de atender a comunidade acadêmica, como exemplo, tem-se o ensino a distância.

No contexto das bibliotecas universitárias diante da COVID-19 (FESPSP, 2020), as ações adotadas para proporcionar um acesso adequado ao seu público estão relacionadas a regime de *home office*, acervo digital, catálogo de serviços digitais, jornais e periódicos eletrônicos, acesso online a recursos de pesquisa, prestação de serviços remotos,

divulgação de fontes de pesquisa confiáveis por meio de portais e redes sociais, atualização de repositórios digitais, ficha catalográfica automatizada, os trabalhos acadêmicos de acesso virtual, suporte informacional em tempo real nas aulas virtuais, gestão a distância, mais contratos de bases de dados, guia de normalização nas páginas web das instituições, novas competências e uso de novas ferramentas, atendimentos online (*Zoom - Zoom Video Communications; Skype – Microsoft, Inc.; WhatsApp - Facebook, Inc.; E-mails* de provedores diversos).

Assim sendo, as Tecnologias de Informação e Comunicação estão altamente presentes no desenvolvimento de todos os serviços e produtos em torno das bibliotecas. Inevitavelmente, é um grande desafio para a universidade, suas bibliotecas e para toda a comunidade de estudantes, pois são necessários recursos econômicos e tecnológicos para custear o ensino a distância, por exemplo. (FESPSP, 2020).

As bibliotecas universitárias já vêm oferecendo cada vez mais serviços e produtos em meio digital. Os portais de bibliotecas universitárias disponibilizam diversos serviços e produtos, os quais reúnem informações tanto técnicas quanto científicas, assim como uma gama de funções e

possibilidades como classificados pelas autoras Amaral e Guimarães (2002): Informacional - fornece informações sobre a biblioteca; Promocional – utiliza ferramentas da *internet* para promover a biblioteca; Instrucional - Fornecer instruções de uso dos recursos informacionais e serviços oferecidos localmente e *on-line*; Referencial – oportuniza acessos para além da biblioteca com links para outras fontes; Pesquisa – Disponibiliza serviços/produtos *on-line* da biblioteca; Comunicação – Usa a interatividade para a comunicação entre usuários e biblioteca.

Logo, para que todo esse universo de possibilidades informacionais, como manuais, cursos, *e-books*, catálogos bibliográficos, periódicos, *links*, bases de dados, repositórios estejam disponíveis para todos os usuários, independentemente de suas deficiências, é essencial a adoção das WCAG recomendadas pelo W3C, assim como diversos outros componentes de acessibilidade digital e atitudinal. No entanto, de acordo com Diniz (2019) mostram que as bibliotecas universitárias brasileiras e portuguesas precisam se reestruturar quanto à acessibilidade arquitetônica, eles apontam falta de ações e atividades para a acessibilidade comunicacional e carências preocupantes quanto à aces-

sibilidade. Por fim, esta pesquisa confirmou também que as bibliotecas brasileiras e portuguesas não oferecem portais acessíveis de acordo com as normas do W3C (Diniz, 2019).

Podem ser observados dois grupos expressivos quando se aborda o tema de acessibilidade em portais. de bibliotecas universitárias, que são os das pessoas cegas e surdas.

Quanto aos usuários cegos, no estudo mais recente de Santos (2020), ao analisar a acessibilidade digital da *homepage* do *website* da Biblioteca Central da UFPA, por meio da avaliação com o *software* WAVE, constatou-se erros de acessibilidade que comprometem o acesso à informação no que se refere a imagens sem texto alternativo ou sem *alt* nulo, *links* vazios, formulários sem rótulos. Já os testes com os usuários cegos ratificam os erros apontados pelo WAVE e mostram também problemas de acessibilidade que vão além das diretrizes e códigos. São aspectos que envolvem outras áreas como usabilidade, arquitetura da informação, boas práticas de acessibilidade, proficiência no leitor de telas, texto compreensíveis, entre outros.

A pesquisa de Santos (2020) foi fundamental para verificar questões tecnológicas e humanas importantes para garantir um acesso democrático

à informação por usuários cegos que automaticamente atendem outras categorias de usuários. A Biblioteca universitária precisa buscar soluções, muitas delas possíveis, porém é necessário a acessibilidade atitudinal e parceria no desenvolvimento dos canais de comunicação com a percepção do usuário para que possamos atender suas especificidades de navegação, percepção, compreensão, operação, interação e acesso à informação na web.

Quanto aos usuários surdos, percebe-se uma expressiva inserção de sujeitos nos ambientes informacionais digitais. Demonstrando, dessa forma, um caminho ainda por ser estudado sobre os surdos e de que forma se apropriam das informações nesse ambiente.

A aproximação digital que vai ao oposto do distanciamento físico possibilitou que surdos de partes diferentes do mundo pudessem até mesmo ter encontros intermediados por ferramentas de comunicação com pares surdos usuários de línguas de sinais diferentes as suas, criando assim, novos elos culturais e descobertas linguísticas para o fortalecimento das comunidades, nesse cenário bibliotecas podem aparecer como ambientes que disseminam conteúdos e oportunidades para

que usuários surdos tenham ganhos diversos, mesmo quando o contato físico não é permitido. Circunstancialmente, os surdos, veem na *internet* um elo para interagirem com outros surdos em comunidades pelo Brasil e de outras nações, criando um laço de comunicação mais forte para esse grupo minoritário linguístico (Rosa; Cruz, 2001).

A interatividade visual propiciada pela *internet* também tem um lado negativo, haja vista que muitas *interfaces* ainda não estão totalmente adaptadas ao público surdo. Por exemplo, em portais de bibliotecas a utilização de ícones ainda é uma boa opção para representar as informações. Se uma pessoa surda quiser salvar um arquivo pode ir ao ícone do disquete, se quiser imprimir pode ir ao ícone da impressora, porém nem todas as funções estão disponíveis neste formato. Muitos surdos não compreendem o português o que os impossibilita do pleno uso das ferramentas disponibilizadas por equipamentos computacionais e consequentemente da *internet*. Nesse sentido, iniciativas a cada dia surgem para desenvolver interfaces mais adaptáveis a realidade das pessoas surdas, em que a utilização de ícones e Línguas de sinais substituam o idioma escrito (Rosa; Cruz, 2001).

Considerações finais

A volta às atividades nas universidades está em processo de discussão, em um momento cogita-se a ideia de volta às aulas no segundo semestre de 2020, em outro momento considera-se a volta às aulas por meio de educação à distância. Algumas universidades particulares estão funcionando em formato remoto, mas de qualquer modo, as pessoas com deficiência estão no quadro de risco, pois algumas delas têm outras complicações de saúde, então enquanto não houver uma vacina que possa proteger os seres humanos, as universidades e suas bibliotecas terão que buscar soluções que possam atender a todos de forma segura.

A discussão da acessibilidade digital é bem ampla e necessária, ela precisa estar presente nos portais, nos serviços, nos produtos implantados ou gerenciados pelas bibliotecas universitárias. Os formatos de trabalhos acadêmicos, como dissertações, teses, artigos científicos precisam dialogar com as tecnologias assistivas para que os usuários com deficiência possam lê-las.

A acessibilidade digital é um desafio para vários profissionais envolvidos com desenvolvimento de portais e sistemas digitais, bibliotecá-

rios, arquitetos de informação, *design*, *front-end* e *back-end* precisam conhecer e trabalhar com todas as boas práticas que envolvem a acessibilidade digital de portais. O tema é pouco difundido e adotado por diversas instituições de ensino, empresas entre outros, o reflexo disso é a quantidade elevada de portais de diversas ordens inacessíveis.

Há uma necessidade urgente e necessária das bibliotecas universitárias repensarem seus produtos e serviços, principalmente os envolvidos com as Tecnologias de Informação e Comunicação, para assim garantir um futuro inclusivo no âmbito da informação digital, que todos possam ter condições de acessar as informações, serviços e produtos de forma segura e acessível.

A pandemia trouxe diversos ensinamentos e questionamentos: as bibliotecas estão preparadas para atender as necessidades informacionais de todos de forma remota? Os livros digitais são suficientes como os livros impressos? Que novos perfis de bibliotecários e formas de disseminar a informação são necessários para o "novo normal"? Todos os recursos digitais das bibliotecas universitárias estão sendo desenhadas para atender os diversos usuários que compõem as universidades públicas, como indígenas, quilombolas, pessoas

com deficiência, pessoas com vulnerabilidade econômica e de saúde? O ano de 2020 de fato é um ano de muitas decisões relevantes, pois as bibliotecas precisam se preparar para as incertezas que surgem com a crise global gerada pela pandemia e mais que isso continuar cumprindo o papel social de levar informação e conhecimento para todos que buscam e necessitam.

Referências

AMARAL, S. A.; GUIMARÃES, T. P. Site*s* das bibliotecas universitárias brasileiras: estudo das funções desempenhadas. *In*: SEMINARIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS, 12., 2002, Recife, *Anais* [...], Recife: UFPE, 2002. 1 CD-ROM.

BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão, n° 13.146 de 2015. *Dispõe sobre o Estatuto da Pessoa com Deficiência*. Congresso Nacional, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 25 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Painel Coronavírus*. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 01 ago. 2020.

CASTELLS, M. *A era da informação*: economia sociedade e cultura. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (CGI.Br). *Dimensões e características da web brasileira*: um estudo do .gov.br. 2010. Disponível em:

<http://www.guido.org.br/upload /1295006052cgibr-nicbr-censoweb-govbr-2010.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2020.

CORRADI, J. A. M. *Ambientes informacionais digitais e usuários surdos:* questões de acessibilidade. 2007. 214 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Ciência da Informação, Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2007.

DINIZ, I. C. S. *Bibliotecas universitárias inclusivas brasileiras e portuguesas: ações e estratégias*. 2019. Tese (Doutorado em Multimídia em Educação), Universidade de Aveiro, 2019.

FERRAZ, R. *Acessibilidade na web*. São Paulo: Senac, 2017.

FUNDAÇÃO ESCOLA DE SOCIOLOGIA E POLÍTICA DE SÃO PAULO (FESPSP). Biblio em ação: o papel das bibliotecas universitárias diante da Covid-19. *Youtube*, 15 jun. 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=qYbSu9mVqIs&t=2819s. Acesso em: 15 jun. 2020.

FERREIRA, G. A.; CIANCONI, R. B. Acessibilidade dos deficientes visuais e cegos às informações de bibliotecas universitárias na web. *Informação & Sociedade*, v. 21, n. 2, p. 151-163, maio/ago. 2011.

GUIMARÃES, I. J. B.; SOUSA, M. R. F. Acessibilidade em *sites* de comércio eletrônico com usuários cegos. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 19., 2018, Paraná. *Anais eletrônicos* [...]. Paraná: ENANCIB, 2018. Disponível em: <http://enancib.marilia.unesp.br>. Acesso em: 12 jun. 2020.

LÉVY, P. *Cibercultura*. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2000.

MOVIMENTO WEB PARA TODOS (MWPT). *3º Estudo de acessibilidade do Movimento Web para Todos nos sites brasileiros*. 2019. Disponível em: <http://mwpt.com.br/3o-estudo-de-acessibilidade-do-movimento-web-para-todos-nos-sites-brasileiros/>. Acesso em: 25 jun. 2020.

NÚCLEO DA INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR - NIC.br. *Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação*: pesquisa TIC Domicílios, ano 2018. Cetic.br. 2019. Disponível em: <http://cetic.br/arquivos/domicilios/2018/domicilios/>. Acesso em: 15 jun. 2020.

RODRIGUES, J. I. *Inclusão digital:* acessibilidade de deficientes visuais à internet. Tese (Doutorado em Educação). 2004. 236f. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004. Disponível em: <https://tede.pucsp.br/handle/handle/9528>. Acesso em: 15 maio 2020.

ROSA, A. S.; CRUZ, C. C. C. Internet: fator de inclusão da pessoa surda. *Revista Online da Biblioteca Prof. Joel Martins*, Campinas, v. 2, n. 3, p. 38-54, jun. 2001.

SANTOS, Z. E. C. S. *Acessibilidade digital da homepage do website da Biblioteca Central da UFPA*: avaliação automática e teste com usuários cegos que usam o NVDA. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). 2020. 165f. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

W3C Brasil. *Cartilha acessibilidade na web*. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2013. Disponível

em: <http://www.w3c.br/pub/Materiais/PublicacoesW3C/cartilha-w3cbr-acessibilidade-web-fasciculo-I.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2020.

pandemia

tempo de descoberta e de novas formas de comunicação entre pessoas com e sem deficiência visual

ana fátima berquó[1]
aparecida pereira leite[2]

[1] Doutora em Museologia e Patrimônio pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Professora do Instituto Benjamin Constant (IBC), Especialista em Audiodescrição pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Audiodescritora. Contato: afberquo@gmail.com

[2] Historiadora, Professora da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro (SEERJ), Aperfeiçoamento em Audiodescrição na Escola pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Consultora em Audiodescrição.
Contato: cidaleite21@gmail.com

– sumário –

Resumo em Libras

No ano de 2020, em meio à pandemia da COVID-19, de repente, as relações, sejam familiares, educacionais, profissionais, culturais ou sociais: encontros, aulas, palestras, teletrabalho, teleconsulta, reuniões, exposições, peças teatrais, festivais de cinema, shows, casamentos, aniversários etc, migraram para o mundo virtual.

Tudo é comemorado, tudo acontece através de plataformas digitais, talvez com menos pompas e circunstâncias no conforto do lar, mas não menos interessantes. Pelo contrário, percebe-se que as pessoas estão se preparando e criando ambientes receptivos e acolhedores, independentemente do evento que será realizado. Deste modo, salas, varandas e quintais servem de cenário para palcos e plateias.

E assim vamos reinventando nossa rotina, produtiva e prazerosa a partir da troca de informações e conhecimentos alicerçada na comuni-

cação, compreensível por todas as pessoas que partilham suas experiências. Logo, a comunicação é atividade essencial para a vida em sociedade, e não se pode esquecer que 10% da população mundial apresentam algum tipo de deficiência.

Segundo dados da Organização Mundial de Saúde (OMS), deste total, 2% apresentam deficiência visual. No Brasil, de acordo com o Censo de 2010 feito pelo IBGE, 23,9% da população têm algum tipo de deficiência; desse total, 18,6% têm deficiência visual. É sobre as transformações e descobertas vivenciadas por este grupo em meio à pandemia da COVID-19 que faremos nossas reflexões.

Amparo Legal

O direito à informação e o direito à comunicação estão entre os direitos fundamentais estabelecidos na Constituição Federal bem como na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Dec. 6949/09). Este foi recepcionado em nosso ordenamento jurídico interno como Emenda Constitucional, nos termos do art. 5º, §3º/CRFB-88. Em consonância com o disposto em ambos os diplomas, a Lei 13.146/15 - Lei Brasileira de Inclusão (LBI), também inclui o direito à in-

formação e à comunicação no *hall* dos direitos fundamentais. O capítulo que versa sobre o acesso à informação e à comunicação compõe o título III do livro I da LBI, juntamente com os capítulos da acessibilidade e da Tecnologia Assistiva. Podemos concluir que se faltar o cumprimento de um desses dispositivos, haverá limitação a um desses direitos assegurados pelos diplomas em comento.

Resta claro que o direito à comunicação e à informação para as pessoas com deficiência deve ser respeitado e estimulado, seguindo as normas de acessibilidade estabelecidas na Lei 10.098/00 regulamentada pelo Decreto 5.296/04, e pelas Normas Técnicas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT): 9050/15 e 16.452/16, sendo esta última relativa ao recurso da Audiodescrição.

Com a necessária reestruturação dos modelos de eventos, a maioria, ao vivo, isto é, da mesma forma que os ambientes físicos apontados pela legislação vigente, os ambientes virtuais (plataformas, sites e aplicativos) também devem oferecer acessibilidade, nos termos do art. 3º da LBI, que define não apenas a acessibilidade, mas outros princípios e termos, como o desenho universal. Consideramos válido transcrever o caput do artigo mencionado, bem como os incisos I e

II, que conceituam acessibilidade e desenho universal.

> Art. 3º Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se:
> I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida;
> II - desenho universal: concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva;

Constatamos que existe previsão legal da acessibilidade comunicacional e informacional. Por essa razão, nos cabe o papel de reivindicar a oferta desses recursos de acessibilidade comunicacional para as pessoas com deficiência visual, que não se restringem ao acesso à internet, nem tão pouco à audiodescrição, definida como,

> uma atividade de mediação linguística, uma modalidade de tradução inter-semiótica, que transforma o visual em verbal, abrindo possibilidades maiores de acesso à cultura e à informação, contribuindo para a inclusão cultural, social e escolar. Além das pessoas com deficiência visual, a audiodescrição amplia também o entendimento de pessoas com deficiência intelectual, idosos e disléxicos. (Motta, 2012).

Antes de mais nada, sites, plataformas e aplicativos devem ser acessíveis e não apenas acessáveis. O que queremos dizer com isso? Não basta a pessoa com deficiência visual conseguir acessar, ou seja, ingressar em um evento virtual, por exemplo. Caso não consiga navegar por este com autonomia, interagir em um chat, em um fórum, assinar lista de presença, acessar o conteúdo visual compartilhado, o usuário estará em um ambiente virtual acessável, mas não acessível.

Em tempos em que as pessoas com deficiência dependem de se conectar à internet para trabalhar, estudar, se entreter, tudo o que fizer parte dessas atividades, deve estar adequado, isto é, em formato acessível. Por exemplo, estudantes com deficiência visual precisam do material didático em conformidade com o que dispõe a LBI no art. 68, §2º,

> Consideram-se formatos acessíveis os arquivos digitais que possam ser reconhecidos e acessados por softwares leitores de telas ou outras tecnologias assistivas que vierem a substituí-los, permitindo leitura com voz sintetizada, ampliação de caracteres, diferentes contrastes e impressão em Braille.

Ocorre, entretanto, que não basta a disponibilização de equipamentos com as especificações apresentadas, porque leitores de tela não leem e descrevem imagens. Uma opção é fazer um texto alternativo para descrever fotos, por exemplo. Outra barreira à leitura fluente é o uso do "@" e do "X" no lugar dos artigos “a” e “o” nas palavras, porque são impronunciáveis pelos softwares leitores de tela utilizados por pessoas com deficiência visual.

No tocante a exemplo de software voltado para pessoas com deficiência visual, destacamos o sistema operacional DOSVOX. Desenvolvido desde 1993 pela equipe do Núcleo de Computação Eletrônica da Universidade Federal do Rio de Janeiro (NCE-UFRJ), pode ser baixado gratuitamente neste link. Outro software gratuito é o leitor de tela NVDA (Non Visual Desktop Access) traduzido para o português significa *Desktop de Acesso Não Visual*, disponível neste link.

Recursos de acessibilidade ofertados na pandemia

Uma característica admirável do ser humano é a capacidade de se adaptar e se readaptar às realidades, por mais adversas que se mostrem. Sendo assim, fez-se mister novas formas de ofertar os recursos de acessibilidade comunicacional e informacional dentro do contexto de isolamento necessário: audiodescrição (AD), Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e Legenda para Surdos e Ensurdecidos (LSE).

Compartilhamos exemplos de que é viável ofertar os recursos supramencionados em ambientes virtuais, que é a nossa realidade conjuntural, mas que pelas perspectivas, pode se configurar como estrutural.

Nunca se imaginou que tantas pessoas estivessem juntas, com o propósito de encontrar soluções viáveis para disponibilização dos recursos de acessibilidade comunicacional nas plataformas digitais. Através dos comentários publicados por usuários dos recursos nessas plataformas, verificamos a democratização do acesso a Lives, como ocorreu em maio de 2020, com a transmissão de três shows de Música Sertaneja através da Web Rádio ONCB, da Organização Nacional de Cegos do Brasil. As pessoas com deficiência visual

acessavam a AD pela Web Rádio e as pessoas com deficiência auditiva acompanharam os shows pelo YouTube através da janela de LIBRAS e das Legendas.

No mês de junho de 2020, três espetáculos teatrais encenados no Teatro Claro do Rio de Janeiro foram transmitidos pelo YouTube e pelo canal 500 da ClaroTV com os recursos de acessibilidade comunicacional. Os espectadores com deficiência auditiva puderam acessar a janela de Libras por ambos os canais. Os com deficiência visual receberam um link de acesso a um canal exclusivo do Youtube para a transmissão da AD.

Ainda no período da pandemia, pudemos desfrutar de filmes exibidos no festival de cinema VerOuvindo. Este festival teve início no ano de 2014 e passou a ocorrer nos anos subsequentes, exceto no ano de 2018, quando não foi contemplado com o incentivo do Funcultura[3] mas fortalecido pela primeira colocação no Concurso de Boas Práticas da Sociedade Civil do Mercosul em Acessibilidade Audiovisual e pelo Voto de Aplauso dado pela Câmara Municipal do Recife. Em 2020, em decorrência da pandemia também não foi possível a realização do festival. Até o ano de 2016,

[3] Fundo Pernambucano de Incentivo à Cultura.

eram exibidos filmes com audiodescrição. A partir daí foram incluídos os recursos de LIBRAS e LSE.

A idealizadora do VerOuvindo, a audiodescritora pernambucana Liliana Tavares, considera que o festival se destaca por ser uma mostra competitiva, avaliada por um júri técnico, por um júri popular e pela plateia. E informa que tem três eixos:

> 1º. produção da acessibilidade de filmes;
> 2º. formação de público com deficiência, inclusive de outras cidades; formação de público sem deficiência, como estudantes de cinema e de jornalismo. Atrai e incentiva novos audiodescritores para participar da Mostra, na categoria 'Iniciante' e
> 3º. apresentação de produções científico-acadêmicas e realização de oficinas e debates pós sessão.

Em meio à pandemia, o canal Youtube do VerOuvindo disponibilizou filmes pernambucanos que receberam o prêmio "VerOuvindo de Acessibilidade". Trata-se de uma parceria com o FestCine, um festival do Governo do Estado de Pernambuco, para exibir e premiar a produção de curtas e costuma acontecer no final do ano. Os

filmes são acessibilizados e exibidos no Festival VerOuvindo, em abril do ano seguinte.

Como sugestão, pode-se assistir ao curta-documentário Lua Nova do Penar de Leila Jinkings, 27min, pela relevância do tema e pelos depoimentos pungentes sobre as sequelas sofridas por uma família inteira provocadas pela ditadura militar. Sinopse: A família de Hiram de Lima Pereira tinha na música e na poesia um elemento central e unificador. Jornalista, ator e poeta, membro do Comitê Central do Partido Comunista, desaparecido político. As filhas cantam a música que Hiram compôs na prisão e as músicas que a mãe, musicista, deixou. A trilha sonora é toda da criação familiar. Um olhar sobre a pessoa, que transcende o contexto político. Exibido no VerOuvindo de 2015.

Outro conteúdo acessível que acompanhamos durante a pandemia é uma produção do Museu de Arte do Rio (MAR), com a série Percursos Mediados, realizada pela equipe de educação do Museu. São episódios em vídeos de até cinco minutos, disponibilizados semanalmente às segundas-feiras, com audiodescrição (AD), janela de Libras e Legendas para Surdos e Ensurdecidos (LSE), para o público com deficiência visual e auditiva poder visitar ou revisitar as Exposições: “Rio dos navegantes”, “Rua” e “Pardo é papel”. A

série *Percursos Mediados* está disponível no canal do MAR no Youtube por prazo indeterminado. A audiodescrição dos vídeos é aberta, entretanto, como não há tempo suficiente para a narração de descritivos relevantes sobre os espaços expositivos e as obras expostas, recorreu-se às notas introdutórias, que são acessadas na descrição do vídeo. O MAR se reinventou neste contexto de distanciamento para se aproximar de todos os públicos. Então, é hora de quebrarmos barreiras comunicacionais e nos aproximarmos desse espaço de arte e de memória, que nos pertence. Podemos registrar nossa proximidade com o Museu por meio da publicação de comentários no canal.

Acessibilidade é responsabilidade coletiva

A acessibilidade é responsabilidade de todos nós, precisa ser constante; pois podemos precisar dela amanhã. A cobrança deve ser feita por cada um de nós, sempre. Não se trata de uma cobrança aleatória afinal, temos uma legislação que nos respalda.

Diante do atual momento, não se pode mais pensar que acessibilidade para a pessoa com deficiência tem a ver apenas com rampa de acesso, textos em braile, audiodescrição ou janela de Libras.

Em recente publicação, a Organização Internacional do Trabalho (OIT) listou cinco pontos-chave para a inclusão de pessoas com deficiência na resposta à pandemia de COVID-19. Em síntese são eles: 1) Adotar medidas de apoio para promover a igualdade; 2) Assegurar uma comunicação acessível e inclusiva; 3) Proporcionar proteção social adequada; 4) Assegurar o direito do trabalho agora e sempre; 5) Mudar a narrativa.

Para atingir todos os pontos é fundamental incluir pessoas com deficiência como cocriadoras das respostas à COVID-19, como defensoras e usuárias, e não como vítimas. O diálogo social e a participação são fundamentos dos movimentos pelos direitos das pessoas com deficiência e pelos direitos trabalhistas. Essa medida vem ao encontro do lema "Nada sobre nós, sem nós".

Por essa razão, entendemos ser oportuno escutar cinco pessoas cegas, identificadas pelas iniciais: ***CL***, ***FO***, ***MF***, ***ML***, ***MM*** que nos relataram a nova rotina em meio à pandemia nas áreas: cultural, profissional, educacional e da saúde.

Na área cultural, todas acompanham *Lives*, principalmente no Youtube por ser a plataforma mais acessível, inclusive com interação no chat. Entretanto, lamentam a escassez de produções com o recurso da audiodescrição. Quatro são assinantes de plataforma streaming e se queixam da pouca oferta do referido recurso em filmes e

séries. ***ML*** destaca que assistiu no Youtube ao show "Grande Encontro" com audiodescrição. ***CL*** além de assistir às *Lives*, fica atenta à divulgação pelo Facebook de programação infantil para assistir com o filho de cinco anos e lê livros em aplicativos no smartphone. ***MM*** seleciona *Lives* dançantes para se entreter aos domingos.

Na área profissional, ***CL*** nos disse que integra os quadros de servidores públicos de um órgão do Poder Judiciário. Está trabalhando em *Home Office* desde o início de abril de 2020, pois aguardou a adaptação do sistema para essa modalidade de trabalho. Ressaltou que desempenha todas as atribuições que lhe cabe com êxito, apesar do sistema de informática da Instituição não ser totalmente acessível, porque o leitor de tela utilizado, no caso o NVDA, não lê todos os campos dos formulários, tendo que memorizá-los.

FO trabalha na área de comunicação interna de uma empresa privada. Disse que está desempenhando o trabalho em *Home Office* sem dificuldades, porque utiliza os recursos e plataformas acessíveis da Microsoft Office (Outlook, Teams e Planner). Se comunica com a empresa, também, fazendo divulgação, por meio do WhatsApp.

MF presta consultoria em acessibilidade e tecnologia da informação. Considera que o *home office* pode ser muito bem desempenhado pelas pessoas com deficiência visual, desde que saibam

utilizar as ferramentas de Tecnologia Assistiva. O sistema de informática das instituições deve ser acessível e a pessoa com deficiência visual deve ser orientada a ter uma Internet que viabilize a realização das tarefas.

ML nos informou que a instituição pública onde trabalha lhe convocou para iniciar o teletrabalho no mês de junho de 2020 após configurar um notebook que lhe permitisse o acesso ao ambiente de trabalho virtual. Coube-lhe apenas buscar o equipamento na Instituição. Em caso de necessidade, busca suporte técnico através do telefone. Acrescentou que em termos de acessibilidade, a situação é a mesma como se estivesse trabalhando presencialmente, com uma única diferença: a conexão por VPN torna a navegação mais lenta. É necessário um pouco mais de paciência, mas nada que inviabilize o trabalho. Também não encontrou dificuldades para participar das reu-niões de trabalho através do Google Meet e do Zoom.

MM disse que o ambiente virtual de trabalho já havia sido acessibilizado antes da pandemia. Por isso, não está sentindo dificuldades em seguir com o cumprimento das demandas no computador que lhe foi fornecido pela empresa com as configurações específicas. Além do acesso ao portal da empresa, também participa das reuniões via Zoom e Google Meet, com autonomia. Aponta

duas situações que merecem destaque: a primeira diz respeito às barreiras atitudinais, quando se depara com uma mensagem via e-mail, informando que a relação x está em vermelho, por exemplo. Quando isso acontecia em ambiente físico, imediatamente, recorria a um colega de trabalho, mas, agora, em casa, na maioria das vezes, só, provoca até atraso no cumprimento da tarefa. Devolve o e-mail com a solicitação de utilização de uma outra marcação que não seja feita por cores. Aborda uma outra situação que atribui a si a responsabilidade, qual seja, a de aprender a solucionar questões relativas ao funcionamento do equipamento, como o restabelecimento da rede W*i-fi* após uma intercorrência técnica, por exemplo.

Na área educacional, ***CL*** relatou que não encontra dificuldades para assistir às palestras Online, oferecidas pela instituição onde trabalha, que são transmitidas pela plataforma *Teams*. Acrescentou que a escola do filho de cinco anos utiliza para o atendimento remoto as plataformas Classroom, onde são disponibilizados diariamente as videoaulas e onde são postados os exercícios, para que as professoras corrijam, além do Jitsi Meet, para as aulas online, realizadas uma vez por semana.

FO continua fazendo cursos de idioma, sem dificuldades, porque o site é acessível. Lamenta ter suspendido as aulas de piano, porque conside-

ra necessário acompanhar os gestos do professor, o que não é possível à distância.

MF disse que muitas pessoas com deficiência visual estão se matriculando em cursos online, mesmo que não ofereçam acessibilidade.

MM não encontrou dificuldades para participar dos cursos que a empresa oferece.

ML nos informou que não está participando de atividade educacional neste período.

Na área da saúde, ***CI*** relatou que marcou duas consultas com o pediatra do filho, por vídeo chamada, através do WhatsApp. A receita digital lhe foi enviada por SMS.

FO nos contou que ao relatar para Empresa que alguns familiares haviam sido contaminados pelo Covid-19, o sistema de *home office* foi interrompido e passou a receber monitoramento pelos médicos da empresa, via *Teams*.

MF falou que considera o sistema de teleconsulta muito importante porque garante, nesses tempos de contágio, preservação da saúde de quem precisa redobrar os cuidados em não tocar, encostar em pessoas e objetos.

ML disse que já acessou dois médicos pela plataforma fornecida pelo plano de saúde. O nome do aplicativo, que acessa pelo Iphone, é Conexa Saúde, totalmente acessível.

MM falou que a Empresa oferece atividades de academia para os funcionários e, em tempos

de pandemia, a oferta passou a ser por meio de aulas no Zoom. Entretanto, não se adaptou a essa modalidade de aula, não por enfrentar barreiras atitudinais, mas por preferir ir à academia. Por fim, disse que ainda não precisou, mas a empresa também oferece atendimento psicológico e nutricional através do Zoom.

Além de compartilhar conosco as rotinas em algumas áreas, as cinco pessoas cegas contribuíram com reflexões acerca do tema proposto para este artigo, vamos escutá-las?

CL: "Durante esse período de pandemia, tenho utilizado diversos aplicativos de compras pela internet. Alguns são bastante acessíveis, porém em outros, encontro algumas dificuldades para navegar. Em geral, tem sido satisfatório, pois realizo compras de produtos variados com bastante frequência, evitando uma maior exposição e dessa forma, diminuindo a probabilidade de contágio."

FO: "O Iphone oferece plena autonomia para navegar na Internet e para participar de reuniões em plataformas como Google Meet e Zoom."

MF: "As plataformas utilizadas para reuniões de qualquer natureza são acessíveis, mas, o que impede a inserção das pessoas com deficiência visual nesses ambientes, muitas vezes, é o

desconhecimento dos próprios recursos de Tecnologia Assistiva. As pessoas não têm condições de reclamar e exigir se não conhecerem como funcionam as tecnologias. Por exemplo, a audiodescrição. Esse recurso deve ser conhecido e reconhecido por todos, por isso, ao se oferecer o serviço de audiodescrição em um teatro, por exemplo, é importante que a equipe de produção do espetáculo, bem como os responsáveis pelo espaço recebam uma capacitação mínima para compreenderem como deve ser transmitida, a partir do local adequado para instalação da cabine."

ML: "As barreiras são aquelas decorrentes da inobservância, pelos desenvolvedores dos sítios da internet, dos parâmetros de acessibilidade na construção dos ambientes virtuais. Geralmente, acesso à Internet pelo Iphone; tenho, também, uma Apple TV, que uso para acessar Youtube e Netflix. Uso, ainda, uma Echo Show 8, onde ouço conteúdo musical e acesso a rádios. A Echo Show 8 é uma caixa de som da *Amazon* que possui a Alexa, a assistente virtual da fabricante referida. Indico as plataformas desenvolvidas pela Apple, a empresa mais avançada em acessibilidade, a meu juízo. Gosto também da *Amazon*, que tem excelente acessibilidade. Creio que a pandemia vai trazer

novos hábitos e uma nova forma de vida. Não sei, ainda, no que ela poderia refletir na acessibilidade, mas é possível que nós nos beneficiemos de alguma forma desses novos hábitos, em especial em um modo mais humano de as pessoas enxergarem tudo em seu redor."

Considerações finais

Durante esses seis meses de distanciamento necessário, estamos acompanhando iniciativas por parte de instituições do poder público e da sociedade civil para construir estratégias de viabilizar a continuação de atividades na área cultural, profissional, educacional e da saúde.

Infelizmente, nos parece que ainda estamos longe de nos livrarmos desse vírus letal, que vem nos mostrando o quão somos frágeis física e emocionalmente. Mas, é nesse cenário de vulnerabilidade e incertezas que podemos encontrar novas formas de estudar, trabalhar, passear, enfim, tudo que fazíamos, porque, sinceramente, não acreditamos que voltaremos a agir e reagir como antes.

É bem verdade que por inúmeras razões, não se cumpriu com rigor as orientações e recomendações publicadas pelos órgãos da saúde. De qualquer forma, eventos artísticos, culturais, ci-

entíficos e acadêmicos presenciais ainda não têm data prevista para retornar com pleno funcionamento. Mas, isso não significa que a produção e difusão de conhecimentos teóricos e práticas de ações de acessibilização de eventos e espaços estejam estagnadas. Pelo contrário, percebemos que nunca se socializou, compartilhou tanto, como agora, a partir de *Lives* que acontecem em todo o País, em horários alternativos, com a vantagem de ficarem gravadas nas plataformas digitais.

Nunca estivemos tão juntos em busca de informações e formações, de conhecimento e reconhecimento de temas específicos apresentados, em grande parte, por aqueles que constroem comunicação mais clara por meio de uma linguagem mais simples, visando atingir o maior número de pessoas com e sem deficiência.

Embora estejamos acompanhando de perto todo o movimento em tornar as plataformas acessíveis para as pessoas com deficiência visual e auditiva, ainda não alcançamos autonomia plena para transitarmos pelo universo virtual. Um exemplo são redes sociais que não apresentam legendas nos conteúdos audiovisuais. Uma breve pesquisa nos fez constatar que existem aplicativos, inclusive gratuitos, para legenda, como o *MixCaptions*, *Autocap*, *Inshot*, o *Clips*, que funcio-

na apenas para IOS e o *Clipomatic*, para trazer algumas exemplificações. Cabe ressaltar que Youtube possui legenda automática. Caso alguém venha a fazer uma Live, no Instagram, é possível colocar legenda gravando com dois celulares, veja o passo-a-passo. Desta forma, ampliaremos a acesso de mais pessoas ao conteúdo publicado, porque um surdo ou pessoa com deficiência auditiva que assiste a vídeos sem legenda não recebe mensagem alguma. E hoje em dia, até mesmo uma pessoa ouvinte pode se beneficiar com o recurso da legenda se precisar acessar a postagem em local barulhento, ou em situação em que esteja impedida de ouvir o áudio, o que pode ser solucionado com a aplicação de legendas.

Profissionais e usuários estão juntos, em busca de novos caminhos para a acessibilidade que, tão somente, mudou de ambiente, do físico para o virtual. Daí, a necessidade de nos aproximarmos e produzirmos ferramentas e ações de acessibilidade viáveis, com base no desenho universal.

Referências

ABNT. NBR9050 de 2015. Disponível em:<
https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/u

pload/ABNT%209050%202015.pdf>. Acesso em: setembro de 2020.

ABNT. NBR16452 de 2016. Disponível em:< https://www.normas.com.br/visualizar/abnt-nbr-nm/11747/abnt-nbr16452-acessibilidade-na-comunicacao-audiodescricao>. Acesso em: setembro de 2020.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil.* Brasília: 5 out 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: setembro de 2020.

BRASIL. *Lei 10.098,* de 19 de dezembro de 2000. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm>. Acesso em: setembro de 2020.

BRASIL. *Decreto n. 5.296,* de 2 de dezembro de 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm>. Acesso em: 20 set. de 2020.

BRASIL. *Decreto n. 6.949*, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, ano 146, n.163, 26 ago. 2009. Seção 1, p. 3-9. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.html> Acesso em: setembro de 2020.

BRASIL. *Lei n. 13.146*, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da

União, Brasília, DF, ano 152, n. 127, 7 jul. 2015. Seção 1, p. 2-11. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: maio 2020.

IBGE. *Censo de 2010.* Disponível em: https://censo2010.ibge.gov.br/ Acesso em: setembro de 2020.

MOTTA, L.M.V.M. *VERCOMPALAVRAS* Disponível:< https://vercompalavras.com.br/definicoes>. Acesso em: setembro de 2020.

OIT. *Organização Internacional do Trabalho*. Disponível em:< https://www.ilo.org/brasilia/lang--en/index.htm> Acesso em: setembro de 2020.

SALLES, Raquel Bellini, Aline Araújo Passos, Juliana Gomes Lage (Org.) *Direito, vulnerabilidade e pessoa com deficiência.* Rio de Janeiro: Processo, 2019

SASSAKI, Romeu Kazumi. Nada sobre nós, sem nós: da integração à inclusão – Parte 2. *Revista Nacional de Reabilitação*, ano X, n. 58, set./out. 2007, p.20-30.

autismo, museu e cibercultura

danielle brandão[1]
andréa f. costa[2]

Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.
– Boaventura de Sousa Santos

[1] Museóloga formada pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO, Educadora e Membro do Coletivo 4+1. Contato: oliveirab_dani@hotmail.com

[2] Educadora Museal na Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional/UFRJ, Docente na Escola de Museologia da UNIRIO e Doutoranda em Educação pelo PPGEdu-UNIRIO. Contato: andrea@mn.ufrj.br

Resumo em Libras

Em tempos de pandemia: reflexões sobre isolamentos

O contexto atual é marcado pela pandemia da Covid-19. O termo pandemia é utilizado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) para designar a disseminação de uma doença em escala global, alcançando diferentes continentes, com transmissão sustentada entre indivíduos (Schueler, 2020). A mesma vem empreendendo transformações radicais na vida cotidiana de grande parte da população mundial, modificando a forma como se trabalha, estuda, relaciona, produz e consome cultura. Nesse novo cenário, um dos aspectos mais debatidos é o isolamento social. Para a maioria, o mesmo representa uma significativa alteração de rotina, contudo, para outros, o mesmo pode ser mais regra do que exceção. Possivelmente os autistas, em sua maioria, se enquadram no segundo caso.

Para além do convívio social demarcado pelas obrigações diárias e terapias, é preciso evidenciar que o isolamento social não é só uma parte

muito presente na vida de muitos autistas, como também na de suas famílias. Nessa quarentena, os responsáveis por crianças autistas vêm buscando estimulá-las em casa, enquanto os autistas que trabalham ou estudam, estão sentindo a alteração em sua rotina (Casimiro, 2020).

Em relação aos museus, a pandemia provocou o fechamento desses à visitação pública, fazendo com que suas atividades na internet fossem aumentadas. Entre essas se destacaram as ações desenvolvidas nas redes sociais digitais, intensificadas em 48% das instituições (ICOM, 2020). Assim, diante desse novo cenário, grande parte dos profissionais de museus se viram obrigados a pensar ou repensar a relação de suas instituições com o digital em rede.

Alguns sinalizam que a exclusão de uma parcela da população brasileira no que se refere ao acesso à internet impõe limites à atuação dos museus no ciberespaço. Infelizmente, pela internet ou não, a realidade dos museus brasileiros já era marcada, antes mesmo da pandemia, pelo distanciamento em relação à parte importante da população.

A pouca acessibilidade aos museus está expressa tanto pelo seu distanciamento geográfico, quanto por suas deficiências comunicacionais,

sensoriais, atitudinais, entre outras. Apenas 25.9% das cidades brasileiras possuem museus (IBGE, 2019) e, há 10 anos, apenas 50,7% dos museus brasileiros possuíam algum tipo de instalação voltada às pessoas com deficiência, sendo estas, em sua maioria, rampas de acesso (IBRAM, 2011). Ainda hoje, estudos confirmam o predomínio de recursos de acessibilidade física em relação aqueles voltados à acessibilidade comunicacional e atitudinal (Rocha *et al.*, 2020).

Considerando o isolamento que marca tanto os museus, quanto a vida de muitos autistas, procuramos refletir se ações museais desenvolvidas na internet poderiam contribuir para a aproximação entre ambos.

De acordo com Marti e Costa (2020), a partir das múltiplas relações que os sujeitos estabelecem, bem como dos usos que os mesmos fazem das tecnologias digitais em rede (TDR), emerge a cultura contemporânea, denominada cibercultura.

O presente texto registra nossa busca por melhor conhecer a relação dos autistas com a cultura contemporânea mediada pelas TDR, a cibercultura, e os museus. Discutimos os limites e as potencialidades da atuação dos museus no ciberespaço, visando ao estreitamento de sua relação com o público autista. Foram elaborados dois questionários

online, um voltado para autistas e o outro voltado à pessoas que convivem ou são responsáveis por autistas. Por meio dos mesmos é que foram gerados os dados que dão suporte à discussão por nós proposta.

Museus, autismo e acessibilidade

Nos últimos anos, o debate acerca do Transtorno do Espectro Autista (TEA) vem crescendo e contribuindo para a sua melhor compreensão.

O TEA consiste em

> um grupo de distúrbios do desenvolvimento neurológico de início precoce, caracterizado por comprometimento das habilidades sociais e de comunicação, além de comportamentos estereotipados. (Griese-Oliveirva; Sertié, 2017, p. 233).

As autoras citadas ressaltam que existem pessoas com TEA que têm deficiência intelectual (DI) grave, outras possuem quociente de inteligência normal, algumas possuem "baixo desempenho em habilidades comportamentais adaptativas", enquanto outras conduzem de maneira autônoma suas vidas.

Em linhas mais gerais, pessoas com TEA podem ter déficit na interação com seus familiares e

amigos, dificuldades em entender as “regras” que são socialmente convencionadas, bem como sensibilidade sensorial em um ou mais sentidos.

Assim, é importante que os equipamentos culturais compreendam essas especificidades e se tornem espaços acolhedores, possibilitando além da presença, a participação do público autista.

Como já vimos, em se tratando de acessibilidade em espaços museais, ainda é muito frequente a ênfase na acessibilidade física. No entanto, a recente aprovação de uma lei pode vir a contribuir para uma mudança nesse cenário, favorecendo a inclusão cultural de pessoas com deficiência intelectual nos espaços museais.

A Lei 6278/2017, de autoria da vereadora da cidade do Rio de Janeiro, Luciana Novais, instituiu um horário exclusivo para a visitação de pessoas com deficiências intelectuais e/ou mentais a museus e casas culturais situadas no município do Rio. Mesmo que o TEA não seja uma deficiência, as adaptações propostas pela lei podem contribuir para um melhor acolhimento de vários autistas nesses espaços, além de suscitar a criação, no campo museal, de projetos e ações pautados em suas demandas específicas. Importante sinalizar que a Política Nacional de Proteção dos Direitos da

Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, lei federal 12.764 de 2012, estipula que, para todos os efeitos legais, o autista é considerado pessoa com deficiência.

Um estudo realizado com profissionais de cinco museus cariocas, sendo instituições públicas federais e privadas, entre eles museus de ciência, história, arte e museu casa, verificou que os museus não estavam despreparados para atender de forma satisfatória o público autista. Além disso, a pesquisa revelou que o horário especial instituído pela Lei 6278/2017 não vinha sendo implementado. No entanto, a existência da mesma é que teria levado os profissionais a iniciarem discussões acerca da promoção do acesso do segmento de público abarcado pela lei aos seus museus, incluindo também os autistas (Brandão, 2019).

Um exemplo de projeto voltado à inclusão de autistas em espaços culturais é o Sessão Azul. O mesmo promove sessões de cinema adaptadas para crianças com distúrbios sensoriais, fazendo com que o local acabe se tornando uma extensão da terapia, facilitando, dessa forma, a interação da criança com o meio. Além da parceria com o cinema, o Sessão Azul também ocorre no AquaRio. Nesse local, são promovidas mudanças visuais

para que esses indivíduos fiquem mais confortáveis. Além disso, é disponibilizado no site do projeto um roteiro a ser acessados pelos responsáveis, para que a visita ao Aquário seja ainda mais tranquila e prazerosa.

É urgente que os museus busquem ampliar seu espectro de atuação, incluindo cada vez mais diferentes públicos. Para isso, é importante ouvi-los.

Conectando com autistas e seus familiares

Buscamos acessar autistas e seus familiares para solicitar sua participação em nosso estudo exploratório. O mesmo consistiu em uma pesquisa de perfil e opinião pública online, com participantes não identificados, da qual podiam participar pessoas com mais de 15 anos. Para tanto, elaboramos instrumentos de pesquisa, sendo eles dois questionários semiestruturados disponibilizados na internet.

Os mesmos contavam, dentre outras questões, com algumas relacionadas à finalidade com qual os pesquisados usam a internet, bem como sobre as atividades culturais online por eles realiza-

das. Estas foram baseadas nas pesquisas TIC Domicílios, desenvolvidas pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação - CTIC.

Os questionários foram divulgados no mês de agosto de 2020 por profissionais especializados em autismo e por uma importante ativista pelos direitos dos autistas, Alice Casimiro. A mesma, que é estudante de Letras na UFRJ e criadora da página *A Menina Neurodiversa*, colaborou, ainda, com a avaliação dos questionários antes de sua aplicação.

Ao todo participaram 63 pessoas, sendo que 26 responderam ao instrumento voltado para autistas e 37 responderam aquele voltado aos familiares de autistas. Apresentaremos inicialmente as respostas obtidas junto aos autistas.

As três primeiras perguntas do questionário buscaram acessar aspectos sociodemográficos do participante. Entre os autistas respondentes, a maioria foi de mulheres (N= 19 em 26), com a faixa etária acima dos 26 anos, sendo 10 (em 26) de 26 a 35 anos e 9 (em 26) de 36 a 50 anos. A maioria residia na região Sudeste (N=20 em 26), sendo que 8 (em 20) no Estado do Rio de Janeiro.

As três perguntas seguintes tinham como foco conhecer um pouco mais sobre o uso da internet. Todos responderam que a acessam "todos os dias". Buscamos levantar as finalidades do uso da mesma, cujo resultado é apresentado no gráfico subsequente. O número de ocorrência é maior do que o de participantes, pois estes podiam marcar mais de uma opção (Figura 1).

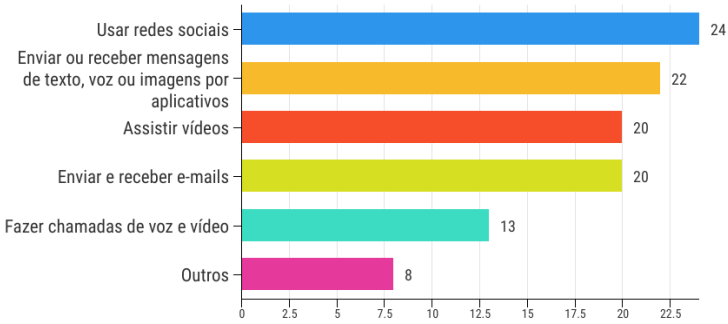


Figura 1: Gráfico de barras horizontais sobre o uso que os autistas fazem da internet, de acordo com o número de ocorrências, no qual a barra azul escura indica 24 ocorrências para usar redes sociais, a laranja indica 22 ocorrências para enviar ou receber mensagens, a barra vermelha indica 20 ocorrências para assistir vídeos, a barra verde indica 20 ocorrências para enviar ou receber e-mails, a barra azul clara indica 13 ocorrências para fazer chamada de voz e vídeo e a barra rosa registra 8 ocorrências para outros.

#PraCegoVer #PraTodosVerem

Também buscamos entender como a internet vem sendo usada pelos mesmos para a realização de atividades culturais. Os resultados se encontram no gráfico subsequente (Figura 2).

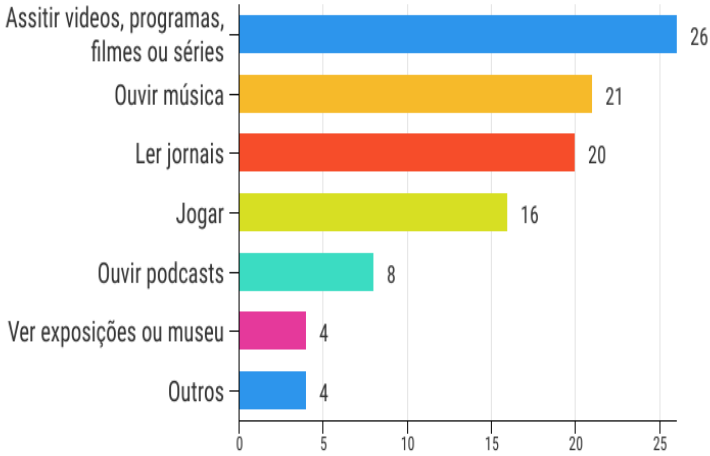


Figura 2: Gráfico de barras horizontais sobre atividades culturais online realizadas pelos autistas durante a quarentena, de acordo com o número de ocorrências, no qual a barra azul escura indica 26 ocorrências para assistir vídeos, programas, filmes ou séries, a barra laranja indica 21 ocorrências para ouvir música, a barra vermelha indica 20 ocorrências para ler jornais, a barra verde indica 16 ocorrências para jogar, a barra azul clara indica 8 ocorrências para ouvir podcasts, a barra rosa indica 4 ocorrências para visitar exposições ou museu e a barra azul indica 4 ocorrências para outros.

#PraCegoVer #PraTodosVerem

Entre as atividades culturais online, verificamos que visitar museus e exposições foi, das opções apresentadas no questionário, aquela realizada com menor frequência.

Já as redes sociais são amplamente utilizadas pelos respondentes. Todos informaram possuir contas em redes sociais, sendo as mais utilizadas o WhatsApp e o Facebook (N= 25 em 26 cada uma), Instagram (N= 24 em 26) e o Youtube (N= 23 em 26). O Twitter foi indicado por menos da metade dos respondentes (N=11 em 26) e o Tiktok e o Snapchat foram pouco citados (N=3 e N=2 em 26, respectivamente).

Quando fomos mais específicos em relação ao contato desse público com os museus nas redes sociais, verificou-se que 18 dos 26 respondentes seguiam essas instituições nas redes sociais.

Buscamos conhecer, também, as experiências dos pesquisados com os museus no modo offline. Todos os participantes afirmaram já terem ido a museus "fora da internet" e a maioria afirmou ter "gostado muito" das experiências (N= 17 em 26).

Pedimos para definissem o que é um museu em uma palavra. A maioria associou o museu à "cultura", "conhecimento", "história" e "memória".

Por fim, uma pergunta foi levantada com o objetivo de obter sugestões dos respondentes para

que os museus melhorem sua relação com o público autista. A análise das respostas nos possibilitou perceber que, em sua maioria, os respondentes apontam a necessidade de atividades sensoriais, bem como de um horário específico para a visitação deste público, além de informação clara e acessível, interatividade, gratuidade, mediadores, entre outros. Destacamos uma das respostas que reúne vários dos aspectos citados.

> Fazer ajustes na iluminação, acústico, e seria muito bom ter na entrada do museu um mapa, que ajude o autista a ter previsibilidade do que vai encontrar em cada setor com relação à estrutura física e com relação a estímulos sensoriais. (Gênero fluido, 26 a 35 anos, Região Nordeste).

O questionário respondido pelos familiares era bem semelhante aquele respondido pelos próprios autistas, mudando somente o foco para quem se pergunta e adicionando o grau de parentesco de cada participante. Participaram, em quase sua totalidade Pai/Mãe (N= 36 em 37), a maioria mulheres (N= 34 de 37), com faixa etária de 35 a 44 anos (N= 21 em 37), residentes na Região Sudeste (N=27 em 37), sendo que destas 14 (em 27) são do Estado do Rio de Janeiro.

Fizemos duas perguntas com o objetivo de conhecer um pouco mais do familiar com TEA. As respostas revelaram que a maioria era menor de 10 anos de idade (N= 20 em 37) e do gênero masculino (N= 32 em 37).

A maioria dos respondentes informou que seu familiar com TEA acessa diariamente a internet (N= 31 em 37). Ao perguntarmos com qual finalidade a internet é usada pelos mesmos, notamos o principal fim é assistir filmes, vídeos e séries (Figura 3).

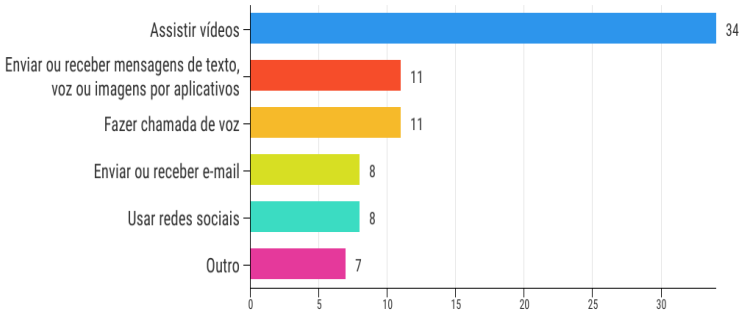


Figura 3: Gráfico de barras horizontais sobre o uso da internet por autistas informado por seus familiares, de acordo com o número de ocorrências, no qual a barra azul escura indica 34 ocorrências para pessoas assistir vídeos, a barra vermelha indica 11 ocorrências para enviar ou receber mensagens de texto, voz ou imagens por aplicativo, a barra laranja indica 11 ocorrências para fazer chamada de voz, a barra verde indica 8 ocorrências para enviar ou receber e-mail, a

barra azul clara indica 8 ocorrências para usar as redes sociais e a barra roxa indica 7 ocorrências para outros.

#PraCegoVer #PraTodosVerem

Entre as atividades culturais online realizadas na internet, ver museus e exposições é a menos frequente.

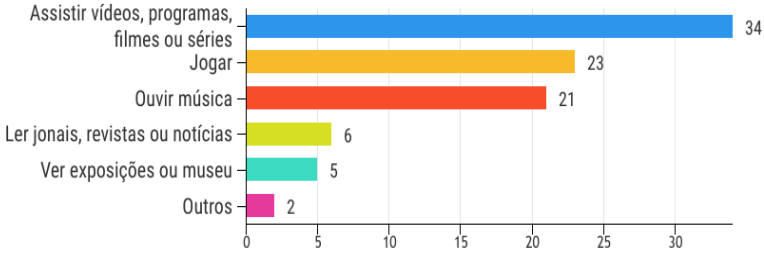


Figura 4: Gráfico de barras horizontais sobre atividades culturais online realizadas por autistas durante a quarentena, informadas por seus familiares, distribuídas pelo número de ocorrências no qual a barra azul escura indica 34 ocorrências para assistir vídeos, programas, filmes ou séries, a barra laranja indica 23 ocorrências para jogar, a barra vermelha indica 21 ocorrências para ouvir música, a barra verde indica 6 ocorrências para ler jornais, revistas ou notícias, a barra azul clara indica 5 ocorrências para ver exposições ou museus e a barra rosa indica 2 ocorrências para outros.

#PraCegoVer #PraTodosVerem

Buscamos também saber sobre o uso de redes sociais por parte de autistas e seus familiares. Ao todo, das 35 pessoas que responderam à questão, 34 confirmaram seu uso, seja individual ou compartilhado com o parente autista. O YouTube, de acordo com os participantes, é a rede mais utilizada por autistas em companhia de seus familiares (N= 27 em 35).

Fizemos a pergunta: "Você segue algum museu nas redes sociais?" Dos 34 que responderam à mesma, 21 informaram que não. Entre os que especificaram os museus que acompanham nas redes (N= 13 em 34), observou-se a presença de museus de arte, de história e de ciências, inclusive estrangeiros.

Fizemos, então, perguntas mais específicas sobre visitas aos museus geograficamente localizados. A maioria disse que seu familiar autista já foi aos museus (N=29 em 37). Em sua maioria, os que visitaram museus gostaram e avaliaram positivamente a experiência como muito boa ou boa (N= 21 em 29). Aqueles que nunca foram apontaram como justificativas o fato de não haver nenhum perto de casa (N=4 em 8) e não gostar, não ter interesse (N=3 em 8). Uma pessoa informou o

fato do familiar ser "muito pequeno e ter dificuldade em espaços novos". Interessante sinalizar que nenhum respondente assinalou a opção que indicava a falta de acessibilidade por parte dos museus como motivo para não os visitar.

Como feito com os autistas respondentes, pedimos que os parentes definissem em uma palavra o que seria museu para eles. Notamos, em sua maioria, as mesmas palavras citadas pelos próprios autistas. Foram elas: "cultura", "conhecimento", "história" e "memória".

Solicitamos aos familiares que fizessem suas sugestões para os espaços museais. A maior parte das respostas está relacionada ao aumento de interatividade, mediadores capacitados para lidar com este público, visitas em horários diferenciados, controle de luz e som, uma sala sensorial para esse público caso ocorra alguma crise e a não cobrança de ingresso para esse público.

Considerações Finais

No início desse texto citamos uma pesquisa realizada com profissionais do campo museal que revelaram que suas instituições não estavam prontas para receber o público com TEA. Os profissionais pesquisados colocavam a necessidade de

ouvir os autistas para que os mesmos os ajudassem a entender de que forma poderiam melhorar a experiência no museu. Foi isso que buscamos fazer nesse momento.

Nosso estudo verificou junto a autistas e seus familiares as seguintes demandas: disponibilização de horário com público reduzido dentro da instituição para as visitas, possibilidade de se intervir na iluminação e no som, bem como atividades interativas. Essas seriam alterações que fariam com que pessoas autistas se sentissem ainda melhor recebidas e acolhidas nos museus geograficamente localizados. É interessante relembrar que um horário especial para a visita de alguns segmentos de pessoas com deficiência aos museus já está previsto em lei municipal do Rio de Janeiro, mas esta não vem sendo amplamente implementada.

Entre os participantes da pesquisa identificamos o uso frequente da internet e das redes sociais. Mesmo assim, apesar das adversidades já conhecidas, o acesso aos museus geograficamente localizados se mostrou ainda mais significativo do que a visita aos museus online. Visitar museus e exposições na internet não é prática frequente entre os respondentes, como ainda não o é entre os brasileiros usuários da internet. Apenas 11% destes

acessam museus e exposições online (Leiva; Meirelles, 2019). Não se deve ignorar que a presentificação dos museus brasileiros na internet antes da pandemia podia ser classificada como bastante tímida, haja vista que menos da metade dessas instituições fazia uso das redes sociais e a esmagadora maioria não possuía sequer site próprio (Leiva e Meirelles, 2019).

Verificamos que as redes sociais de museus têm relativa notoriedade entre os participantes do estudo. Assim, pensamos que podem ser um espaço privilegiado de educação, diálogo e interação com esse público, por meio, por exemplo, da implementação de ações a ele dirigidas. Se torna cada vez mais evidente a necessidade de se considerar seriamente a interface entre museus, educação e cibercultura.

Os espaços museais só estarão preparados para receber o público autista no momento em que decidirem escutá-los, colocando em prática as suas reivindicações, que em sua maioria são de fácil aplicação.

Os museus, ao buscarem ser acessíveis aos autistas, nos modos online e offline, certamente beneficiarão todos os seus públicos. Que assim o seja!

Referências

BRANDÃO, Danielle. *Acessibilidades em Museus: A inclusão da criança autista.* 2019. Monografia (Bacharelado em Museologia). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO, Rio de Janeiro.

BRASIL. *Lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012.* Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em: 30 set. 2020.

CASIMIRO, Alice. Autismo em tempos de quarentena: a solidão de sempre. *A Menina Neurodiversa*, 2020. Disponível em: <https://ameninaneurodiversa.wordpress.com/2020/04/15/autismo-em-tempos-de-quarentena-a-solidao-de-sempre/>. Acesso em: 31 ago. 2020.

GAIATO, Mayra. *S.O.S. Autismo - Guia Completo para entender o transtorno do Espectro Autista*. São Paulo: Versos, 2018.

GRIESI-OLIVEIRA, Karina; SERTIE, Andréa Laurato. Transtornos do espectro autista: um guia atualizado para aconselhamento genético. *Einstein (São Paulo)*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 233-238, jun. 2017.

IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. *Perfil dos municípios brasileiros: 2018*, Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

IBRAM. *Museus em Números/Instituto Brasileiro de Museus.* Brasília: Instituto Brasileiro de Museus, 2011. Vol.1. Disponível em: <http://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2011/11/museus_em_numeros_volume1.pdf>. Acesso em: 11 abril 2014.

ICOM. Conselho Internacional de Museus. Museos, profesionales de los museos y COVID-19: resultados de la encuesta. Disponível em: <https://icom.museum/wp-content/uploads/2020/05/Informe-museos-y-COVID-19.pdf>. Acesso em: 28 mai. 2020.

LEIVA, João; MEIRELLES, Ricardo. Atividades on-line reduzem ou estimulam o acesso a atividades culturais off-line? O que indicam as pesquisas quantitativas. In: Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. *TIC cultura 2018: pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos equipamentos culturais brasileiros.* São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019.

MARTI. Frieda; COSTA, Andréa. Revisitando os Museus na Pandemia: sobre Educação Museal Online e Cibercultura. *Notícias da ReDoc.* Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/redoc/announcement/view/1107>. Acesso em: 31 ago. 2020.

RIO DE JANEIRO (Cidade). Lei nº 6.278, de 21 de novembro de 2017. Institui horário exclusivo para visitação de Pessoas com Deficiências Intelectuais e/ou Mentais em museus e casas culturais do Município. *Diário Oficial da Câmara Municipal do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, n. 214.

ROCHA, J. R.; MASSARANI, L.; ABREU, W, V. de; INACIO, L. G. B.; MOLENZANI, A. O. Investigating accessibility in Latin American science museums and centers. *Anais da Academia Brasileira de Ciências*, Rio de Janeiro, v. 92, n. 1, 2020.

SCHUELER, Paulo. O que é uma pandemia. *Bio-Manguinhos,* 2020. Disponível em: <https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/noticias/1763-o-que-e-uma-pandemia>. Acesso em: 28 set. 2020.

a educação em tempos de pandemia e as práticas pedagógicas no ensino remoto de crianças surdas

ana luísa antunes[1]
luciana moratelli pinho[2]

[1] Doutora em Educação, PUC-Rio. Professora do Ensino Fundamental 1 e vice coordenadora do Comitê de ética em Pesquisa do Instituto Nacional de Educação de Surdos. Pesquisadora sobre educação básica, ética em pesquisa, educação de surdos e sociologia da educação.
Contato: ana.antunes2010@gmail.com
[2] Mestranda em Educação e Tecnologia, UNICARIOCA. Professora da Educação Básica e Orientadora Pedagógica no Serviço de Ensino Fundamental 1 do Instituto Nacional de Educação de Surdos.
Contato: lulumoratelli@gmail.com

– sumário –

Resumo em Libras

O menino que carregava água na peneira

O menino fazia prodígios.
Até faz uma pedra dar flor.
A mãe reparava o menino com ternura.
A mãe falou: Meu filho você vai ser poeta!
Você vai carregar água na peneira a vida toda.
Você vai encher os vazios
com suas peraltagens,
e algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos!
– Manoel de Barros.

A educação de surdos no Brasil foi alvo de diversos paradigmas, especialmente no que concerne às concepções educacionais, tendo passado por práticas de normalização como os paradigmas oralistas e de comunicação total até alcançarmos uma perspectiva bilíngue que caminha em direção ao reconhecimento da

alteridade e da validação dos direitos linguísticos e culturais dos surdos. (Capovilla, 2000; Oliveira; Figueiredo, 2017).

> São inúmeros os relatos de pessoas surdas e de pesquisadores da área que demonstram os prejuízos causados aos surdos, especialmente quanto aos seus processos cognitivos, devido a abordagens educacionais que não contemplavam as especificidades linguísticas, culturais e sociais dos surdos [...]. (Oliveira; Figueiredo, 2017 p. 180)

Enquanto docentes atuamos nos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola especializada na educação de surdos. Em nossa instituição trabalhamos dentro de uma perspectiva bilíngue de escolarização na qual a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é utilizada como língua de instrução para o ensino e comunicação e a Língua Portuguesa é utilizada como segunda língua na modalidade escrita.

Tratamos em nosso artigo dos desafios e alternativas que temos buscado para uma aproximação educacional em tempos de pandemia sem desamparar as especificidades linguísticas do nosso alunado. Falamos em aproximação educacional, ao invés de ensino remoto ou continuidade as atividades do processo de escolarização, pois lidamos com especificidades desde linguísticas a sociais que no cenário atual não convergem com possibilidades de uma educação a distância

(EaD) para nosso alunado considerando as características de tal modalidade de ensino (Moreira; Schlemmer, 2020).

Neste texto não há nenhuma pretensão sobre a assertividade dos procedimentos como sendo mais ou menos adequados. Nossa intenção é sensibilizar o nosso leitor às diferenças e necessidades de atenção a ela e compartilhar as vivências e as inquietudes da docência e do pensar educação em tempos de pandemia.

A escola desde sempre é vista como um lugar de transformação, evolução e desenvolvimento de pessoas e de um país. A sala de aula é uma caixa preta de sonhos e conhecimentos para todos (pelo menos deveria...) que impulsiona a transformação social e o empoderamento. Mas em tempos de pandemia, como lidar com a urgência de uma adaptação ao funcionamento escolar? Como dar conta de ensinar e fazer o aluno aprender? Como dar conta de atingir remotamente, utilizando a internet, alunos que muitas vezes mal contam com saneamento básico adequado? E as questões linguísticas entre as crianças surdas e seus pais que, por vezes, não sabem se comunicar na língua de sinais?

Essas são algumas, das muitas indagações, que fizemos enquanto docentes e que nos obrigaram a elaborar estratégias para continuar "agindo na incerteza e decidindo na urgência" conforme nos aponta Perrenoud (2012) ao falar sobre a importância do ofício do

professor. Aliás, se por um lado somos (nós docentes) tão criticados, por outro as estratégias pensadas por quem conhece como se ensina e aprende nunca foram tão necessárias para manter a motivação e o interesse dos alunos.

As dificuldades de oportunizar uma educação para todos nos afligiu bastante devido a heterogeneidade de nosso contexto educativo. Inicialmente nossa preocupação foi comunicativa. Em nosso contexto, muitos pais não conseguem se comunicar em sinais com os filhos ou não possuem fluência suficiente para mediar o processo de interação dos alunos com os conteúdos escolares que seriam produzidos para continuação do fluxo de ensino e aprendizagem de atividades curriculares.

Em muitas casas a interação/mediação fica prejudicada devido a dificuldade comunicativa. A dificuldade das famílias em estabelecer uma comunicação efetiva, isto é um ato comunicativo simbólico, pode desencadear atrasos relacionados à linguagem e aos aspectos intelectuais (Sacks, 2010)

Nossos alunos lidam com barreiras linguísticas, pois muitas famílias, em sua maioria ouvintes, não se comunicam em Libras fazendo com que este sujeito não tenha acesso a língua estruturada que até então era utilizada dentro do espaço escolar.

No cenário atual, o ensino remoto se torna a nova realidade educacional e o apoio familiar tornou-se de suma importância para que a criança tenha acesso aos conteúdos escolares em sua primeira língua, a Libras, para a continuidade no processo de ensino e aprendizagem.

Entendemos que deve ser propiciado um ambiente linguístico favorável ao surdo que possibilite o desenvolvimento e aquisição da Libras de forma natural dentro e fora do ambiente escolar, onde seja possível significar e ressignificar se inserindo na cultura, beneficiando-se dos conhecimentos e informações que a todo o momento chegam até ela.

Conforme destaca Cruz *et al.* (2009), assumir a Libras como primeira língua é importante para o processo de escolarização da criança surda, ainda para o fato de que para a constituição do sujeito e sua identidade, o processo comunicativo deve ser recíproco, ou seja, os interlocutores necessitam de uma língua comum, bem como precisam de intenção em relacionar-se com o outro.

Diante de tal realidade, a escola enfrenta um grande desafio no processo educativo remoto. Sob uma visão histórico-cultural ficam evidentes as desigualdades linguísticas e sociais que separam as pessoas da condição de equidade.

Além dos aspectos linguísticos, também nos deparamos com realidades sociais díspares e as dificuldades em atender as especificidades educacionais de muitos de nossos alunos, devido ao processo de inclusão de alunos surdos com deficiências associadas, que demandam acompanhamento e atenção/intervenção individualizada.

Em nossa escola temos o compromisso com a educação e a diversidade e isso implica, em alguns casos, em situações na qual a mediação escolar se torna elemento fundamental para a inserção e desenvolvimento inicial de alguns de nossos alunos, como por exemplo: surdos com deficiências mentais e motoras associadas.

Entendemos que a surdez é uma diferença cultural e objetivamos durante todo o processo educativo desenvolver uma perspectiva intercultural crítica de escolarização na qual haja um entrelaçar das perspectivas pedagógicas com o empoderamento e construção da autonomia dos sujeitos. Reconhecer as pluralidades presentes no nosso contexto e orquestrá-las em função de um projeto que promova a autonomia e empodere o sujeito em sua identidade social faz parte do nosso compromisso educativo.

> A valorização dos saberes culturais de segmentos sociais excluídos implica eticamente no reconhecimento e no respeito ao "outro" diferente

> e a sua cultura, e um dos pressupostos da educação intercultural é o reconhecimento do "outro" e a promoção do diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. (Oliveira, 2011, p. 42).

Mas como dar conta disso em um contexto tão incerto e impreciso como o da pandemia de COVID-19? Desde 16 de março de 2020, o Brasil, sob orientação da OMS (Organização Mundial da Saúde), colocou as pessoas em isolamento social, dentre outras medidas preventivas, para evitar a propagação da COVID-19, uma doença respiratória aguda causada pelo coronavírus (SARS-CoV-2) que afetou mais de 188 países e territórios[3].

Segundo dados da Fundação Carlos Chagas[4], no Brasil, 81,9% dos alunos (cerca de 39 milhões de pessoas) da Educação Básica deixaram de frequentar as instituições de ensino. Neste cenário problematizou-se

[3] Para saber mais sobre a pandemia de COVID-19 acesse: <https://coronavirus.saude.gov.br/>. Acesso em: 30 nov. 2020.

[4] Para saber mais, acesse o relatório da pesquisa *Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica*. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1>. Acesso em: 18 ago. 2020.

como garantir neste período de pandemia que os estudantes não sejam prejudicados em seu processo de escolarização e tenham acirradas as desigualdades de acesso e de oportunidades educacionais.

Toda a sociedade se viu diante da necessidade de usar a tecnologia da internet para comunicar-se e realizar as atividades laborais e educacionais a distância. A repentina necessidade de estar conectado e fazer o que antes era presencial de maneira virtual é algo que ainda se ajusta no cotidiano de muitas pessoas que não possuem preparo e/ou condições adequadas de conectividade para tal.

Desde março, a suspensão do ensino presencial nas escolas por tempo indeterminado para controlar a propagação da COVID-19, deixou sem aulas milhões de crianças e jovens e é impossível ignorarmos os impactos disto.

Embora toda a sociedade brasileira tenha sentido os impactos da COVID-19, o impacto tem reverberado bastante entre as crianças e famílias desfavorecidas, não só pela interrupção da aprendizagem, mas também pela ausência da acolhida social e nutricional que assola as famílias carentes em nosso país.

Diante da ausência das aulas presenciais, orientou-se a buscar o recurso de ensino remoto e/ou ensino à distância, de modo que escolas e professores pudes-

sem dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem. Utilizamos neste artigo ensino remoto e ensino a distância de maneira genérica, pois estamos conscientes da diversidade de possibilidades de interação utilizando tecnologias digitais e de comunicação em tempos de isolamento social conforme muito bem apresentado no artigo de Moreira e Schlemmer (2020) sobre conceitos e paradigmas de educação digital.

Apesar de trabalharmos com a geração alfa, isto é, crianças que já nasceram imersas no mundo da hiperconectividade, tal questão traz um desafio para muitos professores no que concerne a um conhecimento sobre o ensino remoto. Nós professores de ensino presencial não estávamos preparados para o ensino remoto em diversos aspectos que dos mais subjetivos aos estruturais. Isso não se refere a inabilidade no uso das tecnologias digitais, mas sim a dificuldade de administrar as interações e as adaptações ao estilo de aprendizagem de cada aluno virtualmente. De fato, a tecnologia sozinha não é transponível às interações pedagógicas, faz-se necessário uma mudança paradigmática de pensar e operar as tecnologias a favor dos processos de ensino e aprendizagem.

> As visões mais populares das TD (tecnologias digitais) tendem a exagerar tanto na promessa como no risco, porque na realidade os computadores e a internet não são remédios instantâneos

> para currículos mais ou menos obsoletos, nem tão pouco camuflagens para as tradicionais instruções didáticas. A ênfase não está na tecnologia, sendo que esta atua como um ambiente promotor de redes de aprendizagem e conhecimento. O foco precisa estar nas condições que afetam a apropriação tecnológica, importando consigo um significativo incremento do sentido e da qualidade na educação. (Moreira; Schlemmer, 2020 p. 6).

Conforme pontuado por Silva (2011), a tecnologia visa à ampliação do conhecimento, portanto, não basta utilizá-la bem, é necessário recriá-la, assumir a produção e a condução tecnológica, de modo a refletir sobre as ações pertinentes ao processo educativo.

Acreditamos que quanto maior o comprometimento com a educação intercultural freireana e o ensino direcionado a necessidade de cada aluno, maior seja a dificuldade de administrar e adaptar um ensino à distância. Como promover a dialogia e o cuidado de ouvir e compreender o outro quando a necessidade de produzir uma aula à distância antepõe essas ações? Como combinar esses elementos, sem precarizar um detrimento do outro?

Paulo Freire (1996) aponta nas relações interpessoais, a necessidade de escuta atenta/ a curiosidade de ouvir, deixar o outro narrar-se. Não se deve impor ao outro a forma de ser de uma dada cultura, mas sim respeitar e buscar dialogar com a cultura do outro em toda

sua complexidade. Em tudo, busca-se uma evolução, sair da ignorância pressupõe o diálogo intercultural e a troca dialógica de saberes. Todo mundo tem algo a ensinar. Todo mundo tem algo a dizer. E em tempos de ensino remoto e pandemia, como vamos proporcionar essa dialogicidade para aqueles que narram-se com as mãos por meio de sinais? Como oportunizar a escuta para aqueles que não possuem conexão estável de internet? Como garantir a dialogia por meio de um ensino remoto aos surdos? Como promover a mediação escolar à distância? Como entender os processos de aprendizagem de cada aluno no universo de uma classe? Como provocar o aprendizado de cada um, ensinando para todos?

Como afirma Paulo Freire (1996), a escola é bem mais do que ensinar e aprender, é bem mais que a dimensão socializadora. É espaço de construção de identidade e narrativa por meio da dialogicidade e os gestos de acolhida, é ambiente de aprendizado ao respeito cultural e de significação do conhecimento.

> Pormenores assim da cotidianeidade do professor, portanto igualmente do aluno, a que quase sempre pouca ou nenhuma atenção se dá, têm na verdade um peso significativo na avaliação da experiência docente. O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos

> sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser "educado", vai gerando a coragem. Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação. Conhecer não é, de fato, adivinhar, mas tem algo que ver, de vez em quando, com adivinhar, com intuir. (Freire, 1996, p. 24).

Preocupadas em praticar uma pedagogia das diferenças que promova a equidade educacional, estamos hoje imbuídos do compromisso de proporcionar conteúdos para o aprendizado dos alunos, cada um em seus lares e muitos com recursos escassos e sem o suporte de familiares na mediação. Nos preocupamos com o escasso espaço de diálogo das crianças surdas em lares onde a maior parte das interações se dão com e/ou entre ouvintes. Para quem a criança surda poderá narrar-se, contar suas realidades e fantasias, expandir sua curiosidade na língua que lhe é natural, a Libras?

Não problematizamos neste texto as questões identitárias e sentimentais que daí podem emergir, mas sim as nossas inquietações diante da urgência de ensinar on-line sem saber se estamos atingindo nosso alvo e nossos objetivos. Como intuir e promover a afetividade, como diz Freire (1996), a distância?

De fato, nada substitui a presença do professor. Nosso papel não é apenas de orquestrador ou administrador de tempos, conteúdos e espaços. Mas somos responsáveis por fazer aprender, entender como o aluno aprende e intervir nesse processo de modo a proporcionar a apropriação do conhecimento pelo sujeito.

> Aprender e fazer aprender exigem que se concilie o inconciliável, a liberdade e o rigor, a abertura aos outros e a concentração, a estruturação e a plasticidade. Não é de estranhar que as condições requeridas sejam improváveis... [...] adotar uma pedagógica diferenciada significa desaprender, "desconstruir", ultrapassar as práticas antigas para mudar. (Perrenoud, 2001, p. 144).

Em nosso compromisso sempre pensamos na importância de oferecer conteúdo acessível bilíngue para nossos alunos e estarmos presentes de alguma forma oferecendo acolhimento e demonstrando que estamos todos vivendo as mesmas circunstâncias de isolamento social em nossa cidade do Rio de Janeiro[5] para ajudar nossos alunos a atribuir significado às alterações na rotina e o cenário do "novo normal".

[5] Para maiores informações sobre a situação da pandemia no Rio de Janeiro, acesse: <https://www.rio.rj.gov.br/web/transparencia/coronavirus>. Acesso em: 4 ago. 2020.

Entre muitas discussões sobre como oportunizar conteúdos bilíngues, o sentimento de incompletude sempre soou latente. Apesar de estarmos lidando com a infância que já nasceu imersa na cultura digital, geração de hiperconectados, nós também lidamos com a restrição de contextos no qual nossos alunos não possuem acesso a tecnologia. Muitos alunos só possuem acesso à internet na escola e outros apenas através do aparelho celular da família com restrições na conexão[6].

Neste sentido, para que ocorra uma inclusão digital efetiva é necessário que as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) propiciem a acessibilidade a diferentes grupos e em diversos contextos.

A criança surda alcança o uso da Libras por meio do espaço visual, que possui especificidades nas experiências visuais e corporais, desempenhando de maneira própria na contribuição das relações inter e intrapessoais. Tal fato demonstra a dificuldade na comunicação em função da diferença entre a língua do ouvinte que é vocal-auditiva, línguas expressas pelo aparelho fonador se materializando pela voz e o canal auditivo

[6] Para saber mais sobre o levantamento sobre conectividade e meios de acesso à internet no Brasil, acesse: <https://g1.globo.com/economia/tecnologia/noticia/2020/05/26/tres-em-cada-quatro-brasileiros-tem-acesso-a-internet-e-mais-da-metade-das-classes-baixas-esta-conectada-aponta-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 4 ago. 2020.

para receber a língua; e gestual-visual que é característica das línguas de sinais, como a Libras utilizada pelos surdos, manifesta através dos braços, expressões corporais e faciais.

De acordo com Miglioli e Souza (2015), a característica linguística do surdo demonstra a relevância da TIC e seus benefícios que podem vir a proporcionar uma abordagem diferenciada dos recursos tecnológicos em proveito da acessibilidade desse público. De acordo com as autoras, mesmo com diferenças linguísticas, a web possibilita que os surdos, possam interagir com a sociedade por meio de ferramentas de mediação que influenciam o comportamento humano. No entanto, as possibilidades de interação e autogestão da navegação quando se trata de crianças, precisa ser mediada por um adulto.

O computador e a internet não é o único componente que representa a TIC, quando se fala em tecnologia, fato este que deve ser considerado. Segundo Pretto (2011), esses equipamentos, e todos os sistemas a eles associados, são constituidores de culturas e, exatamente por isso, demandam olharmos a educação numa perspectiva plural, afastando a ideia de que educação, cultura, ciência e tecnologia possam ser pensadas enquanto mecanismos de mera transmissão de informações, o que implica pensar em processos que articulem todas essas áreas concomitantemente.

> Na sociedade da informação, a escola deve servir de bússola para navegar nesse mar do conhecimento, superando a visão utilitarista de só oferecer informações "úteis" para a competitividade, para obter resultados. Deve oferecer uma formação geral na direção de uma educação integral. O que significa servir de bússola? Significa orientar criticamente, sobretudo as crianças e jovens, na busca de uma informação que os faça crescer e não embrutecer. (Gadotti, 2000, p. 8).

As TIC proporcionam ao surdo uma maior inserção comunicativa, através do uso constante das redes sociais que mesmo quando utilizada em um momento de lazer o coloca em contato com a língua portuguesa e, principalmente, a facilitação do uso e também a autoria de hipermídias, rompendo com as relações de controle unilateral da informação e da comunicação (Rojo; Moura, 2012).

Apesar das ferramentas de vídeo que facilitam a visualidade na comunicação dos surdos, ainda é uma tarefa árdua encontrar softwares bilíngues adequados para o surdo prejudicando o acesso pleno deste sujeito ao uso das tecnologias educativas, conforme aponta Lins (2011, p. 77): [...] *os sujeitos surdos alijados dos processos de alfabetização e letramento no âmbito virtual/digital.*

Apesar de todas as nossas dificuldades, resolvemos produzir conteúdos para serem acessados pelos alunos, de modo a proporcionar acolhimento e empatia para esses novos tempos. Os vídeos foram disponibilizados no canal do DEBASI/INES no YouTube, além de um site organizado pelos professores de nossa escola para reunir todos os materiais produzidos. Reunimos, nos anos iniciais do ensino fundamental, equipes de docentes para produzir conteúdos com uma ampla variedade de temas, além de elaborarmos nosso conteúdo atendendo a diversos níveis/estágios de fluência em língua de sinais a fim de contemplar desde as crianças menores, em fase inicial da aquisição da Libras, até os maiores e com Libras em plena expansão vocabular e conceitual.

Em diversos grupos de trabalho, os temas eram amplamente discutidos e as ideias eram organizadas para produção e edição de cada coletivo. Não medimos esforços para pôr em prática a educação que acreditamos e, se neste artigo nos é permitido a poética, o amor pelo nosso trabalho e o compromisso com a educação intercultural crítica e respeitosa aos surdos nos impeliram ao projeto que alcançou diversas mídias e plataformas com vistas a alcançar os alunos.

Os vídeos de curta duração em Libras com legenda e áudio tiveram como objetivo tanto alcançar os alunos com informações sobre a COVID-19 e cuidados

quanto entretenimento (jogos por vezes com alguma estratégia pedagógica) e acolhida para o momento de incertezas diante do cenário da pandemia.

Durante a elaboração dos vídeos procuramos articular estratégias que favorecessem a vinculação dos temas com situações práticas com o objetivo de expandir a visão dos alunos. Visamos proporcionar uma sequência gradativa para entendimento e apropriação dos conceitos abordados.

Neste sentido, alguns pontos foram primordiais para traçar o planejamento para iniciar o processo de elaboração dos vídeos didáticos, tais como o levantamento sobre o perfil do nosso público discente, pois há uma heterogeneidade em relação ao nível linguístico, além de estabelecer um tema que tivesse um desdobramento levando em conta o desenvolvimento do vocabular e a utilização de uma linguagem clara e objetiva com apoio visual fazendo uma correlação com o tema atual que é o cenário epidêmico.

Os temas abordados nos vídeos foram: Brincadeira coronavírus e as cores, Chegada do coronavírus ao Brasil, Hábitos de higiene, Máscaras: uso certo e errado de usar, Quiz sobre máscara acessível, Máscaras acessíveis: como fazer, Quiz sobre o uso correto da máscara, Atividades para tirar o stress em casa, Como cuidar dos alimentos, Autoavaliação de risco, Como fazer máscaras acessíveis para surdos, A importância da

máscara acessível, Dicas de como se proteger, Explicando os termos Lockdown, Quarentena e Isolamento social em LIBRAS, Quiz interativo sobre o Coronavírus.

A ideia de usarmos diversos tipos de linguagens nos vídeos adveio da vontade de reunir a família para acessar os vídeos, estimulando o acesso a Libras e a comunicação, abordando um assunto tão latente compartilhado na primeira língua da criança.

A divulgação do canal do *Youtube* para alcançar os alunos se deu através dos grupos de Whatsapp criados com as famílias com o apoio da coordenação pedagógica da escola.

Em poucos dias nossa página no *Youtube* possuía um número considerável de espectadores e seguidores. No entanto, não tivemos muita interação para saber se os vídeos atingiram e /ou alcançaram nossos alunos, público para o qual eles foram produzidos.

De fato, a internet é uma ferramenta bem interessante para fazer a informação percorrer longas distâncias, mas também é elemento de dispersão. No entanto, mesmo sem o feedback dos alunos, seguimos produzindo vídeos com base no alunado que temos/conhecemos e buscamos trazer interatividade para nossas produções caseiras.

Segundo Vegh (2003, p. 71),

> o termo ciberativismo refere-se como sendo a utilização da Internet por movimentos políticos, entendemos que o *Youtube* é uma plataforma de hospedagem de vídeos contemplada pela comunidade surda, sendo este um espaço virtual muito utilizado em prol dos direitos do sujeito surdo.

A principal ferramenta de trabalho do professor é, junto aos seus conhecimentos pedagógicos, a sua pessoa, sua cultura, a relação dialógica que se instaura com os alunos, seja individual ou coletivamente (Perrenoud, 2008). O professor como animador do espaço educativo nunca teve que ser tão resiliente. Produzir, interpretar, adequar a diversidade mesmo sem conseguir um feedback do trabalho. Buscar lutar pelos alunos e conseguir que a internet alcance todas nossas crianças é a luta do momento.

As novas tecnologias abrem um leque de informações criando um espaço para aquisição de novos conhecimentos tornando ambientes sociais a serem educativos de forma acessível e prática.

O conhecimento é um capital básico para a sobrevivência de todos, em tempos de educação a distância, ele deve ser disponibilizado de forma gratuita e democrática pelas instituições de ensino apoiadas em recursos tecnológicos.

Esperamos que o acesso às tecnologias seja mais democrático e menos excludente para o aluno surdo, sendo uma luta não só das instituições escolares como da sociedade. Lamentavelmente, por falta de políticas públicas atuantes, as desigualdades sociais e linguísticas de acesso se acentuam, tornando distante a democratização do acesso ao ensino remoto de qualidade.

Os desafios da escola na era tecnológica vai muito além da mera assimilação de conteúdos e conhecimentos, cabendo abraçar as oportunidades de aprendizagem e de articular o conhecimento com prática através do ensino remoto, ser criativa e reinventar , construir e reconstruir saberes sob uma ótica de uma educação libertadora que forma a favor dos sujeitos excluídos.

Para tanto, a mudança tem que vir de dentro da escola se inovando e fazendo uma reformulação curricular, mudando a lógica da construção do conhecimento a partir do uso de ferramentas digitais.

O nosso papel enquanto educador neste contexto educacional é o construtor da sua formação, precisando ter uma postura interessada na busca de novos saberes tecnológicos. Temos consciência das limitações, mas buscamos alternativas também com blocos de atividades que são disponibilizadas na escola para que os pais possam buscar e fazer com seus filhos em casa. A educação é e sempre será meio de transformação e, por isso, nenhum esforço será desperdiçado ou em vão, pois

como afirma Perrenoud (2008, p. 190), "*a evolução dos problemas e contextos sociais não se traduz, ipso facto, em uma evolução das práticas pedagógicas*".

Com efeito, precisaremos de uma (re)estruturação da escola e de um reavivamento das motivações. Mas em nosso ofício temos certeza de que lidamos com processos e que no longo caminho da escolarização nenhum esforço é perdido. Não nos apegamos ao imediatismo de resultados, mas a internalização e apropriação do conhecimento no percurso, em processo.

Referências

CAPOVILLA, F. C. Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilingüismo. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 6, n. 1, p. 99-116, 2000.

CARVALHO, G. C.; ASPILICUETA, P.; LEITE, C. D. Escolarização de pessoas surdas na escola regular: explorando aspectos da comunicação na inclusão escolar. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 4, n. 2, p. 169-176, 2009.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia:* saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. *Perspectiva*, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 03-11, 2000.

LINS, H. A. M. Alfabetização e letramento (também digitais) de alunos surdos: possibilidades de intervenção. *Revista Texto Livre*, v. 4, série 2, p. 74-82, 2011.

MIGLIOLI, S.; SOUZA, R. F. de. Aspectos sociais da ciência da informação e uso da informação por sujeitos surdos na web. *In*: MOLLICA, M. C.; PATUSCO, C.; BATISTA, H. R. (orgs.). *Sujeitos em ambientes virtuais*. São Paulo: Parábola, 2015.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital *onlife. Revista UFG*, v. 20, p. 1-35, 2020.

OLIVEIRA, I. A. Paulo Freire e a educação intercultural. *In*: CANDAU, V. M. (org.). *Diferenças culturais e educação:* construindo caminhos. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2011.

OLIVEIRA, Q. M.; FIGUEIREDO, F. J. Q. de. Educação dos surdos no Brasil: um percurso histórico e novas perspectivas. *Revista Sinalizar*, v. 2, n. 2, 174-197, 2017.

PERRENOUD, P. *A Pedagogia na escola das diferenças*: fragmentos de uma sociologia do fracasso. Porto Alegre: Armted, 2001.

PERRENOUD, P. *A prática reflexiva no ofício de professor*: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PRETTO, N. de L. O desafio de educar na era digital: educações*. Revista Portuguesa de Educação*, Universidade do Minho, v. 1, n. 24, p. 95-118, 2011.

ROJO, R. H. R; MOURA, E. (Org.). Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SACKS, O. W. *Vendo vozes*: uma viagem ao mundo dos surdos. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SILVA JUNIOR, E. W. R. *Metodologias inovadoras para a educação básica:* um olhar sobre o uso da tecnologia em sala de aula. 2019. 79 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Pós-Graduação em Ensino, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, Cuiabá, 2019.

VEGH, Sandor. Classifying forms of online activism: the case of cyberprotests against the World Bank. In: MCCAUGHEY, M., AYERS, M.D. (ed.). *Cyberactivism*: online activism in theory and practice. London: Routledge, 2003.

pessoas com deficiência (pcd), pandemia e o acesso à informação

análise de domínio da literatura científica

cristian berrío-zapata[1]
maika rodrigues amorim[2]
caroline corrêa pinheiro[3]

[1] Doutor em Ciência da Informação. Professor da Faculdade de Arquivologia e Coordenador da Pós-graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal do Pará (UFPA).
Contato: berriozapata@ufpa.br

[2] Mestranda no Programa dê Pós-graduação em Ciência da Universidade da Federal do Pará (UFPA).
Contato: maikamorim@gmail.com

[3] Mestranda no Programa de Pós-graduação em Ciência da Universidade da Federal do Pará (UFPA).
Contato: carolccp@ufpa.br

Resumo em Libras

Introdução

As Pessoas Com Deficiência (PCD) precisam de maiores cuidados, são mais vulneráveis ao impacto de serviços de saúde de baixa qualidade ou inacessíveis, e têm maior probabilidade de adoecer; também são mais impactadas pela exclusão informacional, o qual limita suas chances de enfrentar sua condição de vulnerabilidade.

A pandemia de Covid19 tem mostrado que esta situação se perpetua na Sociedade da Informação, em um momento em que a humanidade declara ter os maiores avanços tecnológicos e científicos de toda sua história. Em uma situação em que a tecnologia de informação é crítica para o afastamento social e a preservação da vida, a pesquisa sobre as condições de acesso a informação para as PCD segue sendo uma temática esquecida.

O Secretário-Geral da ONU, António Guterres, no lançamento do *Policy Brief* sobre Pessoas com

Deficiência e COVID-19, declarou: *Devemos garantir direitos iguais as pessoas com deficiência no acesso a cuidados de saúde e procedimentos de salvamento durante a pandemia*. (UN, 2020). Mas, como vamos garantir estes direitos se ainda nem sequer temos garantido acesso a computadores ou a internet, nas condições que as PCD demandam? Como poderemos desenvolver a tecnologia necessária para que os coletivos de PCD possam se apropriar da tecnologia informática, sem desenvolver um volume maciço de pesquisa sobre esse assunto?

Na Sociedade da Informação as PCD foram parcialmente favorecidas pelo desenvolvimento de condições culturais, jurídicas e tecnológicas de maior acesso e inclusão informacional. No entanto, o desenvolvimento científico e tecnológico é insuficiente frente às necessidades destes usuários, enquanto foca em projetos com maior retorno de investimento ou visibilidade. A articulação entre a ciência e as comunidades PCD é crítica, pois existe uma relação íntima entre o desenvolvimento tecnológico aplicado às suas necessidades, e a atividade científica. A ciência alicerça os conceito e quebras paradigmáticas que posteriormente fundamentam inovações tecnológicas que

irão suprir limitações físicas, fisiológicas ou cognitivas nas comunidades PCD.

Neste contexto, este trabalho irá revisitar a questão do comportamento produtivo das comunidades científicas a respeito das problemáticas das comunidades PCD no que tange a acesso à informação. Para isso, foi desenvolvido uma Análise de Domínio composto por um Estudo de Literatura e Fontes, acompanhado por um Estudo Bibliométrico. Foram analisadas as maiores bases de dados científicas da atualidade: a *Web of Science* e o *Scopus*, procurando publicações relativas às PCD e o acesso à informação. Com esta exploração esperamos fundamentar um mapa estratégico da produção de conhecimento sobre as PCD nesta área, para avaliar o estado do avanço na criação de conhecimento pertinente.

1 A mediação tecnológica digital e o impacto na população de PCD

Já que tecnologia é uma forma de estruturação simbólica da relação entre a sociedade e o seu contexto, e a forma de resolver suas dificuldades no terreno do prático, esta atividade molda as práticas sociais e a cultura, inserindo valores e juízos técnicos "objetivados" na cotidianidade (Ellul,

1978; Mackenzie; Wajcman, 1985; Wajcman, 2010). Certos estereótipos históricos e tabus culturais associados às PCD, têm permeado a ciência e a tecnologia, e atingiram os desenvolvedores tecnológicos e pesquisadores científicos, afetando o ritmo em que são desenvolvidas as soluções requeridas por estas comunidades. Nessa questão, certos preconceitos são particularmente tóxicos para a criação de tecnologias assistivas: (1) as PCD não conseguem usar páginas web complexas; (2) a acessibilidade digital é cara, complicada e demandante para os web-designers; (3) as PCD não navegam na rede; (4) a acessibilidade informacional beneficia apenas as PCD (Bartlett, 1999).

Sobre a suposta incapacidade das PCD para encarar interfaces informáticas complexas, tal representação induz a pensar que seu papel na sociedade das tecnologias de inteligência coletiva (Lévy, 1994), composta por máquinas que trabalham signos e cogitações (Morin, 1988), estaria comprometida. Este estereótipo confunde as limitações na manipulação dos meios com incapacidade para aproveitar as estruturas, o qual é falso. Sabemos que algumas pessoas surdas têm dificuldades para modular a fala, mas não porque exista algum tipo de limitação cognitiva neles, mas porque a retroalimentação auditiva da socialização na

fala foi incompleta devido a sua limitação física. Estão perfeitamente qualificados para usar um computador.

No caso do autismo, tem sido demonstrado que algumas destas pessoas têm condições excepcionais para as matemáticas (McCrae, 2018), ou capacidades auditivas e musicais fora do comum (Remington; Fairnie, 2017, 2017). Seu problema é que suas incapacidades sociais são mal interpretadas como incapacidades cognitiva.

Nas pessoas surdas podem acontecer melhorias na atenção visual e em cegos, aumento de percepção auditiva; o sistema cognitivo readapta as áreas dedicadas ao sentido perdido dedicando-os ao serviço dos outros sentidos (Bates, 2012). Um surdo poderia consumir interfaces gráficas altamente complexas que tal vez uma pessoa "normal" não poderia; um cego poderia aproveitar estruturas de áudio digital com uma densidade informacional inacessível para o usuário comum.

O segundo estereótipo fala sobre a complicação e custo incrementado do desenvolvimento de produtos digitais para PCD. Existe na comunidade tecnológica um desentendimento da perspectiva futura da indústria informática: a tendência populacional mundial é de envelhecimento (Ritchie;

Roser, 2019). Devido a este fato, em algumas décadas os consumidores de tecnologias de informação e comunicação (TIC) serão pessoas idosas com problemas de audição e visão. O futuro da indústria informática estará em desenvolver tecnologias assistivas como parte integral dos pacotes de software e hardware que hoje são limitados em tais capacidades. Na medida em que o desenvolvimento destas tecnologias se torne comum, os custos de desenvolvimento reduzirão. Os custos incrementados das tecnologias assistivas hoje, são função da falta de prospectiva tecnológica da indústria, que não percebe o que será o mercado do futuro.

O terceiro preconceito afirma que as PCD não surfam na rede. O nocivo deste estereótipo é que atua sob a lógica do efeito pigmaleão ou da profecia cumprida: como achamos que um grupo de pessoas não usam a tecnologia, não iremos a "malgastar recursos" em disponibilizar este tipo de infraestruturas para eles. Dessa forma, fica garantido que, essas pessoas nunca serão usuários das TIC, acabando com as suas chances de ser incluídos no ciberespaço. As PCD que surfam na web enfrentam inúmeros obstáculos por conta destas ideias, en-

tanto que aquelas PCD que não surfam, sofrem condições de exclusão digital não por uma escolha voluntária, mas por uma imprecação.

A Sociedade em Rede é um contexto em que o acesso à informação é crítico para sobreviver e crescer, e este acesso está definido na maioria das vezes por acesso a computador ou celular, e acesso a Internet. A inclusão digital já não é uma escolha, pois aqueles que não se integram ao regime informacional, terminam sendo esmagados por ele (Bezerra et al., 2016). Os excluídos são submetidos a um certo ostracismo social, que limita suas oportunidades de articulação econômica e cultural, além de reclamar seus direitos legitimamente estatuídos, pois estado de direito na Sociedade em Rede funciona sobre uma matriz grafocêntrica (Serres, 2003), mediada nas suas estruturas pelas redes informáticas e a computação (Castells, 1999).

Vivemos em um mundo que se define como digital, em que novas ondas tecnológicas absorvem os prejuízos que as antecedem, inseridos nelas pelos seus arquitetos e usuários, minimizando-os sob a idealização da tecnologia, em um cenário em que tudo cambia e nada muda (Dorfman; Mattelart, 1972; Mattelart, 2002; 2005). O culto digital associado com a discursiva globalista e comercial, que promete soluções mágicas baseadas na utopia

internet-cêntrica: tudo se soluciona com a internet (Morozov, 2012). Quebrar essa narrativa é possível por meio de pesquisa crítica, que diferencie cla-ramente os limites da utopia e a realidade. Esta tarefa, no que tange ao desenvolvimento de ciência e tecnologia para destravar o acesso à informação para as PCD, é uma dívida da Sociedade da Informação que até agora não foi saldada. Portanto, é necessário impulsionar pesquisas para monitorar nosso estado de avanço científico a respeito de conceitos e tecnologias que possam garantir o direito de acesso à informação das PCD. Esta dívida social com as PCD tem ficado muito clara na situação de distanciamento social forçado pela pandemia do novo coronavírus, em que as relações presenciais ficaram fortemente transferidas no espaço digital.

2 Desenvolvimento de tecnologia informacional para as PCD

A articulação das PCD no ecossistema digital em rede implica várias problemáticas no ciberespaço e na sociedade, sendo cada uma destas um universo de pesquisa dentro do domínio do acesso à informação. A primeira e talvez a menos conhe-

cida, é a questão política, já que como qualquer coletivo marginalizado, sua inclusão não acontece necessariamente por vontade própria do establishment. Além das conquistas referentes a estruturas jurídicas que hoje protegem os interesses e a equidade devida a estas comunidades, falar sobre autonomia foi toda uma conquista, pois se lidava com o estereótipo da PCD como incapaz ou incompetente. Nesse quesito, o movimento *Nothing about us without us* no ano 2001 na Inglaterra, reivindicou direitos e participação sem assistencialismo (Sassaki, 2006, 2007). A articulação política das comunidades PCD precisa de desenvolvimentos tecnológicos na forma de comunidades virtuais, para fortalecer a conversação entre gestores e defensores, e o monitoramento dos fatos que afetam seus direitos. Por outro lado, a autodeterminação não é possível sem a existência de elementos prostéticos que permitam exercer funções que para os usuários "normais" podem aparecer como "básicas", seja no fisiológico como no físico e o cognitivo. O desenvolvimento de tecnologias assistivas implica uma série de dificuldades que tocam não somente às PCD, mas também aos seus cuidadores, já que toda perda de autonomia recai neles como um labor adicional.

O segundo problema está relacionado com o acesso ao conhecimento, pois as condições particulares das PCD demandam atualização científica permanente referente ao seu estado, evolução e possibilidades futuras. Sem acesso às redes, nem os cuidadores ou as PCD poderão aproveitar as condições da Sociedade da Informação no que tange a serviços de conhecimento e informação. Além dos problemas de ergonomia não resolvidos para que as PCD possam vasculhar autonomamente a Internet, existe problemas de tipo econômico e jurídico como o acesso de código aberto e o *copyright*. Acesso livre no tema de *copyright* implica disponibilizar sem restrições a literatura científica pertinente às necessidades destas comunidades (Rodrigues, 2004). Infelizmente, a atividade de publicação científica virou feudo de corporações privadas globais que exigem pagamentos consideráveis para acessar estes conteúdos. Porém, no caso dos softwares se invoca o "acesso de código aberto" e no caso dos aparelhos, o patenteamento aberto, ou seja, a possibilidade de usar e modificar tanto estruturas de software como de hardware, sem limitações e cobranças, e disponibilizando as melhorias para o público. Nesta área, o programa Fab Lab impulsionado pelo *Center for Bits and Atoms do Media Lab* em MIT e a *National*

Science Foundation dos EUA (Fabfoundation, 2020; Fablabs.io, 2020; Fablabs.Org, 2020), têm oferecido apoio mundial apoio para desenvolvimento tecnológico livre de patente, por exemplo, no desenvolvimento e produção de próteses gratuitas usando impressoras 3D.

Um terceiro empecilho tem a ver com a inexistência de incentivos governamentais aos desenvolvimentos de tecnologia assistiva para as PCD, de forma que possam ser supridas suas limitações, criando um mercado atrativo para o empreendimento privado sustentável.

Um quarto problema está relacionado a certos preconceitos nas comunidades de prática tradicionais (Wenger, 2011) no que tange a validar e aceitar as PCD como atores valiosos e capazes no mercado laboral. Neste aspecto, no mundo/indústria gamer existem histórias que mostram o valor das PCD dentro destas comunidades de prática tecnológica: a comunidade do servidor GTA dedicado a e-Sports, homenageou ao brasileiro conhecido como “Thiago Futebolista" na sua rede. Este era uma figura líder nesta comunidade online que sofria de doença degenerativa muscular, que o levou a morte aos 16 anos. Outro caso parecido foi o de Mats Steen, um menino sueco que líder na comunidade Warcraft e afetado também pela distrofia

muscular, que levou a óbito aos 25 anos (Ferreira, 2019; Schaubert, 2019).

Finalmente, uma quinta questão implica a criação ou complementação de conteúdos em formas expressivas viáveis para as PCD; por exemplo, traduzidos a língua de sinais para surdos ou com audiodescrição para cegos. Esta situação vira mais um fator de exclusão das PCD no consumo autônomo de conhecimento na rede.

A importância do suporte político e legal à liberação de restrições de código, *copyright* ou patente em aplicações para as PCD é estratégica, pois em um mundo tecnológico baseado nos lucros, as minorias têm pouco poder de negociação. A importância de impulsionar comunidades de prática que validem e suportem a atuação e inclusão das PCD no mundo em rede é crítica para reconduzir o desenvolvimento de ciência e tecnologia pertinente para suas necessidades. As PCD acessam as redes digitais: no Brasil 37,7% da população com deficiência visual possui computador, e 56,9% acessa as redes (Schwarz; Haber, 2006). No entanto, somente 2% dos sites de governo apresentam algum tipo de conformidade de acessibilidade (CGI.BR, 2010). É possível que as PCD desenvolvam ciência e tecnologia? Um exemplo foi o físico Stephen Hawking,

quadriplégico devido à esclerose lateral amiotrófica (ALS) e ainda assim, um cientista reconhecido mundialmente, e com autonomia intelectual graças ao desenvolvimento de tecnologias assistivas. Existem esforços como os do *World Wide Web Consortium* (W3C) e a sua Iniciativa para a Acessibilidade na Web (WAI) que além de beneficiar as PCD, atingem grupos como os idosos (Ferraz, 2017; W3C, 2019; W3C Brasil, 2013).

Podemos concluir que a salvaguarda das liberdades e direitos das PCD está intimamente atrelada às possibilidades de eles e seus cuidadores acessar informação, e em específico, conhecimento científico pertinente para as suas problemáticas. Uma forma de medir o aumento da articulação entre ciência, tecnologia e as PCD, é analisar as atividades científicas a respeito do seu desenvolvimento em pesquisa sobre acesso à informação para as PCD, entendendo os resultados destas análises podem sustentar políticas e outras medidas necessárias para estimular seu crescimento.

3 O que pesquisa a comunidade científica sobre acesso à informação nas PCD?

Este contexto levou a formular a pergunta que é explorada neste trabalho, e que indaga sobre o que está sendo pesquisado sobre as PCD e o seu acesso à informação. Para isso foi desenvolvido um Análise de Domínio (Hjørland, 2002, 2006; Hjørland; Albrechtsen, 1995) em que foi combinado um Estudo de Literatura e Fontes junto com um Estudo Bibliométrico. O domínio pode ser definido como o espaço narrativo criado por uma série de obras (artigos, livros e outros textos publicados), que de forma palpável expressam as ideias e conceitos de um grupo de pessoas, reunidas ao redor de temas específicos. Os domínios podem ser delimitados por palavras-chave que representam conceitos centrais. Neste caso, foram combinadas expressões como PCD, com foco na questão física, acesso e informação, para coletar a literatura científica publicada a respeito destes conceitos.

Como universo da coleta foram utilizadas as bases de dados científicas *Web of Science* e *Scopus*, reconhecidas como as maiores do mundo no que tange à ciência globalizada. A coleta foi realizada entre o 15 de julho e o 25 de agosto de 2020 considerando três línguas: Inglês, Espanhol e Português. Identificar expressões linguísticas em outros idiomas pode ser complicado. Neste caso, se combinaram as expressões referidas a PCD, acesso

e informação, ligando-as com o operador booleano AND. Ou seja, unicamente conteúdo com todas as expressões seria recuperado. Não se limitou o intervalo temporal da busca, assim foram obtidas produções desde o ano 1945 até o ano 2020. A busca inicial foi aberta, limitando posteriormente com filtros das bases da dados, Às disciplinas de Ciências Sociais no *Scopus* e da Ciência da Informação na *Web of Science* (WOS).

Desse jeito chegamos às seguintes expressões que nas três línguas já mencionadas, tiveram resultados estatísticos significativos:

1. Português: pessoa com deficiência (a sigla PCD deu problemas pela sua alta ambiguidade)
2. Espanhol: discapacidad física
3. Inglês: *handicapped person* e *disabled person*, sendo a segunda cinco vezes mais numerosa em impactos que a primeira.

Em total foram obtidos em *Scopus* 69.418 impactos procurando no nível geral, e 9.288 para a área de Ciências Sociais unicamente. Para a WOS o número de impactos foi menor: 8.662 em geral e delimitado para a Ciência da Informação foi de 86.

Pode-se visualizar os resultados da coleta de informação nas três línguas na tabela 01.

Língua	Expressão	AND	AND
Português	*pessoa com deficiência* **Scopus** Geral: 47 - Cs. Sociais: 0 **WOS** Geral: 5 - LIS: 0	*informação* **Scopus** Geral: 0 - Cs. Sociais: 0 **WOS** Geral: 0 - LIS: 0	*acesso* **Scopus** Geral: 0 - Cs. Sociais: 0 **WOS** Geral: 1 - LIS: 0
Espanhol	*discapacidad física* **Scopus** Geral: 93 - Cs. Sociais: 30 **WOS** Geral: 2 - LIS: 0	*información* **Scopus** Geral: 1 - Cs. Sociais: 0 **WOS** Geral: 1 - LIS: 0	*acceso* **Scopus** Geral: 2 - Cs. Sociais: 0 **WOS** Geral: 0 - LIS: 0
Inglês	*handicapped person* **Scopus** Geral: 14.343 Cs. Sociais: 1.484 **WOS** Geral: 2.024 LIS: 12	*information* **Scopus** Geral: 2.186 Cs. Sociais: 241 **WOS** Geral: 219 LIS: 6	*access* **Scopus** Geral: 958 Cs. Sociais: 137 **WOS** Geral: 118 LIS: 5
Inglês	*disabled person* **Scopus** Geral: 54.935 Cs. Sociais: 7.774 **WOS** Geral: 6.631 LIS: 74	*information* **Scopus** Geral: 5.933 Cs. Sociais: 904 **WOS** Geral: 852 LIS: 23	*access* **Scopus** Geral: 3.439 Cs. Sociais: 789 **WOS** Geral: 652 LIS: 18

Tabela 1: Elaboração própria.
Fonte: Scopus e WOS, acessado no 25/07/2020.

Descrição da tabela 1: tabela dividida em cinco linhas e quatro colunas. A coluna da esquerda está com fundo cinza escrito em letras pretas, de cima para baixo: Português, Espanhol, Inglês, Inglês. A linha superior, também em fundo cinza, escrito da esquerda para a direita: Linha, Expressão, AND, AND. Os demais quadrantes estão em fundo branco. O primeiro quadrante correspondente a linha Português, posicionado da esquerda para direita, de cima para baixo, está escrito: "*pessoa com deficiência*, **Scopus**,

Geral: 47 – Cs Sociais: 0, **WOS** Geral: 5 – LIS: 0". No quadrante ao lado: "*informação*, **Scopus**, Geral: 0 – Cs Sociais: 0, **WOS** Geral: 0 – LIS: 0". Ao lado: "*acesso*, **Scopus**, Geral: 0 – Cs Sociais: 0, **WOS** Geral: 1 – LIS: 0". O primeiro quadrante da segunda linha: Espanhol, consta: "*discapacidad fisica*, **Scopus**, Geral: 93 – Cs Sociais: 30, **WOS** Geral: 2 – LIS: 0". No quadrante ao lado: "*información*, **Scopus**, Geral: 1 – Cs Sociais: 0, **WOS** Geral: 1 – LIS: 0". No quadrante ao lado: "*acceso*, **Scopus**, Geral: 2 – Cs Sociais: 0, **WOS** Geral: 0 – LIS:0". O primeiro quadrante da terceira linha: Inglês, consta: "*handicapped person*, **Scopus**, Geral: 14.343 – Cs Sociais: 1.484, **WOS** Geral: 2.024 – LIS:12". No quadrante ao lado: "*information*, **Scopus**, Geral: 2.186 – Cs Sociais: 241, **WOS** Geral: 219 – LIS: 6". No quadrante ao lado: "*access*, **Scopus**, Geral: 958 – Cs Sociais: 137, **WOS** Geral: 118 – LIS: 5". O primeiro quadrante da quarta linha: Inglês, consta: "*disabled person*, **Scopus**, Geral: 54.935 – Cs Sociais: 7.774, **WOS** Geral: 6.631 – LIS: 74". No quadrante ao lado: "*information*, **Scopus**, Geral: 5.933 – Cs Sociais: 904, **WOS** Geral: 852 – LIS: 23". No quadrante ao lado: "*acess*, **Scopus**, Geral: 3.439 – Cs Sociais: 789, **WOS** Geral: 652 – LIS: 18".

#PraCegoVer #PraTodosVerem

Desta primeira análise podem-se tirar as seguintes conclusões: (A) consistentemente, Scopus providencia mais resultados que WOS; (B) a diferença em produção entre a publicação em línguas ibéricas (Português e Espanhol) e o Inglês é mar-

cada, sendo as duas primeiras menos de 1% da segunda; (C) o resultado do campo disciplinar Ciências Sociais na *Scopus*, e maior ao resultado do campo disciplinar da Ciência da Informação na WOS. Chama a atenção e que no contexto Iberoamericano (Espanha, Portugal e América Latina), (D) a produção referida a PCD, acesso e informação é escasso.

Na produção das comunidades de fala anglo saxônica, a expressão *disabled person* é muito mais representativa que *handicapped person*. A produção geral sobre PCD referida ao campo das Ciências Sociais está entre 10% e 14% do total (fonte *Scopus*), e entre 0,6% e 1,1% para a Ciência da Informação (fonte WOS). Quando é introduzido na busca os termos acesso e informação, os resultados baixam em níveis entre 6,0% e 15% (fonte Scopus) e entre 5,8 e 13% (fonte WOS). Quer dizer que a porção das comunidades científicas que publicam sobre PCD, e que estão especializadas em temas relacionados com acesso e informação, são aproximadamente uma décima parte da comunidade total estudando do domínio.

Mas se desse 10% pesquisando sobre PCD, acesso e informação, verificamos quantos são das Ciências Sociais, o percentual cai para entre 0,95%

e 1,7% (fonte *Scopus*), e para a Ciência da Informação, cai entre 0,24% e 0,34% (fonte WOS). Em conclusão, a produção específica das Ciências Sociais e a Ciência da Informação sobre acesso à informação nas PCD é ínfima, ainda na comunidade científica dominante no nível global.

3.1 Produtividade entre países e instituições

Fazer análise tanto de produção como de citação sobre as instituições de pesquisa de um domínio e os países que as acolhem, permite localizar os núcleos geográficos do trabalho científico de um domínio. Neste caso, o país dominante é os EUA seguido pelo Reino Unido. Para Iberoamérica, o único país de destaque e a Espanha.

No nível institucional (fonte Scopus), para destacar estão a Universidade de Michigan, EUA, com 84 produções sobre PCD. Na especificidade sobre acesso à informação nas Ciências Sociais, destacam a Universidade de Toronto, Canadá (82 produções), a Universidade de Sydney, Austrália (15 produções), a Universidade de Loughborough, Reino Unido (7 produções), e a Universidade de Wisconsin (5 produções). Nos países Ibéricos, a única universidade destacada é a Universidade Autónoma de Madri, Espanha (5 produções). Na área de Ciência da Informação (fonte WOS) podem

ser mencionadas as universidades do Estado da Flórida e de Illinois (EUA), Kyoto (Japão), a Universidade Autónoma de Barcelona, e o *London School of Hygiene Tropical Medicine*, todas com uma ou duas produções.

3.2 As revistas mais fortes e as autoridades mais notórias no domínio

A identificação das revistas com maior aderência no domínio permite estabelecer os canais de comunicação relativos ao tema, e os espaços narrativos em que o estado da arte irá se movimentar. Neste caso, as revistas com maior número de publicações veiculadas em geral foram *Exceptional Children* (250 publicações) e *Qualitative Health Research* (30 publicações). A respeito das temáticas de acesso e informação, o líder absoluto e a revista Plos One (194 publicações), seguida de longe pelas revistas *Qualitative Health Research* (10 publicações), e *Tropical Medicine International Health* (2 publicações). Na pesquisa geral sobre PCD foi grato encontrar uma revista brasileira: a Revista Movimento da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que ainda tenha sete publicações, não trabalha acesso a informação, nem se

classifica como área de Ciências Sociais ou da Ciência da Informação.

A respeito das autoridades do domínio, é importante salientar que não necessariamente os acadêmicos mais produtivos são os mais visíveis. Esta diferença fica demarcada pelas estatísticas de produção e citação. O autor mais produtivo é institucional: a *Office of Special Education Programs* (OSEP) dos EUA, com 26 publicações, ainda que sejam documentos com baixa citação. Como autoridade no tema de acesso à informação, mas também líder nas temáticas relativas às PCD, está Gregg Vanderheiden da Universidade de Maryland (EUA), que é autor em sete textos específicos sobre acesso à informação em PCD, e tem recebido mais de cinco mil citações na área. Ele compartilha essa liderança com Hannah Kuper, do *International Centre for Evidence in Disability*, no *London School of Hygiene and Tropical Medicine*, do Reino Unido. Oito produções específicas sobre acesso à informação e mais de oito mil citações respaldam sua centralidade.

Na Iberoamérica, Raúl Reina Vaillo da Universidade Miguel Hernández de Elche, España, tem certa centralidade no domínio com quatro artigos e mais de 1.600 citações. No entanto, sua especialidade não é o acesso à informação.

3.3 As temáticas do domínio de PCD e acesso à informação

Analisados os 26 documentos mais citados sobre o tema de acesso à informação em PCD, encontrou-se que as duas temáticas mais comentadas foram o "acesso em bibliotecas" (22,66% das citações; primeira publicação no 1999 e última publicação no 2018) e o "desenvolvimento de tecnologias assistivas TIC" (22,36% das citações; primeira publicação no 1980 e última no 2017) junto como o "uso aplicativos online" (15,77% das citações; primeira publicação no 2014 e última no 2016) e a "criação de comunidades virtuais para PCD e seus cuidadores" (14,85% das citações; única publicação no 2017). Como pode ser visto, a evolução sobre o acesso a bibliotecas é o tema mais antigo; o acesso e uso de elementos digitais online não foi central até 2014. Preocupa a escassa atenção no tema de "igualdade em acesso à informação" tanto física como digital, que figura como desenvolvido entre 1979 (primeira publicação) e 2015 (última publicação). A respeito de o número de publicações, os temas de "acesso em bibliotecas" e a "tecnologia assistiva TIC" têm oito cada um. O uso de aplicativos online e comunidades PCD virtuais apenas têm

duas produções, e não entanto, cada uma é altamente citada, o que dá para pensar que serão temas em acréscimo durante os próximos anos.

4 Conclusões

A pandemia de Covid19 tem visibilizado múltiplas forma de exclusão social que terminaram naturalizadas na Sociedade da Informação, piorando elas por conta da necessidade de afastamento social. Em este mundo distanciado e mediado pelo digital, não ter abundancia de software assistivo para navegar na rede ou operar computadores e celulares, termina sendo tão nocivo ou mais, que as barreiras físicas que na sua vida cotidiana, as PCD tem que enfrentar. A exclusão na arquitetura física tem migrado e colonizado a arquitetura informacional.

Se as barreiras na arquitetura física impossibilitam o deslocamento de milhões de PCD, as arquiteturas informacionais excludentes afetam suas possibilidades de interagir, trabalhar em remoto, se informar e até procurar soluções pra suas próprias necessidades. As comunidades PCD têm sido invisibilizadas no mundo físico e agora são negligenciadas no seu ser digital, o que determina

que nas condições instauradas pela pandemia, terminam sendo altamente prejudicados.

A pandemia passará mas, a evolução da Sociedade da Informação continua indo no caminho da digitalização, e as comunidades que não conseguem se articular nos seus fluxos informacionais eletrônicos, perdem sua voz, ficam desarticulados do aparelho produtivo e não capitalizam o amplo avanço científico.

As Análises de Domínio podem parecer algo complicadas e até distantes da realidade das comunidades de PCD, e no entanto, são formas sistemáticas de averiguar como evoluem as comunidades por meio de estudar suas narrativas: seja a comunidade científica ou os movimentos políticos, podemos visibilizar seu pensamento e para onde se projetam no futuro. Estes tipos de estudos são especialmente valiosos para identificar fontes de informação e capacitação (países, institutos), tendências e lideranças (autores, conceitos ou temas) científicas ou políticas, e a evolução do seu pensamento. Fazer Análise de Domínio sobre os temas que articulam à comunidade científica com as comunidades de PCD, é fazer um monitoramento sobre como a ciência e a tecnologia vão abordando temas relativos as suas necessidades e problemas,

e identificar os centros de pensamento em que essas questões estão sendo discutidas. Também permite perceber se os corpos científicos e tecnológicos estão alinhados com os interesses e necessidades das PCD, permitindo fundamentar solicitações sobre políticas de pesquisa no governo.

Esta análise mostrou que a problemática de acesso à informação das PCD está descuidada, e seu desenvolvimento dista muito do desejável, sendo que vivemos na Sociedade da Informação, onde o agir digital define o escopo de oportunidades das pessoas ao redor do planeta. Foram identificadas duas correntes de pesquisa iniciando no ano 1980: (1) acesso a informação em bibliotecas e (2) tecnologia assistiva em TIC. E mais recentemente, em 2006, as correntes sobre o (3) uso de aplicativos online e a (4) criação de comunidades virtuais para PCD. Estas quatro tendências fazem pensar em desenvolvimentos que poderiam impulsionar o empoderamento digital das comunidades de PCD e dos seus cuidadores.

A pandemia revelou as grandes dificuldades que o coletivo das PCD enfrenta no que tange ao ecossistema digital. Se a Sociedade da Informação segue sua forte evolução para as figuras de home Office e ensino remoto, essa prospectiva clama por

uma mobilização em favor de intensificar a pesquisa sobre tecnologias digitais assistivas, e a liberação das restrições de copyright e código em todo o relacionado a elas. A comunidade científica pode se um motor propulsor desta mudança, mas precisa-se de estimula aos desenvolvimentos em ciência e tecnologia para as PCD, como aponta este estudo. De outro jeito, podemos esperar que a condição de restrição e isolamento imposta pela pandemia de Covid19 nas comunidades PCD, tenda a virar um estado permanente no futuro.

Referências

BARTLETT, K. Common myths about web accessibility. [s. l.], 1999.

BATES, Mary. Super Powers for the Blind and Deaf. [s. l.], 2012. Disponível em: <https://www.scientificamerican.com/article/superpowers-for-the-blind-and-deaf/>. Acesso em: 22 set. 2019.

BEZERRA, Emy Pôrto et al. Regime de informação: abordagens conceituais e aplicações práticas. *Em Questão*, v. 22, n. 2, p. 60-86, 2016.

CASTELLS, Manuel. *La era de la información I*: La Sociedad. México: Siglo Veintiuno Editores, 1999. v. I.

CGI.BR. Dimensões e características da web brasileira: um estudo do .gov.br. Brasília D.F.: Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.Br), 2010. Disponível em: <http://www.guido.org.br/upload/1295006052cgibr-

nicbr-censoweb-govbr-2010.pdf>. Acesso em 7 nov. 2020.

DORFMAN, Ariel; MATTELART, Armand. *Para leer al pato Donald.* Buenos Aires: Siglo XXI, 1972. E-book.

ELLUL, J. Symbolic function, technology and society. *Journal of social and biological structures,* v. 1, n. 3, p. 207-218, 1978.

FABFOUNDATION. Bridging the digital divide: design/fabricate/share. [s. l.], 2020. Disponível em: <https://fabfoundation.org/>. Acesso em: 26 ago. 2020.

FABLABS.IO. Fablabs.io. [s. l.], 2020. Disponível em: <https://www.fablabs.io/>. Acesso em: 26 ago. 2020.

FABLABS.ORG. Fablabs.org. [s. l.], 2020. Disponível em: <http://fablab.org/>. Acesso em: 26 ago. 2020.

FERRAZ, Reinaldo. Acessibilidade na web. São Paulo: Senac São Paulo, 2017. Disponível em: <https://ler.amazon.com.br/?asin=B077ZW7267>. Acesso em: 22 set. 2019.

FERREIRA, Victor. Streamer Thiago "Futebolista" morre aos 16 anos e é homenageado online. [s. l.], 2019. Disponível em: <https://www.theenemy.com.br/esports/streamer-thiago-futebolista-morre-aos-16-anos-e-homenageado-online>. Acesso em: 26 ago. 2020.

HJØRLAND, B. Domain analysis in information science: eleven approaches-traditional as well as innovative. *Journal of documentation*, v. 58, n. 4, p. 422-462, 2002.

HJØRLAND, B.; ALBRECHTSEN, H. Toward a new horizon in information science: domain-analysis. *Journal of the American Society for information science*, [S. l.], v. 46, n. 6, p. 400–425, 1995.

HJØRLAND, Birger. Domain analysis in Library and Information Science (LIS). In: DOCTORAL STUDIES PROGRAMME IN COMMUNICATION SCIENCE, FACULTY OF SOCIAL SCIENCES 2006, *Anais* [...].: The University of Arizona, 2006.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*: o futuro do pensamento na era informática. São Paulo: Editora 34, 1994.

MACKENZIE, D; WAJCMAN, J. *The Social Shaping of Technology*: How the Refrigerator Got Its Hum Milton Keynes. [S. l.]: Open University Press, 1985.

MATTELART, A. *História da sociedade da informação.* São Paulo: Edições Loyola, 2002.

_____. Sociedade do conhecimento e controle da informação e da comunicação. In: ENCONTRO LATINOAMERICANO DE ECONOMIA POLÍTICA DA INFORMAÇÃO, COMUNICAÇÃO E CULTURA, ENLEPICC, 9-11 DE NOVEMBRO DE 2005SOCIEDADE DO CONHECIMENTO E CONTROLE DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO. 2005, *Anais* [...]. Universidade Federal de Bahia, 2005.

MCCRAE, Mike. *Why Are People With Autism Often Good at Maths?* New Study Offers a Clue. [s. l.], 2018. Disponível em: <https://www.sciencealert.com/autism-spectrum-disorder-mathematical-ability-hyper-systemised-thinking>. Acesso em: 22 set. 2019.

MORIN, Edgar. *El Método III*, El conocimiento del conocimiento. Madrid: Ediciones Cátedra S.A., 1988.

MOROZOV, Evgeny. *The net delusion*: The dark side of Internet freedom. New York: PublicAffairs, 2012.

REMINGTON, Anna; FAIRNIE, Jake. A sound advantage: Increased auditory capacity in autism. *Cognition*, [S. l.], v. 166, n. September, p. 459–465, 2017.

RITCHIE, Hannah; ROSER, Max. *Age Structure.* [s. l.], 2019. Disponível em: <https://ourworldindata.org/age-structure#:~:text=The%20global%20median%20age%20has,bracket%20between%2025%20and%2065>. Acesso em: 30 ago. 2020.

RODRIGUES, Eloy. Acesso livre ao conhecimento: a mudança do sistema de comunicação da ciência e os profissionais da informação. *Cadernos BAD*, v. 1, n. 2004, p. 24-35, 2004.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *O conceito de acessibilidade*. [s. l.], 2006. Disponível em: <http://www.bengalalegal.com/romeusassaki>. Acesso em: 22 set. 2019.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Nada sobre nós, sem nós: da integração à inclusão – Parte 2. *Revista Nacional de Reabilitação*, [S. l.], v. X, n. 58, p. 20-30, 2007.

SCHAUBERT, Vicky. *A impressionante vida secreta em World of Warcraft de meu filho gamer com doença degenerativa*. [s. l.], 2019. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-47289677>. Acesso em: 26 ago. 2020.

SCHWARZ, A.; HABER, J. *População com deficiência no Brasil*: fatos e percepções. São Paulo: FEBRABAN, 2006.

SERRES, M. H. *Hominescências*: O começo de uma outra humanidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

UN. COVID-19 *Outbreak and Persons with Disabilities*. [s. l.], 2020. Disponível em: <https://www.un.org/development/desa/disabilities/covid-19.html>. Acesso em: 7 nov. 2020.

W3C. *Making the Web Accessible*: Strategies, standards, and supporting resources to help you make the Web more accessible to people with disabilities. [s. l.], 2019. Disponível em: <https://www.w3.org/WAI/>. Acesso em: 22 set. 2019.

W3C BRASIL. *Cartilha de Acessibilidade na Web*. Brasilia D.F.: W3C Brasil, 2013. Disponível em: <https://www.w3c.br/pub/Materiais/PublicacoesW3C/cartilha-w3cbr-acessibilidade-web-fasciculo-I.htm>. Acesso em: 22 set. 2019.

WAJCMAN, Judy. Feminist theories of technology. *Cambridge journal of economics*, [S. l.], v. 34, n. 1, p. 143-152, 2010.

WENGER, Etienne. Communities of practice: A brief introduction. In: STEP LEADERSHIP WORKSHOP, OCTOBER, 2011, Oregon. *STEP Leadership Workshop*. Oregon: National Science Foundation (U.S.), University of Oregon, October, 2011.

que informação estamos acessando?
do excesso à não acessibilidade

tania chalhub[1]
aline gomes silva[2]

[1] PhD Social Work (University of Minnesota, EUA). Professora do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação (PPGCI) da UFPA, e do Departamento de Ensino Superior (DESU) do Instituto Nacional de Educação de Surdos/INES, de Pedagogia nas modalidades presencial e online.
Contato: chalhubtania@gmail.com

[2] Aline Gomes da Silva
Doutoranda em Psicologia pelo Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFF, Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Nacional de Educação de Surdos.
Contato: alinegomes.ines@gmail.com

– sumário –

Resumo em Libras

Aquelas histórias ela colecionava na cabeça e no fundo do coração, aquelas ali haveria de repetir ainda.

– Conceição Evaristo.

Entre histórias e épocas limítrofes...

Nos últimos meses temos vivido tantas histórias, tão diferentes das experienciadas antes, tão impactantes nas nossas relações profissionais, sociais, pessoais que ora sentimos necessidade de compartilhar, inclusive nas redes sociais, ora mergulhamos em momentos mais reflexivos pessoais. Neste texto nos propomos a trazer parte destas reflexões.

...vivemos hoje em uma destas épocas limítrofes na qual a antiga ordem das representações e dos saberes oscila para dar lugar a imaginários, modos de conhecimento e estilos de regulação social ainda pouco estabilizados.

– Pierre Lévy.

Precisamos falar destas histórias que estão relacionadas às mudanças atuais, precisamos pensar estas mudanças cada vez mais rápidas que estão entrando em todos os espaços das nossas vidas, precisamos sentir como estas mudanças estão afetando nossas histórias, nossas mentes e corações.

Surge uma dúvida, que epígrafe usar, Evaristo ou Lévy?

Fiquemos com ambas, pois irão se contrapor às nossas reflexões, angústias e compromissos com a diversidade de vozes.

Para começar esta reflexão pensamos ser mais fácil falar sobre as mudanças que iniciaram com pandemia do novo Coronavírus (Covid-19) que teve origem na China no final de 2019 e atingiu todo o mundo no primeiro trimestre de 2020.

Uma das grandes mudanças que estamos vivendo está relacionada às informações. Uma das nossas inquietações é a quantidade diária, a qualquer hora e em qualquer lugar, que demandam esforço para sabermos se são verdadeiras ou falsas, pois são muitos os canais e os produtores de informações. No topo de todas estas questões está a que gostaríamos de destacar, as mesmas estão ou não

acessíveis a todos. Sobre este último ponto é que gostaríamos de dedicar as nossas reflexões.

Há mais de três décadas que estamos vivendo a Era da Informação. Castells (2011, 2009) nos traz elementos importantes que demonstram como está, desde meados do século XX, sendo construída uma nova era que tem como base a informação. Para o sociólogo essa nova era é marcada por grandes e significativas mudanças na sociedade, na cultura, na economia, no tempo e espaço da comunicação. As relações humanas começam a ser pautadas pela (r)evolução das tecnologias da informação e comunicação (TIC) que se fazem cada vez mais presentes no cotidiano. Estas mudanças foram constantes ao longo das décadas e cada vez numa velocidade maior de inovações tecnológicas.

Estas novas tecnologias invadiram não só nossa vida profissional, mas também a pessoal. Vivenciamos as tecnologias da conectividade em todos os nossos espaços e atividades, mesmo nas tarefas afetivas e particulares como conversas com familiares via chamada de vídeo ou reunião virtual com amigos ou colegas de trabalho, dentre tantas outras situações cotidianas. Nossa realidade tem sido a concretização da fala de Castells, a *Era da Informação representa o desencadeamento de uma capacidade produtiva jamais vista,*

mediante o poder da mente. Penso, logo produzo. (2011, p. 437) Concordamos com diversos autores que entendem que as tecnologias da informação têm alto potencial para possibilitar a aproximação e interação entre as pessoas, mas precisamos ficar atentos para que o uso excessivo, a *fetichização da tecnologia* não acabe levando ao distanciamento e afete a percepção da realidade (Conte; Ourique; Basegio, 2017).

Na Educação, as TIC têm impactado de forma significativa o processo de aprendizagem, a relação professores-alunos, saindo de uso de recursos tecnológicos para uma apropriação do conteúdo via produção de artefatos por alunos de diversos segmentos.

Se quiserem acessar o artigo de Santaella sobre as diferentes fases das tecnologias na educação em Libras clique aqui. O vídeo traz algumas das reflexões sobre a cibercultura e as novas relações presentes na literatura sobre Informação, cibercultura e educação inclusiva.

Este material faz parte da disciplina Tecnologia da Educação e Comunicação I do curso de Pedagogia na modalidade online, produzido pelo Núcleo de Educação Online do INES (Chalhub; Ribeiro, 2017). Este material é um exemplo de como

podemos produzir materiais acessíveis para pessoas surdas, com informações em Língua Brasileira de Sinais (Libras) e legendas.

Perceberam como as tecnologias podem potencializar a comunicação com surdos? Para Arcoverde (2006) e Gesser (2009) as tecnologias impactaram a produção e disseminação de materiais para a demanda por materiais educacionais com foco na visualidade e comunicação em Libras.

Como veremos mais adiante o uso das tecnologias tem se tornado uma presença cada vez mais marcante para surdos e outros sujeitos que têm se apropriado das tecnologias e tornado atores importantes no cenário cultural e educacional.

A exclusão ainda é uma realidade no uso das tecnologias, inclusive em tempo de pandemia, mas gostaríamos de continuar acreditando na previsão de Castells,

> outra reação contra a exclusão social e a não pertinência econômica que, a meu ver, desempenhará papel fundamental no século XXI: a exclusão dos que excluem pelos excluídos. (2009, p. 432).

Nossa escrita surge dos anseios de avanços na exclusão dos mecanismos que excluem, a começar pelos relacionados ao acesso e acessibilidade à informação em língua de sinais.

A informação e desafios educacionais em tempo de pandemia

Se por um lado acompanhamos a produção, a difusão e a tentativa - ainda que lenta - da universalização do acesso às tecnologias, por outro lado vivemos em nosso país, um dos fatores que nos colocam em um abismo, as desigualdades sociais. Desta forma o uso e apropriação das tecnologias de informação acessíveis está longe de ser resolvida para a maioria da população.

Albagli e Maciel (2009) ao pesquisarem sobre Regime de Informação, abordam as questões políticas. As autoras apontam os paradoxos das TIC como a ampliação da difusão das novas tecnologias ao mesmo tempo que há um aumento das barreiras da socialização da informação; e o *potencial de mobilização e participação social das TIC versus a tendência a maior desigualdade, novas hierarquias, novas formas de subordinação (...) controle*. (p. 1514)

As redes e mídias sociais, foco de estudos há mais de uma década pela potencialidade da produção interativa e colaborativa, são reconhecidas como

> Instrumentos privilegiados de mobilização social, de participação política e cidadã, tanto em movimentos estruturados (como os do software livre), como pela simples ação individual tornada coletiva. Elas facilitam uma maior horizontalidade das comunicações e a formação do comum, propiciando dinâmicas colaborativas [...] propiciando ainda novas formas de relação entre o Estado e a sociedade. (Albagli; Maciel, 2009, p. 1520).

As autoras apontam para a importância de ações políticas *incluindo o enfrentamento de obstáculos ao acesso e ao entendimento* (Albagli; Maciel, 2009, p. 1522).

Tomamos estas discussões como base para nossas reflexões. Neste momento de crise percebemos que nossas comunicações diárias do grupo familiar e de trabalho, que entre outras, foram povoadas por estatísticas, por compartilhamento de vídeos do YouTube sobre o novo vírus, aulas de biologia, cuidados de higiene, "remédios" caseiros ou não para prevenir e tratar uma doença ainda desconhecida.

Estamos falando de um cenário informacional da sociedade atual da pandemia do novo coronavírus com crescente quantidade de informações e (des)informações sobre um tema atrelado a sentimentos de perda, dor, insegurança etc. Porém, um aspecto informacional permanecia, uma grande parcela não acessa toda informação necessária ou não compreende na sua totalidade. O agravante é que com a crise de saúde instalada, uma pandemia com alto poder letal demanda maior acesso e compreensão da situação com informações vitais para a preservação da vida e prevenção de uma doença ainda desconhecida em muitos dos seus aspectos.

A pandemia evidenciou para nós um dos tantos problemas sociais existentes em nosso país. Com o distanciamento social e consequentemente o fechamento das escolas, as alternativas pensadas para a continuidade do ano letivo incidiram fortemente sobre o ensino remoto. Contudo, especialmente, no que tange as escolas públicas e os participantes dela, sabemos que a realidade mostra o quanto essa medida é complexa, quando não é vista pela ótica da divisão de classes.

Segundo os dados divulgados da pesquisa *Acesso Domiciliar à Internet e Ensino Remoto Durante a Pandemia*, feito pelo Instituto de Pesquisa

Econômica Aplicada (Ipea), estima-se que no Brasil, cerca de 6 milhões de alunos, desde a pré-escola até a pós-graduação, não têm acesso à internet em seu domicílio. Desse total 5,8 milhões são estudantes das escolas públicas, logo podemos inferir que esse número significativo seria excluído do ensino remoto.

Para além do acesso à internet quase 1,8 milhões de estudantes da rede pública não têm em seus lares equipamentos como computador, celular ou tablet para acessar a rede e acompanhar as aulas. Além de tantos outros que embora tenham os equipamentos não possuem sinal de internet onde moram.

Ao levantar essas questões não intencionamos desmerecer o ensino a distância, mas complexificar que não é uma medida a ser tomada de modo emergencial sem levar em conta o perfil dos estudantes e de seus professores, assim como os aspectos sociais do nosso país. Sabemos que esses problemas não são resolvidos apartados de políticas sociais que visem ao acesso de todos à educação e quando dizemos todos queremos defender que ninguém fique para trás.

Ainda falando sobre dados, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contí-

nua (Pnad Contínua de 2018 - IBGE), o perfil do estudante da rede pública é em sua maioria pessoas negras ou indígenas. Não temos dados, nesta pesquisa, de quantos alunos possuem necessidades informacionais especiais e estão sem acesso às tecnologias de informação, mas o que sabemos é que esses sujeitos vêm sendo historicamente invisibilizados e na era da informação não tem sido diferente.

No Rio de Janeiro, o ensino remoto nas instituições públicas ainda não se configurou como uma obrigatoriedade, mas facultativo em alguns sistemas de ensino[3]. Às disparidades entre quem possui ou não o acesso às informações produzidas e divulgadas nas redes, se soma a grande lacuna, a acessibilidade comunicacional que é alvo de nossas inquietações.

Somos professoras do Ensino Fundamental e do Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Atuamos diretamente com estudantes surdos, nos preocupamos com o que vem sendo direcionado ou não a esse público e de que forma vem sendo divulgado. Em tempos de

[3] Informações referentes a setembro de 2020, momento de escrita do texto.

crescente difusão de *fake news*, de *lives* sobre conteúdos diversos, noticiários constantes sobre a Pandemia na rede televisiva, nos questionamos: Que informações nossos estudantes têm tido acesso? Quais veículos estão comprometidos com a acessibilidade? De que modo essa acessibilidade está acontecendo?

Nossa preocupação recai tanto sobre as informações que nossos estudantes surdos não têm acesso seja pela falta de acesso as redes de informação acessíveis em sua língua quanto pela incidência de *fake news* produzidas nos últimos meses.

As nossas preocupações não se dão à toa. Cerca de 90% dos alunos surdos nascem em lares com família ouvintes das quais um número muito irrisório é fluente na língua de sinais. A instituição escolar, neste caso, vem cumprindo um papel importante de comunicação no que diz respeito o acesso às informações socialmente veiculadas, mas ainda pouco acessível a esse público, tais como: campanhas de vacinação, prevenção a doenças, divulgação de pesquisas científicas entre outras.

É também no ambiente escolar que se dá importante interação dos estudantes surdos com seus pares e com os professores, surdos e ouvintes,

que debatem sobre as informações controversas e as *fakes news*, esse fenômeno que em tão pouco tempo ganhou espaço nas redes sociais e nas conversas entre os amigos.

Na ausência desse espaço-tempo escolar propício ao debate, as reflexões e a apropriação de conhecimentos, temos discutido sobre as possíveis ferramentas tecnológicas que tornem mais acessíveis as informações aos estudantes surdos que levem em consideração as suas condições linguísticas, sua vulnerabilidade socioeconômica, seus diferentes níveis de aprendizado e condições psicológicas para o enfrentamento do ensino remoto.

Sabemos o quanto é complexo essa medida de ensino remoto para a educação de surdos, sem que os estudantes tenham as ferramentas tecnológicas necessárias assim como a interação com os docentes ou tutores que lhe permitam tirar dúvidas, realizar atividades práticas e interagir com os demais pares em sua própria língua. Defendemos que os estudantes surdos que, historicamente, vêm sendo excluídos da sociedade por via do capacitismo e pela falta de acessibilidade, não tenham nesta Pandemia suas singularidades mais uma vez ignoradas fortalecendo os processos de exclusão. Para muitos destes alunos falta o básico para a comunicação, um equipamento e acesso à internet.

Estamos atendendo a todes?

Desde que foi decretado o fechamento das escolas brasileiras pelo aumento significativo do contágio e morte pelo novo Coronavirus, acompanhamos a preocupação dos gestores da educação, professores, responsáveis pelos alunos, pelo Ministério da Educação e da Cultura com o futuro encaminhamento para a continuidade do ano letivo sem que houvesse prejuízo ao processo de ensino aprendizagem dos estudantes. Dentre as propostas o ensino remoto foi o que teve maior repercussão em todo país.

Neste interim, houve o crescimento exponencial de vídeo-aulas e de *lives* por meio de diferentes aplicativos, sejam eles de acesso privado ou aberto com transmissões pelas redes sociais ou outros canais. Contudo, para além das condições socioeconômicas não levadas em consideração para a inclusão dos estudantes em vulnerabilidade social, observamos que muitas dessas produções não levaram em conta a diversidade e aqui queremos focar na inclusão das pessoas surdas, a acessibilidade informacional.

Tendo como base o princípio da democratização da informação e sua centralidade nas refle-

xões numa perspectiva da multiculturalidade buscamos discutir alguns aspectos do panorama atual das informações sobre e para educação no enfrentamento do distanciamento social nas redes sociais, em particular nos canais de instituições educacionais no Youtube organizando as informações que nos chegavam via redes sociais. Nosso interesse maior foi com as informações direcionadas mais especificamente a surdos. Vale ressaltar que trabalhamos com educação de surdos, mas temos inserção em outros grupos devido a pesquisas que realizamos em outras áreas como a Ciência da Informação e Psicologia o que nos coloca como participantes de diversos grupos nas redes sociais.

No início da pandemia eram poucas as opções comunicacionais, *lives* e entrevistas, por exemplo, mas gradualmente foram se multiplicando e diversificando as temáticas. Neste momento as iniciativas eram debates ou entrevistas com profissionais da área da saúde apresentando os problemas de saúde advindos com o novo coronavírus e as medidas de segurança para prevenção da infecção. Com o passar das semanas foram surgindo as incertezas de como lidar com as questões educacionais e como estas estão entrelaçadas com as questões de segurança da saúde, e as fragilidades de

determinados grupos, entre outras tantas preocupações que foram sendo desveladas nos debates.

As instituições de ensino, pesquisa e saúde dinamizaram seus canais de comunicação com debates gravados, *lives*, webnarios ou outra forma de comunicação. Diversas áreas do conhecimento se mobilizaram discutindo questões políticas, econômicas, sociais e culturais, todas as discussões perpassadas pela questão central, a saúde.

O tema acessibilidade se faz presente em algumas *lives* e alguns eventos digitais estão acessíveis para sujeitos surdos ou cegos. Geralmente para surdos o debate conta com a participação de intérpretes de Libras ou professores fluentes em Libras. Os eventos que apresentavam Libras, no início, eram os realizados por instituições que estavam engajadas com a temática acessibilidade ou tinham alunos surdos, como o INES. Com o tempo outras instituições reconheceram a importância de ter a informação oral sendo transmitida também em Libras, como é o caso da Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ). Gostaríamos de destacar o programa Agência Fiocruz de Notícias que apresenta informativos sobre a pandemia. Na semana de 28 de setembro a 02 de outubro entrou na rede o programa intitulado Covid 19. Neste programa o vídeo é apresentado em Libras com áudio e legendas

em português. O material comunicacional tem duração de pouco mais de 4 minutos. O canal tem por objetivo "ampliar a divulgação de notícias sobre Covid-19 para pessoas com deficiências auditivas".

A FIOCRUZ amplia a acessibilidade com alguns de seus vídeos oferecendo além da tradução de Libras e legendas a audiodescrição como o Webnario do dia 20 de setembro Deficiência, desigualdade e (in)visibilidade: desafios para a comunicação e informação no contexto da pandemia. Este evento realizado pelo Comitê pela Acessibilidade e Inclusão da instituição contou com participação de pessoas com Síndrome de Down, deficiência visual e um surdo. Este vídeo faz parte do Canal Videosaúde.

A área da Educação investiu muitos esforços com eventos debatendo a situação educacional, as alternativas digitais, os desafios para além dos educacionais, como os econômicos e políticos. A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) tem realizado há mais de seis meses *lives* com tradução de Libras transmitindo no canal da Associação no YouTube, no Facebook e no próprio site. Entre as mais de 20 lives que já foram ao ar estão: Trabalho Docente em Tempos de Pandemia: entre ataques e desvaloriza-

ção, em 20 maio; As desigualdades regionais e educacionais no Brasil durante a pandemia, em 17 de junho; Deficiência e Covid 19, dia 22 de abril. Esta última conta com audiodescrição e aborda a dificuldade de espaços acessíveis.

Com relação à educação de surdos o panorama foi bem diverso tanto na quantidade de eventos, bem menor em número, quanto nas características informacionais. Entre as principais diferenças está a presença constante da comunicação em Libras. O INES ofereceu uma série de atividades tendo como público-alvo os alunos da Educação Básica à Pós-Graduação. A maioria das atividades estava ligada a grupos de pesquisa como as Atividades Extracurriculares[4] do Grupo Acessibilidade, Interculturalidade e Educação de Surdos.

Os debates do referido grupo tiveram como base as *lives* da ANPED e foram realizadas no Ambiente Virtual de Pesquisa (AVP) tendo como base uma enquete do perfil do aluno com relação à sua demanda de acesso informacional. Foi utilizada a abordagem baseada na ideia de sala de aula invertida, organizada em três (3) encontros. O início da atividade se dava na participação da *live* da Anped

[4] Atividades desenvolvidas pelos professores Elizabeth Serra, Érica Esch Machado, Marisa Gomes e Ricardo Janoario.

(que apresentava tradução em Libras) e em seguida a participação no colóquio virtual com os docentes e os intérpretes do DESU. As atividades foram construídas coletivamente e apesar de terem atingido um grupo pequeno, apenas alunos matriculados no curso de Pedagogia na modalidade presencial se apresenta como importante experiência tanto para os alunos quanto professores, principalmente pela dinâmica colaborativa e pelo compromisso com a acessibilidade.

Nesta breve reflexão, baseada em alguns dados que se destacaram espontaneamente nas nossas experiências profissionais e pessoais, apenas podemos afirmar que nosso caminho para uma democratização da informação e acessibilidade informacional está apenas começando.

No balanço possível, identificamos uma sobrecarga de informações nas redes sociais, um aumento de *fake news*, e também falta de acessibilidade para pessoas com demandas comunicacionais específicas e surdos. A situação se apresenta como uma questão séria de garantia de cidadania com relação a acesso de informações primordiais para segurança e saúde de todos.

Infelizmente a acessibilidade informacional não estava presente em muitos dos debates e even-

tos da educação, principalmente no início da pandemia. Este cenário vem se modificando ao longo dos meses com a oferta de tradução para Libras nas iniciativas de algumas instituições de ensino e pesquisa públicas.

Por outro lado, é animador perceber que grupos de profissionais tanto da área da saúde quanto educação estão discutindo a temática e, principalmente, buscando estratégias de acessibilidade, incluindo mais os sujeitos no debate, no enfrentamento dos desafios da crise.

Referências

ALBAGLIA, S.; MACIEL, M. L. Novas condições de circulação e apropriação da informação e do conhecimento: questões no debate contemporâneo. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação, 10.: 2009: João Pessoa, Anais do X ENANCIB. João Pessoa: UFPb, 2009. Disponível em: <https://ridi.ibict.br/handle/123456789/314>. Acesso em: 16 out 2020.

BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão, n° 13.146 de 2015. *Dispõe sobre o Estatuto da Pessoa com Deficiência*. Congresso Nacional, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br /ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 25 jun. 2020.

_____. Ministério da Saúde. *Painel Coronavírus*. Disponível em: https://covid.saude.gov.br/. Acesso em: 01 ago. 2020.

_____. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua* – Pnad Contínua – O que é. IBGE, 2020d.

CASTELLS, M. *A era da informação*: economia sociedade e cultura. V. 1 A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. *A era da informação*: economia sociedade e cultura. V. 3 Fim de milênio. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

CHALHUB, T.; RIBEIRO, T. *O que é Cibercultura?* Tecnologia da Informação e Comunicação. Curso de Pedagogia. Núcleo de Educação Online. Rio de Janeiro: INES, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ines.gov.br/ilustra/bitstream/123456789/750/1/TIC_1_UN_03_Introduto>. Acesso em: 16 out. 2020.

IPEA. Acesso Domiciliar à Internet e Ensino Remoto Durante a Pandemia. Brasília, 2020.

LÉVY, P. *As tecnologias da inteligência:* o futuro do pensamento na era da informática. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

MOVIMENTO WEB PARA TODOS (MWPT). *3º Estudo de acessibilidade do Movimento Web para Todos nos sites brasileiros*. 2019. Disponível em: <http://mwpt.com.br/3o-estudo-de-acessibilidade-do-movimento-web-para-todos-nos-sites-brasileiros/>. Acesso em: 25 jun. 2020.

ROSA, A. S.; CRUZ, C. C. C. Internet: fator de inclusão da pessoa surda. *Revista Online da Biblioteca Prof. Joel Martins*, Campinas, v. 2, n. 3, p. 38-54, jun. 2001.

SANTAELLA, L. A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? *Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP, ReCeT,* v. 2, n. 1, 2010.

W3C Brasil. *Cartilha acessibilidade na web*. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2013. Disponível em: <http://www.w3c.br/pub/Materiais/Publica coesW3C/cartilha-w3cbr-acessibilidade-web-fasciculo-I.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2020.

virus a nuestras coronas

(contra)interpretaciones entre el realismo y la descomposición de la(s) pedagogía(s) y las vidas posibles

francisco ramallo[1]
luis porta[2]

1 Profesor Adjunto, Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata y becario postdoctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET). Contacto: franarg@hotmail.com

[2] Profesor Titular, Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata y Investigador Principal del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET). Contacto: luisporta510@gmail.com

– sumário –

Resumo em Libras

La interpretación, basada en la teoría, sumamente cuestionable, de que una obra está compuesta por trozos de contenido, viola el arte. Convierte el arte en artículo de uso, en adecuación a un esquema mental de categorias.

– Sontag.

Es productivo pensar la utopía como un flujo, una desorganización temporal, un momento en el que el aquí y el ahora son trascendidos por un entonces y un allí que podrían y deberían ser.

– Muñoz.

Con la ilustración científica y la escolarización moderna, la credibilidad de la imaginación mítica y fantástica fue reemplazada por una concepción realista de los mundos. Dado el acto consciente de la mente, se ilustró un código que privilegió la hipertrofia del intelecto a

expensas de la capacidad sensorial. Si la interpretación es la venganza del intelecto sobre los sentidos, la erótica es detención sobre la hermenéutica. Entre ejércitos de intérpretes, para Susan Sontag (2018), con el realismo aprendimos a separar la "forma" del "contenido", actualizando los límites trazados por la teoría griega del arte como mímesis y/o como imitación de la realidad. El haber descartado a la teoría del arte como representación de una realidad exterior y el inclinarse a favor de su expresión subjetiva, colaboró en persistir esta separación fundamental de la teoría mimética. En la medida en que el contenido sigue estando en primer lugar, se supone que una obra de arte es su contenido.

Ese abusar de la idea de "contenido" representa un proyecto perenne nunca consumado de interpretación. La intención de interpretar es, en efecto, lo que sustenta la arbitraria suposición de que existe realmente algo asimilable a la idea de contenido (Sontag, 2018, p. 27). La interpretación, entonces, da por supuesta la experiencia sensorial de la obra de arte y toma a ésta como punto de partida. Esta advertencia no implica que las obras de arte son inefables o que no puedan ser descriptas o parafraseadas, sino que coloca la cuestión en "cómo debería ser una crítica que

sirviera a la obra de arte, sin usurpar su espacio" (Sontag, 2018, p. 37). Para Sontag *interpretar es empobrecer y reducir el mundo*, es *convertir el mundo en este mundo* y *el mundo, nuestro mundo, está ya bastante reducido y empobrecido* (Sontag, 2018, p. 38).

Si la excesiva atención al contenido provoca una arrogancia de la interpretación, la descripción más extensa y concienzuda de la forma la silenciará. La huida de la interpretación deviene de una mayor atención a los lenguajes y a la erótica: un vocabulario de la forma. Lo que importa es recuperar nuestros sentidos, aprender a ver más, a oír más y a sentir más. A mostrar cómo es lo que es, incluso qué es lo que es y no en mostrar qué significa. Concluye Sontag: si el arte no se ve obligado a justificarse, sabríamos – o creíamos saber – que hacemos (2018).

Al igual que Sontag apostamos por una erótica más que por una hermenéutica, valorar no sólo el dato sino también su experiencia en la investigación educativa y a descomponer el realismo de la pedagogía. En una conversación entre la investigación narrativa, la (auto)biografía y la performatividad, en este texto buscamos expandir

los límites de lo pensable en el campo semántico de la imaginación pedagógica, movernos en el borde de lo posible y experimentar otras posiciones desde las historias que deseamos que desmarcar.[3] Compartimos, para ello, una reflexión narrativa sobre las (in)comodidades que nos generó descomponer la propuesta de un seminario de posgrado virtualizado, en la inmediatez del aislamiento social, preventivo y obligatorio que se plantea frente a la pandemia del coronavirus. Esta experiencia significó un reconocimiento de la potestad de la pedagogía y de sus historias, para (contra)interpretar el realismo del virus y para transmutar su dolor social.

Este ejercicio de (contra)interpretación, performativo donde nuestras propias producciones están puestas en juego, pone una primera capa sobre la experiencia durante el transcurso del seminario de posgrado; una segunda capa sobre la textualidad performativa a partir de las producciones de Francisco y una tercera capa sobre los

[3] El uso del paréntesis – en este momento abusivo en la escritura- procura estimular las luces y sombras de la enunciación de cada concepto, el ambivalente y constante juego de la recursividad que provoca el estado fluido de su conocimiento.

microrelatos autobio-gráficos de Luis. En esta triple ejercitación de capa sobre capa, iremos desnudando nuestros propios fragmentos vitales, poniendo en diálogo escalarmente lo privado, lo íntimo y lo comunitario. Es así que, la vida en pandemia va enlazando retazos que re-configuran y re-sentidizan nuestras propias historias. Vidas, pandemia y memorias en tiempos desventurados, conforma una trama experiencial que no puede desmontarse y que nos encuentra especularmente viajando a nuestros interiores más profundos de los que, abiertamente saldremos menos camuflados y más fascinados por fabricar mundos que surjan de la conjunción de todos los deseos posibles. Cinco viajes posibles, como capas, montan un texto compartido que des-monta desde el hoy y a través de nuestras producciones, las cavernas por las que estos tiempos oscuros nos hacen transitar y que, a modo de umbral (Berardi, 2020: 159) nos permite el pasaje de la luz a la oscuridad y de la oscuridad a la luz.

> El umbral es el punto en el que se verifica aquello que Gregory Bateson llama proceso cismogenético. No una revolución, no un nuevo orden político, sino la emergencia de un nuevo organismo que se escinde del organismo viejo. Para que este proceso cis-

> mogenético se pueda desarrollar de manera no demasiado dolorosa, y sobre todo de manera consciente, se necesita un trabajo de elaboración colectiva que se despliegue a través de signos y gestos. Es precisamente el campo para la poesía, para esa actividad que modela nuevos dispositivos de sensibilidad. (Berardi, 2020, p. 159).

Vaya este ejercicio, nuestro ejercicio, de armónica trans-mutación como un desplazamiento de carácter psicoanalítico, político, estético y poético acerca de la profundísima laceración del sentido del hacer, del producir y del vivir. La escritura y la producción artística es, para ambos, una actividad cosmopoiética: la energía que hace posible atravesar los umbrales (Berardi, 2020) reales, posibles y deseados; la(s) pedagogía(s) el territorio-tempo donde habitamos los sentidos que sensibilizan el hacer, el decir y el sentir y, la narrativa la manera que encontramos para viajar hacia el interior de nosotros mismos expandiendo las posibilidades vitales.

Primera Capa

Imagen 1. ¿Quién es el virus?
Fonte: Fotografías de Instalación, Ramallo 2020.

Descripción de la imagen 1: dos imágenes, una al lado de la otra. En la imagen de la izquierda, sobre un fondo blanco con una estructura circular en un tono rojo y vino con líneas que salen de este círculo. En la imagen de la derecha una foto aproximada, con foco. Varias líneas y pequeños círculos, todos en tonos rojo y vino.

#PraCegoVer #PraTodosVerem

* * *

Viaje a cámaras oscura

Ingreso a la recodificación del mundo como un argonauta que va en búsqueda de nuevos mundos. La bicicleta en la que viajo por estos mundos colapsados y pandémicos, me recuerda la sordidez de la caída entre las espinas de los rosales de la plaza. Sangre derramada que me permitió ser más fuerte

que invisible. Viajo por esa cámara oscura que me lleva a la niñez devorada por su risa devastadora, que me deja tirado en el desenfreno de la sangre que derrite y hace desaparecer lo más preciado, pero que me permite un tránsito hacia lo poiético. Viajo ahora, a cámaras oscuras a partir de aquellas imágenes debilitadas por la fuerza inconmensurable de las imágenes que me remiten estación por estación a la vida por vivir.

Relato 1. Viajes a cámaras oscuras. (Microrelato, Porta 2020).

* * *

Haciéndonos de la idea de José Esteban Muñoz (2020), reconocemos que la pedagogía cuir aún no ha llegado, es una idealidad o más bien un horizonte teñido de potencialidad. Dado que no somos cuir ni nunca lo seremos, aunque lo cuir *existe para nosotros como una identidad que puede destilarse a partir del pasado y usarse para imaginar un futuro* (Muñoz, 2020; p. 47). En el *aquí y ahora* de la pandemia, las (in)comodidades compartidas son exploradas en este texto como el *entonces y allí* (Muñoz, 2020) de una *pregunta interminable* sobre la normalidad (Luhmann, 2018). En esta (im)perfección restauramos una pedagogía no sólo en su condición intelectual, sino también corporal, espiritual y afectiva (Hooks, 2019; Ramallo,

2019). Rechazamos el lenguaje sexista, la pedagogía intelectualizada, la linealidad de la mediación educativa, la racionalidad evolucionista, la retórica salvacionista del humanismo y la evangelización de la positividad y la esperanza realista. La voz de bell hooks (2019) desmarca la necesidad de ser objeto del deseo del otro y subjetivar – aunque no humanistamente – nuestros mundos y deseos.

(Entre)tiempos virales (del pasado) de la educación

> Los actos y espacios representan signos, o ideales, que han sido degradados y transformados en abyectos por la heteronormatividad. (Muñoz, 2020, p. 83).

La escolarización ha dependido del tiempo doméstico, del relato progresivo de la nación -basado en la caracterización de unos "otros" como otros temporales- y de la constitución del dimorfismo sexual, aunque su narrativa no es eterna es histórica y políticamente dependiente (Solanas, 2018). Con el tiempo, podemos imaginar, fantasear e, incluso, incitar el futuro de lo cuir habitando un sistema educativo expandido, que

reconozca a la educación en su sentido vivo y desdisciplinado. El seminario *Sistemas educativos en América Latina: procesos históricos en perspectiva comparada*, dictado en el marco del Programa específico de formación en investigación narrativa y autobiográfica del Doctorado en Educación de la Universidad Nacional de Rosario, aventuró a trasmutar el pasado de la educación a partir de un ejercicio narrativo, pedagógico y temporal. Atento a las contingencias de la pandemia del COVID-19 la propuesta advirtió que el futuro es pasado si no nos trasmutamos, detentando el aislamiento erótico pretérito como aporte propio al contrato social. Las distancias físicas de nuestros cuerpos aunque ávidas de "tocar la fibra" (Sedgwick, 2018), deslizan los modos de conocer la relación pasado, presente y futuro en la educación. Quizás porque narrativa, pedagogía y temporalidad intiman una comparación en el pánico a la ficcionalidad del conocimiento (real).

La pandemia abre una disputa de interpretaciones y de narrativas (Grimson, 2020, p. 1) que torna imperioso pensar el presente e impensable el futuro como mediación social. Su triunfo cultural consiste en bloquear la imaginación de nuevos

rumbos y de nuevos horizontes, imaginar el fin de la humanidad antes que el fin de la desigualdad. En efecto, los procesos históricos no existen como bloques cerrados, sino que por el contrario, nos siguen interpelando como una constelación de huellas concretas y descompuestas, son marcas de situados futuros escondidos. En este seminario convidamos a pensar narrativa y pedagógicamente el tiempo, atacando la exacta temporalidad del realismo y amarrando el presente como espacio y como tiempo que puede ser abandonado a favor de registrar la presencia utópica en las huellas pretéritas. Frente al diagnóstico erotizante del peligro de la imaginación, apostamos por la inestabilidad – o ambigüedad – de un lugar o un momento que puede situarse tanto en el futuro como en el pasado, dado que la *utopía queer* (Muñoz, 2020) actúa como un flujo de desorganización del tiempo heterolineal.

Este encuentro registró un pasado que aún no es pensable, posible o legible. Su propósito saltar el continuum de la historia, quizás en una futuridad antinormativa y desidentificada en un esfuerzo que sobrevino en virtual. La intención fue justificar una lectura que restauró al placer por encima de las heridas de la objetivación, la normali-

dad y la colonialidad de la anacrónica universal realidad. A partir de una (auto)reflexión práctica y experimental activamos una potestad para poder nombrar o (auto)apropiarnos de la/s historia/s que narramos para la educación -tanto propias como ajenas- en el desafío de reconocer las posibilidades históricas utópicas, ancladas en la inmediatez y en la fluidez del paisaje viral.

Esta relación con la historia de la educación convocó a transmutar el particular contexto de encierro y aislamiento social por la pandemia del COVID-19. Más allá de su contingencia, su temporalidad adquirió una (re)significación especial en el marco de una comunidad de investigadorxs narrativxs. La vulnerabilidad y sensibilidad social estallada instigan a reapropiarnos de la representación clásica y hegemónica de este coronado virus para salir de su formato científico del *aquí y ahora* y encarnar el *entonces y allí* que un pedagogía con futuro pueda enunciar. Lejos de una heroica promesa, en este seminario nuestra intención fue activar un ejercicio que desconoce la enunciación expositiva de contenidos y a su favor alimenta un curriculum narrativo, en riesgo y en debilitamiento (Mesquita, 2014).

Segunda capa

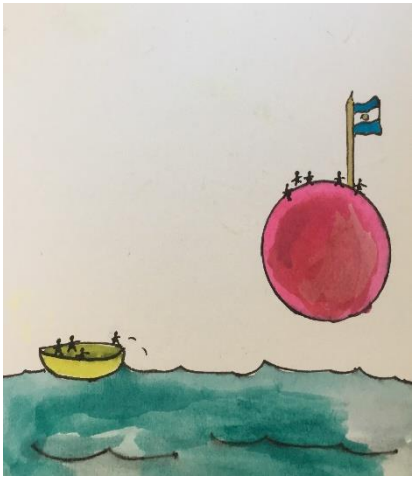


Imagen 2. ¿Utopía argentina? (Acuarela, Ramallo, 2017)

Descripción de la Imagen 2: imagen de un dibujo. Fondo blanco, al fondo el mar en tono azul con tres líneas negras onduladas. En el lado izquierdo, sobre el mar, un bote amarillo con cuatro hombres dentro del bote, dibujado en negro. Dos rayas negras salen del barco hacia el mar. En la parte superior derecha, una bola roja con una bandera ondeando. Bandera de rayas en colores: azul, blanco y azul, con un símbolo circular amarillo en el centro de la línea blanca. Encima de la bola roja, además de la bandera, hay cinco hombres.

#PraCegoVer #PraTodosVerem

* * *

Viajes de cercanía

Viajo lejos aunque los mapas estén cerca. Los rojos punzó van cubriendo cada vez más las líneas punteadas del mapa. Como si fueran tentáculos que dominan el territorio se multiplican los rojos, los contagios detienen el mundo. Atónitas y silenciosas hasta las mariposas del campo detienen su andar. El tilo, ya desnudo desde un abril desértico condiciona la llegada de un otoño gris más solitario y triste aún. Mi cuarto transforma la quietud en movimiento. Movimientos internos que taladran hacia una trans-formación inminente.

Viajes de cercanía que me alejan sentidamente hacia su tristeza inconmovible. Lucho y resisto. El poema El árbol de Winnicott me da pistas sobre eso: La madre abajo está llorando/llorando/llorando/ Así la conocí / Una vez, extendido sobre sus rodillas / como ahora sobre el árbol muerto / Aprendí a hacerla sonreir / a detener sus lágrimas / a deshacer su culpa / a curar su muerte interior / Darle vida era mi vida.

Aunque también reconozco el cuidado y la aceptación. Fui su nieto hasta que el tiempo se detuvo, fue mi abuela hasta que su respiración se

detuvo. Sigo viajando, aunque ese tiempo sin tiempo me recuerde lo más preciado: su amor.

Relato 2. Viajes de cercanía. (Microrelato, Porta 2020)

* * *

La propuesta didáctica fue inicialmente secuenciada en cuatro portales recursivos - el primero de carácter transversal, el segundo central, el tercero de discusión y el cuarto de intervención-, mediante ejercicios artísticos, poéticos y/o performativos asociados a la investigación narrativa y (auto)biográfica en educación. En cada unidad promovimos una conversación que colocó entre luces y sombras una transmutación epistémica. De un lado hacia el otro nos contagiamos para transitar: (1) entre la ontología y la performatividad; (2) entre la otredad y la nostredad (Wayar, 2018); (3) entre el dato y la experiencia y (4) entre la técnica y la erótica. La idea de transmutación permitió aludir al cambio, la modificación, los movimientos, la recuperación y la descomposición. Imaginación, desobediencia, disidencia, cuerpos, afectos, sexos, eróticas, huidas, pérdidas, contagio, virus, interdependencias y comunidades, atentan contra la idea de transformación como discurso

intelectual – tan representativo de la pedagogía crítica, sistémica y/o de la diferencia (Ramallo, 2019).

Estas cuatro transmutaciones auguran un desplazamiento en el estudio (del pasado) de la educación, cuyo juego más profundo transcurrió entre el realismo y la descomposición. Del texto al propio cuerpo, lo histórico contaminó performativamente a la investigación cotidiana: las huellas (auto)biográficas, afectivas, corporales y geo-culturales de nuestras localizaciones y contextos, devinieron en un registro sensorial, artístico y afectivo en la escritura científica-académica que usó los placeres de la carne para transmutar los procesos históricos.

El primer portal se ocupó de caracterizar las formas de interpretar el tiempo, para transitar una definición utópica y pedagógica de lo histórico; Dominick Lacapra (2006) afirma que la historia siempre está en tránsito, aun cuando ocasionalmente alcance una relativa estabilidad y nosotros reconocemos – quizás por la diferencia colonial (Mignolo, 2011) o la irreverencia pedagógica (Porta y Yedaide, 2017) – su asincrónica ética procesual. Tocamos el cuerpo para ir a un mundo de repre-

sentación que hace de Roger Chartier (1992) un tejedor de la constelación de la narratividad, atravesando perspectivas clásicas, críticas y cuir sobre el tiempo y la temporalidad, con especial atención a los textos de Hayden White (1992), Dominick Lacapra (2006), José Estaban Muñoz (2020), Rosi Braidotti (2015) y Jack Halberstam (2011).

El asumir la nostredad (Wayar, 2018) ante del fracaso del mundo, valoró a la (auto)biografía como modo de desaprender la matriz normalizada y colonizada de la/s historia/s de la educación en el segundo portal. Las formas de conocer, ser y saber que la narrativa restaura, en esta unidad, son abordadas desde una dimensión (auto)biográfica para poner en tensión la historia (narrativa) de la educación. Tomamos tres categorías – intimidad, memoria y (auto)biografía –, entre el texto y la presencia y entre la representación y la acción, proponemos afectar la historia (narrativa) para pensar, crear y producir desde el placer.

Tercera capa

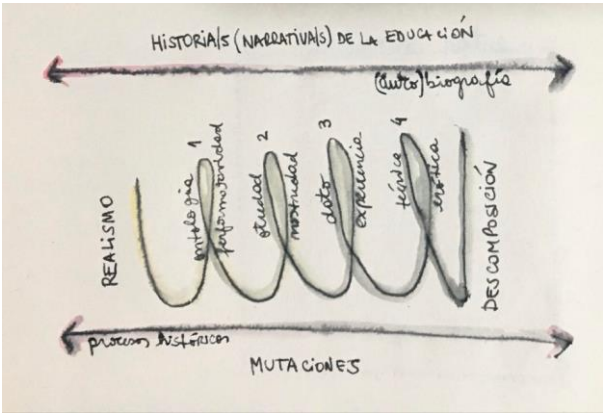


Imagen 3. Transmutaciones (Dibujo, Ramallo, 2020)

Descripción de la Imagen 3: imagen de unas flechas dibujadas y escritas a mano en negro. La hoja se coloca horizontalmente. En la parte superior hay una línea larga que recorre toda la hoja con una flecha en cada extremo. Encima de la flecha contiene: "Historia / s (narrativas) de la educación". Debajo de la flecha: (auto) biografía. En la parte inferior de la hoja hay una flecha similar, debajo de esa flecha: "procesos históricos" y "Mutaciones". Entre las dos flechas hay un dibujo de una línea en espiral numerada del uno al cuatro en cada curva de la espiral. Al principio de la espiral está escrito: "realismo", al final de la espiral: "descomposición". Dentro de la espiral las palabras: ontología, ferformotandad, otudad, nostridad, dato, technica y erotica.

#PraCegoVer #PraTodosVerem

* * *

Viaje alrededor del cuarto

No creo que salgamos mejores de esto. El tiempo pasa y el planeta se debilita. La fuerza del virus atenta contra nuestra proyección vital. 7 meses de viajar, 210 días de buscar sentidos posibles para unas vidas posibles ¿Dónde estamos? Y ¿hacia dónde vamos? Las nuevas hojas del tilo reverdecen y vuelven a señalar que hay vida, aunque las bocas tapadas nieguen los necesarios besos y abrazos ya olvidados.

Voy hacia el interior de mi cuarto, recorro visualmente los vértices que me recuerdan la inmensidad ilimitada de los cuerpos celestes. Y viajo, por originales constelaciones que entraman y fluyen hacia el inconsciente interior que vuelve a recordarme que estoy vivo, cerca del corazón salvaje.

Vivo en la sustracción./ Me escondo de la lluvia./ Sostengo el sol con el sueño./Duermo sin las estrellas./ Hasta puedo cerrar los ojos./ Vivo en la sustracción./ Olvido tu nombre./ Le prohíbo a mi corazón imaginas./ Le perdono a mi imaginación su sueño./ Puedo terminar un sueño con muerte. June Jordan, en Cosas que hago en la oscuridad. 2019.

Relato 3. Viaje alrededor del cuarto. (Microrelato, Porta 2020)

* * *

El tercer portal se encuadró en los modos de conocer, ser, sentir y saber asociados a la investigación narrativa en educación, en tanto forma de representación de la realidad cognosituada, que asume la capacidad de nombrar – potestad discursiva – y de afectar – o erotizar – por parte del investigador y su inmediatez. Continuando la larga tradición de la literatura educativa canónica que prioriza las maneras en las que las personas componen el (auto)conocimiento de sus *experiencias* (Clandinin y Connelly y, 1995) por sobre la experiencia en sí misma, esta unidad propuso profundizar narrativamente el pasado de la educación (Contreras, 2016) sosteniendo una pregunta educativa -o pedagógica- junto al pensar narrativo de la temporalidad. En efecto, no se trata de indagar sobre los relatos sino indagar con los relatos. En una lectura resonante que conecta experiencias propias y ajenas para compartir la movilización o capacidad performática que un texto suscita (Denzin y Lincoln, 2017; Preciado, 2004 y Taylor, 2015).

Finalmente, las transmutaciones entre la técnica y la erótica reflexionaron sobre la investigación histórica de los afectos en la educación y el lugar que estos cumplen en (des)composición del

campo pedagógico, prestando especial atención a (In)corporar la investigación y a afectar la pedagogía. La teoría como justicia erótica y el afectar de la pedagogía. De objeto a sujeto del placer: el "giro erótico" y la restauración de un valor sexual, corporal y afectivo. Cristalización, disfractación y caleidoscopios entre el pasado y la pedagogía.

Cuarta capa

Imagen 4. Marcas (Dibujo, Ramallo 2020).

Descripción de la Imagen 4: imagen de una hoja en horizontal con un cuadro. Pintura con gotas de pintura esparcidas por la hoja en rojo y amarillo.

* * *

Viajes en-marcados

Las líneas que marcan los límites, las huellas que reconocen en mí lo que soy, no son líneas puras:

son difusas y serpenteantes como el virus que va y viene. Serpentea como si estuviera mostrándonos el umbral por donde caminar, como el equilibrista que recorre en las alturas del circo, con la mirada atónita y la falta de respiración del público un recorrido que reconoce temor y placer en ese instante eterno en que el tiempo se suspende, el corazón tiembla y la respiración se funde. Es el mismo sufrimiento y goce que su vida le marco lo que me permitió ser ese equilibrista viajero que, volviendo de esos grises senderos recuperó el placer por la lluvia, el viento y las tormentas. Esa soledad sonora me recuerda que son tiempos de bifurcaciones, como si fueran tiempos proféticos que refieren lo mejor, desde las profundidades silenciadas y con la certidumbre del cuidado y el florecer un otro en un nos-otros. *Hay sensaciones que son sueños, que ocupan como niebla toda la extensión del espíritu, que no dejan pensar, que no dejan actuar, que no dejan ser claramente* (Fernando Pessoa. Desasosiegos, 2013). Des-marcar para enmarcar en tiempos de pandemia temeraria me reconstituye sin silencios, con el pasado curado, el presente consentido y la memoria del futuro enmarcada.

Relato 4. Viajes en-marcados. (Microrelato, Porta 2020)

* * *

Sentimos dolor, la distancia con las noticias autorregulan nuestros desbordes cotidianos y el placer juega con nuestros privilegios. Las oportunidades y ventajas que gozamos a pesar de la profundización del control y del cuidado, nos llaman a detenernos y a intentar abrazar el silencio. Un resguardo (in)voluntario fuera de la distracción social que tensiona la paradoja de la sumisión o la mutación. Nuestra existencia es resistencia, lo reconocemos aunque necesitamos sacarnos nuestras coronas. Nos duele porque el privilegio parece invisible, a pesar de saber que los privilegios no son naturales. La contingencia del aislamiento social, preventivo y obligatorio frente a la pandemia del coronavirus nos descompone para defender la vida; diría bell hooks (2019) que sujetxs son aquellos que tienen el derecho de definir sus propias realidades, establecer sus propias identidades y nombrar sus propias historias. Nuestra realidad es definida por otros, sus propias identidades de nombrar sus historias. Esta transmutación marca un acto político, escribir como un acto de tornarse sujeto.

Nos incomoda el dolor social que nos provoca la pandemia del coronavirus, el aislamiento, la enfermedad, el temor, el miedo y la muerte. La vulnerabilidad, la fragilidad y la pérdida, el pánico

afectivo y la paranoia corporal activa un autoritarismo inmediato, cotidiano y cercano. Sin espacio para la disidencia frente a la higienización necropolítica (Mbembe, 2017) de la vida. Lo limpio y lo puro, el control y la responsabilidad, lo que debemos hacer y el riesgo de incluir y asimilar a la pedagogía (cuir) en una constelación trazada a partir de los (auto)denominados enfoques críticos; en la teoría de la educación radica la domesticación heterosexual de pensar a la disidencia como la diferencia.

Desde una mirada no recta – o hetero – (Brizman, 2016) lo cuir muta a la pedagogía crítica de su forma académica y origen único, a la pedagogía crítica radical o crítica dentro de la crítica de su autoarrogancia subversiva, a la pedagogía feminista de su heterocentrada esen-cialización – cuando no occidentalizada –, a la pedagogía descolonial de su estabilidad identitaria, binarismo sexual y epistemología realista del sujeto. La pedagogía (cuir) rechaza asimilarse a un sistema desde la diferencia y la dicotomía de la otredad: habilita una disidencia, que es nostredad.

La apariencia de maestro explicador que componemos con el diálogo de una tabla rasa remarcarda. Tener que renunciar a vernos personalmente y tocarnos, esa intimidad que hay entre

el tocar y el sentir, que para Eve Kosofsky (2018) hace visible la cercanía indisoluble de los afectos, la pedagogía y la performatividad. Reconocer historias del trabajo doméstico que ocultan los privilegios de las coronas hace que las metáforas se transformen en densidades y texturas. Para José Esteban Muñoz (2020) componen la desidentificación como una táctica y una práctica artística, que hace foco en cómo se pueden reimaginar signos y símbolos dominantes que muchas veces son tóxicos para las luchas históricas de la disidencia (sexual).

Aunque a menudo es de difícil definición en los habituales contextos de producción y circulación del conocimiento, abrazamos cada vez con más fuerza una inefable potencia asociada a las formas narrativas del *cono-ser* (Porta; Yedaide, 2017). Su erótica inmediata deviene en una restauración de lo propio, un reconocimiento de la experiencia autobiográfica que nos llevó – más de una vez – a atravesar el umbral de nuestras instituciones, con un sentir que escruta una transmutación en nuestra relación con el conocimiento y con nuestras producciones. En el Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales de la Universidad Nacional de Mar del Plata, la investigación narrativa es comprendida no sólo

como una metodología, sino como otro modo de conocer, ser, sentir y saber. Además de conceptual y metodológica, es una forma que ante todo es eminentemente artística, pedagógica, política, epistemológica y ontológica, quizás por su intención de invertir la ecuación y remarcar que es la investigación un tipo de narrativa y no sólo la narrativa un tipo de investigación. Es por eso que la narrativa no puede ser valorada únicamente en función de sus procedimientos, en una sacralización de lo metodológico en la construcción del conocimiento, sino que por el contrario, co-aprendimos a considerarla en virtud de los fines a los que se orienta y de los modos en como su hacer salpica o aniquila posibilidades vitales. En concurrencia con esta postura compartida en el GIEEC, la idea de ciencia queda cartografiada en un mapa más abarcador de las formas de normalización y colonización que nos (con)forman en nuestras institucionalidades vitales. Ello implica marcar algunas renuncias, de un modo no exhaustivo, que ocupan un lugar preponderante: el abandono a la objetividad, a la neutralidad, a la totalidad o la pretensión de generalidad y la abdicación a distinguir al narrador de las demás personas de un investigación – excepto por su intención de movilizar procesos de construcción de conoci-

mientos en una comunidad académica (Yedaide; Álvarez; Porta, 2015).

En particular, en los últimos años nos interesamos por el concepto de descomposición (Ramallo; Boxer; Porta, 2019), destacando cuatro rasgos – provisionales y no exhaustivos – que creemos potencializan este nombrar: (1) un carácter subversivo que reinvierte la ecuación ciencia/narrativa -en el sentido que la narrativa no es sólo un modo de hacer ciencia sino que reconocemos que la ciencia es un tipo de narrativa – que se (auto)arroga un lugar casi exclusivo del saber –, (2) un carácter creativo que vincula los modos de conocer de la pedagogía a las humanidades y las artes, desjerarquizadas y despreciadas en el modelo de ciencia moderna, (3) un carácter nómade – fluido, provisional y recursivo – en constante movimiento y mutación caracterizado por la impermanencia y la inestabilidad del conocimiento, (4) y finalmente un carácter débil o humilde, en el sentido que renuncia no sólo a la objetividad, sino a la condición de asumir una verdad total y fija como conocimiento fuera de nuestro alcance (Ramallo, 2019).

Asimismo, el uso del término (des)composición procura más bien funcionar como recor-

datorio del carácter creativo de los modos de conocer, ser, sentir y saber que inaugura la narrativa. Podría, además, inspirarse en los "estudios composicionales" que iniciaron las feministas norteamericanas Michelle Fine y Lois Weis (2011), priorizando una oscilación de saberes como arsenal legítimo en las pugnas por la representación de lo real y lo irreal, del conocimiento y de la ignorancia o de la subjetividad y la objetividad. Aunque estas autoras lo plantean en otro sentido, el concepto de composición inspiró a María Marta Yedaide (2018) a reflexionar sobre los procesos (re)composicionales de los relatos sobre la enseñanza. Esta última maestra y colega, remite a esta denominación como un recurso para el reconocimiento de una relativa humildad, que desdibuja la delimitación entre composición e interpretación de las historias que escuchamos y vivimos (Yedaide, 2018, p. 232). En analogía con lo musical, devuelve autoría al intérprete, sosteniendo que *el modo particular de (re)presentar algo involucra en sí mismo un acto creativo, sostenido intencionalmente – aún de modo implícito* (Yedaide, 2018, p. 232). Esta fluidez ofrece una posibilidad para desnormalizar el lenguaje, de modo tal que utilizar el prefijo des, como un volver a hacer, como un retorno a lo

interrumpido y una recuperación de lo marginado (Mignolo, 2011) apela al movimiento parcial y constante de nuestra herida colonial.

Lo narrativo y lo creativo es concomitante con la idea de performatividad del lenguaje, ya que ingresa la descomposición de formas muy diversas de escritura en las que ya no sólo se contemplan las palabras, sino toda circulación de discursos con capacidad para regular la emergencia y producción de subjetividades – tanto normativas como abyectas. Diana Taylor (2015) remarcó la fluidez, lo impuro, lo híbrido y lo artístico como características de la performatividad. Dado que opera como acto vital de transferencia, como práctica y como epistemología, la performatividad es una forma de comprender el mundo y un lente metodológico propio (Taylor, 2015, p. 31). Representación y acción como prácticas efímeras en la imposibilidad de una definición estable – ya que un acto nunca se puede repetir de manera exacta. El narrar performa, lo cual implica siempre repetición o reiteración, un proceso constante de (re)inscripción y (re)apropiación.

La espontaneidad de un curriculum vivo, no es habitual, sin embargo también queremos transmutar utópicamente estas incomodidades, hacer

ejercicios, acciones, actuaciones para desplazar el final. No queremos ser pedagogxs, queremos ser pedagogías. Apelamos al formalismo de los estudios performáticos y con el aliento de las pedagogías (cuir) encapsulamos un flujo constante e irreconocible entre pasado, presente y futuro. El telón de fondo: el seminario en la necrocontingencia que nos distancia en la más mediática de las pandemias. Corona virus: A tu salud, nuestra lectura es ejercicio de transmutación del tiempo recto – histórico, clásico, lineal, y hetero –, para recuperar lo histórico como una descomposición de futuros concéntricos y no solo a alcanzar.

Tomar la palabra nos interesa, como gesto para narrar(nos) y con/mover(nos)con el tiempo entre nuestras (auto)similitudes identitarias y detenernos, para volvernos a encontrar. Historias que actualizan nuestras posiciones: la investigación narrativa nos interesa por su disidencia con la forma clásica (positivista-realista) del conocer, del ser del saber y del nombrar. Narrar los mundos que habitamos implica participar en ellos, reinventarlos y reimaginarlos… no se construye sobre la norma, sino que va a lo excepcional del enunciar. Reinvierte la ecuación (Porta; Yedaide, 2017):

la investigación autobiográfica nos interesa por la posibilidad de advertir sentidos de ir por lo vivo, lo que somos y lo que dejamos de ser al narrar. Ampliar los sentidos de la educación performativamente nos interesa como forma de representación no sólo intelectual, restaurar los afectos y los cuerpos, habitar una pedagogía que no es técnica ni racional. Le damos sentido a la erótica de reconocer nuestro envase social y transmutar el realismo de la pedagogía para que su ficcionalidad no se lleve puesta la materialidad vital.

En las reapropiaciones del pánico, la pedagogía cuir vuelve su autoridad inestable condición temporal. La imagen 5 "CUIRonavirus", diseña entonces, la posibilidad de un virus que pueda actuar repropiándose del insulto de la desigualdad. Narramos las historias del presente, viajamos al interior de nosotros mismos (Relato 5) para movilizar noticias que salgan de la superficie del realismo social. La urgencia de las pedagogías (cuir) nos ayudan a transmutar a través de escuchar en la confianza erótica sus modos –no otros- de contagiar. ¡Mutación o sumisión! ¡No queremos ninguna normalidad y las pedagogías (cuir) nos pueden ayudar!

Quinta capa

Imagen 5. CUIRonavirus (Acrílico, Ramallo 2020).

Descripción de la Imagen 5: imagen de un cuadro. Hoja cuadrada completamente llena de tinta. A lo largo de la hoja varios puntos en rojo, verde y marrón. En el centro, una pintura que no es clara para ser identificada visualmente (puede tener varias interpretaciones), está en los colores marrón y rojo. En la esquina inferior derecha hay algunas flores rosas.

* * *

Viajes al interior de mí mismo

Cuando el virus se torna salvaje, el viaje hacia el interior de mí mismo trasunta la delicadeza de la

tranquilidad tatuada. Los lazos entre el sol y la luna entraman direcciones no necesariamente amplificadas en el cielo. El sol en la izquierda y la luna en la derecha amplifican universos sublimes. El mar se regocija desde la ventana donde casi se espanta el corazón. Sigo viajando hacia el interior de mí mismo, como ese niño curioso y sensible que aprende cotidianamente que necesidad y deseo son deudas y recorridos que despliegan trampolines, si nos permitimos descolonizar el inconsciente. Son las paradojas del deseo frente a las trampas sensibles de la vida las que nos llaman a trans-mutar y transitar escondrijos que, como capas trasuntan la memoria y nos permiten vivir la ciclicidad de la vida: nacer y morir como brújula que orienta y proyecta mundos vividos y mundos posibles. He aprendido que el saber-sentir-de-lo-vivo me pide paso y me trans-figura en polinizaciones (Rolnik, 2019, p. 81) que proliferan políticas de deseo activas. Imagino otras vidas desanestesiadas porque me animé a saltar al otro lado del muro seguro y vivir nuevas vidas sinestésicas, más frágiles e in-mediatas. Clarice Lispector en El Viaje respira esta potencia: *Imposible explicarlo. Se iba apartando de aquella zona donde las cosas tienen forma fija y aristas, donde todo tiene un nombre sólido e inmutable. Cada vez ahondaba más en la región líquida, quieta e insondable, donde flotaban nieblas vagas y*

frescas como las de la madrugada (Lispector, 2015, p. 181).

Relato 5. Viajes al interior de mí mismo. (Microrelato, Porta 2020).

* * *

En el marco de la destrucción que significa el virus apelamos a su reapropiación y resignificación, apelamos a su resemantización: reutilizar con el "pornovirus" cuerpos, placeres y deseos para subjetivar. *Que su mutación continué con tantas formas como cuerpos haya, que su escurridiza forma siga escapándose de las manos de todas, ya sea por cosquilleo, ya sea porque nos ha cortado la carne y ahora sangramos* (AAVV, 2014, p. 119). Entre (in)comodidades y angustias, este seminario virtual ofreció una continuidad pedagógica en la contingencia que provoca la emergencia del COVID: imposibilidad de escindir el trabajo de la vida social.

La rigidez del mundo se desploma y somos nosotrxs quienes nos sostenemos. Necesitamos encontrarnos de una manera que no conocíamos, con pasados para desplazar y con futuros por reconsiderar. ¿Qué fibra tocar para reapropiarnos de la normalidad? ¿Qué podrían las pedagogías (cuir) enseñar sobre la pandemia y la corona del virus

social? ¿Cuándo se derrumba el horizonte que vamos a sostener y con qué nos vamos a quedar? ¿Cuál sistema es el que vamos a derribar? ¿Dónde alojamos el virus de las coronas y con qué coronas nos vamos a quedar? ¿Qué mundos queremos fabricar? Deseamos ser ejercicios de transmutación de nuestras incomodidades, resonar a las pedagogías (cuir) como futuros posibles para no dejar a nadie atrás.

El ejercicio que propusimos –la práctica docente, la escritura de sí y la producción artística- nos animó a cruzar umbrales (Berardi, 2020): experiencias sentidas, vitales y performativas transformó nuestras vidas pasadas, presentes y futuras. Vivir este proceso como un desplazamiento/viaje que nos permite sentir cosmopoiéticamente (Berardi, 2020) nos hace sentir vivos en medio de tantos cristales estallados, nos hace sentir que la belleza puede ser posible, y que está en nosotros, como en el poema de Julián López (2020, p. 9):

Qué era, entonces, la belleza
un hilo que me ataba la mirada
a lo que habías visto
a lo que habías querido.
Qué era, entonces,
un hilo que anudaba la fidelidad
el plan para atarnos con certeza

no volarnos en el viento del espacio
porque la especie es frágil
porque las tribus están amenazadas
el fuego arrecia.
La belleza era estar uno a otro
todos anudados, el hilo de entrenos
en cada sitio, un lazo tremendo
de una en otra, qué era, todos, la belleza.
Ahora estoy acá, lejano del origen
el borde de las plantas de los pies
(todo raspa en este lugar, qué hermosura)
parado en esta sombra que es la experiencia
después de tanta lealtad, un poco cansado
animado, un poco,
al planeta
aterrado porque al fin soy de la Tierra.
Qué será, entonces, para mí,
la belleza.

Referências

AA.VV. *Manada de lobxs:* Foucault para encapuchadas. Buenos Aires: Milena Caserola Colección (Im)pensadores, 2014.

BERARDI, F. *El umbral. Crónicas y meditaciones.* Buenos Aires: Tinta Limón, 2020.

BRAIDOTTI, R. Ciencias posthumanas: La vida más allá de la teoría. In: _____. *Lo posthumano.* Barcelona: Gedisa, 2015.

BRAIDOTTI, R. Conclusiones. In: _____. *Lo posthumano.* Barcelona: Gedisa, 2015.

BRITZMAN, D. "¿Hay una pedagogía queer? O, no leas tan recto. *Revista de Educación de la Facultad de Humanidades*, n. 9, Año 7, p. 13-34, 2016. Disponible en: <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/1897/1836>. Acceso em: 9 nov. 2020.

CHARTIER, R. *El mundo como representación.* Historia cultural entre práctica y representación. Barcelona: Gedisa, 1992.

CLANDININ, J y CONNELLY, M. "Relatos de experiencia e investigación narrativa". En: LARROSA & otros. *Déjame que te cuente*. Barcelona, Laertes, 1995.

CONTRERAS, J. Tener historias que contar: profundizar narrativamente la educación. *Roteiro, Joaçaba*, v. 41, n. 1, p. 15-40, 2016. Disponible en: <http://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/9259/pdf>. Acceso en: 9 nov. 2020

DENZIN, N.; LINCOLN, Y. (Comps.) *El arte y la práctica de la interpretación, la evaluación y la presentación (Volumen 5)*. Barcelona: Gedisa, 2017.

GRIMSON, A. *El futuro después del COVID-19*. Buenos Aires: Argentinaunida, 2020.

HALBERSTAM, J. Introducción: baja teoría, In: *El arte queer del fracaso.* Madrid/Barcelona: Egales, 2011.

HOOKS, B. *Ensinando a transgredir*: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF/Martins Fontes, 2019.

LACAPRA, D. Introducción. In: *Historia en tránsito:* Experiencia, identidad, teoría crítica. Buenos Aires: FCE, 2006

LISPECTOR, C. *Cerca del corazón salvaje.* Madrid: Siruela, 2015.

LOPEZ, J. *Meteoro*. Buenos Aires: Random House, 2020.

MESQUITA, R. *Projeto didático para a construção de documentários: uma possibilidade de experiência popular em escolas públicas*. Recife: Editorial Universitária UFPE, 2014.

MIGNOLO, W. *El vuelco de la razón.* Diferencia colonial y pensamiento fronterizo. Buenos Aires: Ediciones del signo, 2011.

MUÑOZ, J. *Utopía queer:* El entonces y allí de la futuridad antinormativa. Buenos Aires: Caja Negra, 2020.

PORTA, L.; YEDAIDE, M. (Comps.) *Pedagogía(s) vital(es)*: cartografías del pensamiento y gestos ético-políticos en perspectiva descolonial. Mar del Plata: EUDEM, 2017.

RAMALLO, F. Paulo Freire con glitter y pañuelo verde: Notas cuir para educadores. *Série-Estudos*, Campo Grande, v. 24, n. 52, p. 101-122, 2019.

RAMALLO, F; BOXER, M; PORTA, L. Tres (re)inscripciones performativas: dislocar la pedagogía, expandir la docencia e interrumpir el dolor social, en *Revista Praxis Educativa.* v. 23, n.3, setiembre-diciembre, p 1-13, 2019.

ROLNIK, S. *Esferas de la insurrección.* Apuntes para descolonizar el inconsciente. Buenos Aires: Tinta limón, 2019.

SEDGWICK, E. *Tocar la fibra:* Afecto, pedagogía, performatividad. Madrid: Alpuerto, 2018.

SOLANAS, M. La teoría queer como crítica poshistórica. *Daimon Revista Internacional de Filosofía* n. 74, p. 43-58, 2018.

SONTAG, S. *Contra la interpretación y otros ensayos*. Barcelona: Debolsillo, 2018.

TAYLOR, D. *Performance.* Buenos Aires: Asunto Impreso, 2015.

WAYAR, M. *Travesti:* una teoría lo suficientemente buena. Buenos Aires: Muchas Nueces, 2018.

WHITE, H. *El contenido de la forma:* Narrativa, discurso y representación histórica. Barcelona: Paidós, 1992.

YEDAIDE, M. Procesos de (re)composición narrativa en la investigación educativa. In: *4º Jornadas de*

Investigadores, Grupos y Proyectos en Educación. Mar del Plata: UNMdP. 229-240, 2018.

YEDAIDE, M.; ÁLVAREZ, Z.; PORTA, L. La investigación narrativa como moción epistémico-política. Bogotá. *Revista Científica Guillermo de Ockham, v.* 13, n. 1, p. 27-35, 2015.

inaugurar frestas na pandemia

esperançar na educação do sensível

adrianne ogêda guedes[1]
lívia lage[2]
vitória bemvenuto[3]

[1] Professora do Departamento de Didática da UNIRIO, atuando na graduação em Pedagogia e na Pós-Graduação em Educação no Mestrado. Coordena o Grupo de Pesquisa FRESTAS (Formação e Ressignificação do Educador, Saberes, Troca, Arte e Sentidos). Contato: adrianne.ogeda@gmail.com

[2] Mestre em Educação, especialista em Educação Infantil pela PUC-Rio, licenciada em Dança Contemporânea pela Faculdade Angel Vianna e professora da Técnica Alexander. É professora de linguagem corporal na Educação Infantil e pesquisadora do Grupo de Pesquisa FRESTAS, vinculado à UNIRIO. Contato: lagelivia@gmail.com

[3] Educadora física pela UFRJ e professora de Yoga na Tradição de Krishnamacharya. É mestranda em Educação pela UNIRIO, integra o Grupo de Pesquisa FRESTAS e investiga a formação docente, corpo e movimento.
Contato: bemvenutovitoria@gmail.com

– sumário –

Resumo em Libras

Neste instante, esteja você onde estiver, há uma casa com o seu nome. Você é o único proprietário, mas faz tempo que perdeu as chaves. Por isso fica de fora, só vendo a fechada. Não chega a morar nela. Essa casa, teto que abriga suas mais recônditas e reprimidas lembranças, é o seu corpo.

– Thérèse Bertherat.

O terreno sinuoso nos chacoalha: as emergências em ensaio

Refletimos aqui sobre uma prática de pesquisa, ensino e extensão colocada em ação no contexto atual da pandemia, prática que, embora inaugural, é continuidade de práticas veteranas e presenciais, no âmbito da universidade, da escola, dos espaços de formação nos quais nos inserimos enquanto pesquisadoras e integrantes do grupo

FRESTAS (Formação, ressignificação do educador: saberes, trocas, artes, sentidos), vinculado à Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Trata-se do projeto HABITAR-SE, que consiste em encontros remotos semanais e propõe experiências na dimensão corporal conduzidas por diferentes profissionais, cujas pesquisas transitam nas interfaces do corpo, arte, educação. Assim, os encontros mobilizam "reflexões sensíveis", ou seja, reflexões disparadas por experiências sensório-perceptivas.

Inaugurar e continuar parecem termos paradoxais, mas indicam a ação de não desistir, perseverar neste contexto imprevisto, repentino e insólito instaurado pela pandemia que se alastra nas condições de descuido, pouco caso, indiferença do poder público diante da preciosidade da vida.

Seguiremos falando em *FRESTAS*, para afirmar o nome do grupo de pesquisa e indicar o empenho em apreciar e buscar por aquilo que transpassa pequenas aberturas, que irrompe do fechamento, que abre passagem, que areja, que escreve caminhos, que permite espreitar a luz e que, portanto, cria intercambialidades.

Sentimos que dedicar energia às novas frestas e ao alargamento das que já existiam, diante

desse momento de crise, é um exercício de *esperançar* numa educação que se faz na relação consigo, com o outro e com mundo, que se baseia na saúde do diálogo incitado pelas sensibilidades, pelas trocas afetivas e em detrimento de uma educação distanciada, fria, funcional, descontextualizada que opera adoecimentos, exclusões e interdições.

Esperançar é ação derivada da incorporação do substantivo "esperança", conforme faz Paulo Freire. Com ele, acreditamos que a esperança precisa ser animada na nossa existência e jamais estar desancorada da prática educativa, pois

> sem um mínimo de esperança, não podemos sequer começar o embate, mas, sem o embate, a esperança, como necessidade ontológica, se desarvora, se desendereça e se torna desesperança que, às vezes, se alonga em trágico desespero. Daí a precisão de uma educação na esperança. É que ela tem uma tal importância na nossa existência individual e social, que não devemos experimentá-la de forma errada, deixar que ela resvale para a desesperança e o desespero. (Freire, 2018, p. 15).

Nesse momento em que tantas instabilidades – políticas, sanitárias e sociais - produzem efeitos em nossos modos de vida e, indistintamente, em

nossos corpos, percebemos que esperançar é ação mobilizadora e crítica, que nos ergue, nos mantém coletivas e moventes. Assim, no contexto da pandemia, reorientamos as ações do grupo de pesquisa FRESTAS persistindo em contemplar a dimensão do corpo, do cuidado, da sensibilidade nas práticas de pesquisa, extensão e ensino, ainda que em situação de distanciamento social. FRESTAS esperançadas por meio do projeto HABITAR-SE.

Escolhemos estar aqui como ensaístas para usufruir de certa *liberdade temática e formal* (Larrosa, 2003, p. 107), tornando a escrita e a leitura, *lugares de experiência* (Larrosa, 2003, p. 108). Assim, esta escrita ensaística se apresenta como espaço para expor e movimentar ideias que emergem neste contexto.

Em conversa com Adorno (2003), Larrosa (2003) comenta que o ensaio tem caráter temporário e efêmero; acontece em um tempo e contexto cultural no qual, ao expressar-se, possibilita uma relação. Ainda de acordo com Larrosa (2003), o ensaio se afasta de um método linear e, enquanto caminho expressivo, é sinuoso: adapta-se às imperfeições do terreno, acompanha desvios, o que nos parece coerente com a intenção de refletir sobre as ações teórico-sensíveis empreendidas pelo grupo

de pesquisa FRESTAS neste momento de acontecimentos inaugurais e imprevisíveis. Desta maneira, o ensaísta

> seleciona um corpus, uma citação, um acontecimento, uma paisagem, uma sensação, algo que lhe parece expressivo e sintomático, e a isso dá uma grande expressividade. (Larrosa, 2003, p. 111).

Nessas movimentações ensaísticas iremos apreciar os conceitos à medida que emergem como desdobramentos das inquietações que compartilhamos. Adorno (2003) nos apresenta essa possibilidade ao esclarecer que o ensaio convida a uma interação recíproca entre os conceitos e aquilo que se quer expressar, uma vez que nesta escrita

> os conceitos não formam um *continuum* de operações, o pensamento não avança em um sentido único; em vez disso, os vários momentos se entrelaçam como num tapete. (Adorno, 2003, p. 29-30).

Assim, o *corpus* deste trabalho ensaístico consiste no projeto HABITAR-SE, criado e desenvolvido na pandemia, como meio de manter interações e reflexões sensíveis com as pessoas que já estavam vinculadas ao grupo de pesquisa, mas também aberto à participação do público em geral,

de quem mais se interessar em investir-se nessa proposta.

A sensibilidade como nutridora do solo das nossas pesquisas

Importante ressaltar a peculiaridade da temática de pesquisa com a qual o grupo FRESTAS está envolvido: os aspectos sensíveis dos processos formativos docentes e discentes, ou seja, a dimensão estética da formação docente. A palavra estética deriva do termo grego *Aisthesis* tem como significado conhecimento sensível, senso-percepção (Hermann, 2005); o conhecimento sensível é, portanto, aquele que não prescinde das impressões do universo corporal, que se produz na interação dinâmica das dimensões cognitivas e sensório-perceptivas. Ao falar em formação estética não se pretende uma substituição da racionalidade pela sensibilidade, mas um rumo epistemológico não exclusivista e mais multidimensional.

Para tanto, nas pesquisas do grupo, tateia-se as interfaces da arte e do corpo na formação inicial e continuada de professores. E considerando o que diz Le Breton,'*a condição humana é corporal. O mundo só se dá sob a forma do sensível* (Le Breton, 2016, p.24). Desse modo, nos interessa instigar e

investigar os saberes que emergem da dimensão corporal, o lugar da senso-percepção nos processos formativos e na construção de conhecimentos significativos, pois incorporados à vida dos sujeitos em formação: as formas de sentir, pensar, fazer educação mobilizadas pela sensibilidade ao mundo e viabilizadas pela existência corporal estesiada.

Ao falar de uma existência estesiada, desvela-se a presença geralmente silenciada do corpo nos processos educacionais convencionais que, constituídos dentro de um paradigma cultural impermeável aos saberes advindos das experiências sensoriais diretas, tidas como imprecisas e falseadores da realidade, acaba por promover o que Le Breton descreve como *o apagamento ritualizado do corpo* (2013). Assim, poderíamos também dizer que se trata de um paradigma do corpo anestesiado.

Como, então, fazer ciência considerando as formas sensíveis por meio das quais o mundo se apresenta a nós?

A temática em questão vem sendo tratada não somente como objeto de pesquisa, mas como aspecto do modo de fazer pesquisa: como a sensibilidade dos sujeitos partícipes da pesquisa perpassa processos formativos e investigativos? Como identificar, investigar e qualificar aspectos

da dimensão sensível do humano na pesquisa-formação[4]? São questões que revelam uma busca de coerência entre a forma de fazer pesquisa e aquilo que é pesquisado.

Essa busca de reciprocidade entre conteúdo e forma reflete a compreensão de que os processos formativos não se dão sobre o outro, mas com o outro, o que necessariamente nos leva a itinerários autoformativos que envolvem intencionalmente a dimensão sensório-perceptiva com vistas a construir epistemologias que incluem e valorizam a existencialidade corporal estesiada.

Isso tem convocado compromisso dos integrantes do grupo diante da qualidade das interações intersubjetivas, atentando para a dimensão do cuidado e do afeto como aspectos fundamentais desse processo de pesquisa que enlaça as histórias formativas individuais e coletivas e revolvem nossa relação com a educação, conforme a vivemos e testemunhamos ao longo da vida, também corporalmente, repleta de sensibilidades ora expressas, ora recolhidas. Christine Josso (2012), ao pesquisar

[4] A pesquisa-formação é a perspectiva metodológica adotada pelo grupo, o que se justifica pela compreensão de que formar-se é processo permanente e contínuo, que não cessa em determinado nível de ensino, no qual a ação formativa é alvo de reflexão e renovação também para os proponentes.

as narrativas biográficas de professores, especialmente atenta à dimensão corporal presente nos itinerários formativos investigados, compreende que ao acessar o *Si corporal* desvela-se no sujeito em formação uma consciência inédita sobre plasticidade de sua existência e isso permite emergir, concomitantemente, uma premência ética de cuidado de si e do outro (Josso, 2012).

Foi com esta consciência desperta que nos perguntamos de que maneira poderíamos, neste momento de distanciamento social, cuidar da manutenção dos vínculos entre nós, integrantes do grupo de pesquisa, e também com os estudantes do curso de pedagogia que, por meio do componente curricular "Corpo e Movimento" tornaram-se partícipes de nossas ações e investigações formativas. Como dar continuidade ao trabalho que desenvolvemos presencialmente, nos âmbitos do ensino, pesquisa e extensão, ao longo da pandemia? Como exercitar reflexões a partir de mobilizações sensório-perceptivas em situação de distanciamento social?

É necessário esclarecer que o componente curricular "Corpo e Movimento" é obrigatório e oferecido no quarto semestre do curso de Pedagogia da UNIRIO, com regularidade semanal, em dois

turnos: vespertino e noturno. Como opção didático-pedagógica, desenvolvem-se propostas teórico-vivenciais que, sem prescindir de fundamentações conceituais, prioriza a mobilizações do campo sensório-perceptivo como estratégia pedagógica sensível às emanações que brotam do *corpo biográfico* (Josso, 2012), um corpo que fala de si, da história singular experimentada no contexto da vida e formação, para tecer considerações sobre modalidades educativas, tendo em vista que cada um viveu seu processo educacional em percursos também corpóreos, desvelando essa dimensão tantas vezes silenciada.

Assim, o componente curricular em questão convida os estudantes a experiências mobilizadoras do corpo em seus aspectos sensório-perceptivos e expressivos, bem como a compartilhar coletivamente as repercussões de tais experiências, a fim de tecer reflexões disparadas por vivências corporais e entrelaçadas aos referenciais teóricos que também nutrem esse debate.

Ao final de cada aula, solicita-se aos estudantes que registrem algo sobre suas experiências e reflexões. A forma de registrar é variável: ora em palavras dispersas, ora em desenhos, ora em prosa, ora em versos. Cabe também aos monitores do componente curricular, que são estudantes do

curso de pedagogia vinculados ao grupo de pesquisa por meio do projeto de ensino e extensão, fazerem seus próprios registros tanto fotográficos, quanto escritos.

As formas de avaliação são concebidas a fim de oportunizar aos estudantes mais um recurso reflexivo e expressivo que, de fato, possa contribuir para a construção de sentidos a respeito das interações corpo e educação, considerando o que viveram ao longo de "Corpo e Movimento".

A adequação dessas opções didático-pedagógicas, das formas de registro e avaliação, é alvo das pesquisas conduzidas pelo grupo FRESTAS. Além disso, o grupo também atua na elaboração e proposição de ações de extensão conduzidas em termos similares ao componente curricular. Tais ações e suas repercussões nos estudantes que delas participam são igualmente alvo de investigações do grupo.

É deste modo que os projetos do grupo FRESTAS envolvem a formação inicial e continuada dos professores tanto no âmbito da universidade, quanto da escola: dialogando com a concretude e complexidade do trabalho docente e atentando para a dimensão sensível presente nesse processo.

Os princípios norteadores dessas interações formativas se fundamentam na educação estética, tendo em vista que

> educar primordialmente a sensibilidade constitui algo próximo a uma revolução nas atuais condições do ensino, mas é preciso tentar e forçar sua passagem através das brechas existentes, que são estreitas, mas podem permitir alargamentos. (Duarte Jr., 2000, p. 212).

Ao considerar os percursos de vida e formação singularmente traçados pelo testemunho corpóreo e experiencial da vida, admiramos uma educação contextualizada, respeitosa da alteridade, democrática, com sentido. A crise educacional anunciada desde a década de 1970 (Canário, 2005, 2006) coloca em questão justamente a falta de sentido do trabalho escolar quando este persegue um modelo homogêneo e prescritivo que transcorre à revelia das experiências pessoais e profissionais dos sujeitos em formação (Canário, 2005, 2006; Nóvoa, 2013), modelo repleto de conteúdos abstratos que não dialogam com a vida dos mesmos.

Estes estudos nos permitem constatar que estamos imersos numa cultura que não valoriza, não favorece e tende a silenciar os indícios corporais

nos percursos educativos, produzindo a naturalização da indiferença à experiência corporal nos processos de ensino-aprendizagem, o que reduz nossas formas de ser e conhecer o mundo, impactando no modo como desenvolvemos as mais diversas práticas sociais: mais anestesiados ou mais estesiados.

Contudo, a mobilização da dimensão sensório-perceptiva é algo que, de fato, demanda uma disposição sensível, pois não se trata de fazer funcionar uma engrenagem mecânica, mas, essencialmente, de acolher uma dimensão humana ontológica e há muito negligenciada. Cuidar do cultivo de tal disposição é propósito das ações formativas do Grupo em questão.

> A sensibilidade é um projetar-se para possibilidades em aberto. Um salto do nosso ser no acontecimento da existência implicada e co-responsável. (Galeffi, 2007, p.106).

De acordo com Galeffi (2007) que discorre sobre a necessidade de cuidar da sensibilidade nos processos educacionais, *a sensibilidade é definitivamente uma primeira linguagem, uma origem comum* [...], da ordem do corpo e, [...] *sensível é tudo que pode ser tocado e modificado em sua gênese*

primordial (Galeffi, 2007, p.98). Assim, viver a educação de maneira sensível supõe *cuidar da sensibilidade como se cuida da vida mesma* (Galeffi, 2007, p.110). Por isso, nossa aposta tem sido cuidar da existência corporal nos processos formativos.

Com isso, falaremos a seguir do comprometimento ético e estético gerador do projeto HABITAR-SE.

O Cuidado com o vínculo anunciado e iniciado

Resgatando o momento inaugural do semestre letivo de 2020, no qual estivemos presencialmente com os novos estudantes do componente curricular Corpo e Movimento (em março de 2020), nos lembramos que, ali, iniciamos um vínculo[5] na única aula presencial que aconteceu antes de anunciada a quarentena. Neste encontro, logo de início, anunciando os propósitos do curso aos estudantes, comunicamos a eles que estaríamos, literalmente, em movimento a cada aula.

[5] O relato que se segue sobre o primeiro encontro com as turmas de Corpo e Movimento teve como base o registro de uma das autoras – enquanto estagiária docente - em seu diário de bordo que tem como objetivo guardar, com palavras, as experiências vividas durante as aulas.

Neste dia, sustentando a premissa de que *educar não tem a ver apenas com mostrar ou ensinar enunciados, mas com fazer a experiência, a experiência política e poética* [...] (López, 2011, p. 68), convidamos os estudantes a perceber a presença de um corpo vivo, dinâmico e movente. Exploramos o espaço da sala de aula de modo pouco convencional: arrastamos as cadeiras para os cantos e dispusemos do chão. Transitamos entre momentos de agitação e outros de maior serenidade e introspecção, atentos à respiração e aos movimentos que fazíamos. Em seguida nos apresentamos por meio de gestos...

Uma leitura em voz alta do texto previsto para a aula – *O seu corpo, a casa onde você não mora*, de Thérèse Bertherat – foi realizada pela professora Adrianne Ogêda Guedes. Como em uma contação de história, a leitura seduziu-nos às questões mobilizadoras daquele encontro: como nos relacionamos com nossos corpos? Será que habitamos nosso corpo-casa?

Àquela altura o espaço de trocas havia sido inaugurado. Os estudantes estavam ativamente presentes e sugeriram debater temas relacionados a suas experiências corporais: questões de gênero, insatisfações com o corpo, constrangimentos de-

vido a deformidades físicas ou a disforias corporais e questões raciais. Em roda, no chão, *nossas palavras se ajuntavam uma na outra por amor e não por sintaxe* (Barros, 2015, p. 15) e falamos sobre os corpos, nossos corpos, conforme vividos.

Ao final, um abraço. Naquele breve encontro, percebemos que "Corpo e Movimento" inaugurava um espaço-tempo seguro, afetivo e provocativo; um ambiente para degustar*a dor e a delícia de ser o que se é*, como canta Caetano Veloso (2012). Mal sabíamos nós que, naquele abraço, também morava a despedida dos encontros presenciais por algum tempo.

Como HABITAR-SE ante o acirramento das necessidades de cuidado e de elementos ordinários à vida?

Nessa crise sanitária, *o Rei está nu*[6]: o que está sendo priorizado na gestão da vida? Os impasses dentro de determinada concepção de desenvolvimento humano e civilizatório são tensionados. No enfrentamento da crise, expõe-se a impotência

[6] Expressão famosa pelo conto "A Roupa Nova do Rei" de autoria de Hans Christian Andersen, publicado em 1837.

da vida assujeitada a uma cosmogonia fragmentada, capitalista, individualista, centrada no domínio, competição e exploração como formas de interação entre os seres viventes, que resultou na instauração de uma civilização predatória.

Por outro lado, contudo, testemunhamos em lampejos de lucidez de alguns, o questionamento da forma como temos constituído o que chamamos civilidade e o advento da necessidade de restauração ou construção de outras formas de viver: mais sóbrias, solidárias, cooperativas, coletivistas, responsáveis, comprometidas, integradas de modo sustentável à vida planetária. É o tal *sonho de futuro* que Ailton Krenak (2019) tem mencionado como gerador de perspectivas possíveis. Sonhar, assim como esperançar, são ações a serem praticadas a fim de fazer despertar um futuro viável à vida, de retomar a potência criativa do ser no mundo, portanto.

Trazemos novamente Le Breton (2013) quando o autor fala de uma tripla cisão fundante do sujeito moderno - cindido de si, do outro e do cosmos- que também forja a maneira do homem interagir com o mundo e consigo mesmo: uma compreensão objetificada, coisificada, mecanicista e reducionista. Parece ser o momento de inaugurar práticas fundantes de outras perspectivas,

por isso, insistimos em atentar para os indícios do corpo, a fim de reatar a comunicação com o mundo, com o outro, *por meio da função unificadora e acolhedora da sensibilidade* (Galeffi, 2007, p. 102).

Ao dedicarmos um olhar generoso às urgências destes tempos, sentimos que a crise sanitária que vivemos, como ressalta Medina (2018), é um instante decisivo para percebermos os elementos que perturbam nosso organismo, instituições, à nós mesmos e o coletivo em que estamos inseridos. Nossas ações se tornam importantes nesse momento crucial em que um micro-organismo engendra ações inéditas que desvelam e expõe as mais diversas distorções -sociais, políticas, econômicas, ambientais e pessoais- que vêm sendo naturalizadas. Explicita a necessidade de maior solidariedade entre os seres viventes neste planeta – a começar entre humanos – de modo a viabilizar a vida como um todo.

Percebemos a interdependência entre a crise sanitária provocada pela pandemia, as problemáticas sociais, políticas, econômicas e ambientais e, assim, refletimos sobre o papel da educação e da formação humana neste contexto. O HABITAR-SE nasceu da reflexão sobre como praticar a presença,

com nossos pares e ímpares, diante dos afastamentos e outros desafios que emergem com a pandemia.

Assim, investigando a possibilidade de abrir um espaço-tempo para dar continuidade a propostas formativas que cuidam da sensibilidade (Galeffi, 2007), consideramos fundamental atentar para os vínculos intersubjetivos já iniciados, atentas às necessidades mais ordinárias da vida cotidiana que muitas vezes são negligenciadas e consideradas desimportantes. Pensando maneiras outras de estar presentes e considerando iniciativas de ensino à distância para chegar às pessoas, nos perguntamos se haveria adesão às propostas corporais na modalidade remota e, ainda, se o acesso às nossas proposições seria realmente democrático.

Santos (2020) chama atenção ao fato de que a quarentena, por si só, é sempre discriminatória, se apresentando mais difícil ou inviável para uns grupos sociais do que para outros, principalmente àquele *vasto grupo de cuidadores, cuja missão é tornar possível a quarentena ao conjunto da população* (Santos, 2020, p. 15), e complementa, sinalizando que existem

> grupos para os quais a quarentena é particularmente difícil. São os grupos que têm em comum padecer de uma especial vulnerabilidade que precede a quarentena e se agrava com ela. (Santos, 2020, p.15).

Dentre eles estão a população de baixa renda, a população negra, as mulheres, desempregados, trabalhadores informais, os sem-teto e os moradores das periferias urbanas que muitas vezes vivenciam cotidianamente a escassez das condições básicas de manutenção da vida.

Nos perguntamos, então, como podemos nos dedicar à nutrição das nossas sensibilidades com os estômagos vazios, com os corpos expostos à chuva, ao sol, à violência e ao medo? De que maneira é possível estabelecer um diálogo entre ser humano e educação sem evidenciar a urgência de que todos tenham direito à vida, ao básico da vida: higiene, segurança, saúde e teto?

Nosso entendimento é de que a pandemia vem aprofundando a necessidade de considerar o cuidado de si como uma necessidade básica, sem a qual é impossível constituir laços sociais solidários, fraternos e equânimes. Vimos que seria preciso honrar o compromisso da universidade pública com o público e construir uma iniciativa em torno de

> Um sentido-comum configurado pela reunião das diferenças, sem a eliminação dos conflitos e confrontos, mas com a superação da apatia e da indiferença, da insignificância e do descuido. (Galeffi, 2007, p.109).

O caminho esperançado ou o sonho de futuro que alimentamos, pode ser definido ao reconhecermos *a identidade de substância entre o homem e seu corpo*, ao compreendermos sensivelmente que *somos corpo* (Le Breton, 2013, p.94), podemos também nos sentir substância-mundo. Desse modo, o cuidado de si desborda no mundo, no coletivo.

Em terreno sinuoso, instável e fértil, o HABITAR-SE foi ganhando corpo como um espaço-tempo dedicado à escuta das questões e sensações que perpassam o corpo que somos, nossas existências, e se manifestam nesse cotidiano pandêmico. O nome HABITAR-SE indica um caminho de retorno à casa-corpo sensível que somos.

O HABITAR-SE e sua estética em constante (trans)formação

Chegamos até aqui mobilizadas pelo desejo de nos mantermos atentas e presentes em relação ao grupo de pesquisa-formação, conosco mesmas,

com os demais estudantes e com o público em geral que vem construindo um vínculo com as propostas do grupo, por meio das quais afirmamos a importância da sensibilidade na vida humana e, principalmente, na educação. Enquanto pesquisadoras que se acolhem na educação estética, consideramos que a pesquisa não acontece afastada da vida cotidiana e, por estarmos inseridas em uma instituição pública de ensino, temos como responsabilidade social, um compromisso político, ético e estético com a formação humana.

O projeto de pesquisa-ensino-extensão HABITAR-SE nasce neste contexto de crise como um recurso para dar continuidade às propostas formativas do grupo FRESTAS, estabelecendo diálogos, construindo campos coletivos de cultivo da sensibilidade, disponíveis e responsáveis diante dos vínculos criados a partir das interações propostas que são fundamentadas na educação estética.

O HABITAR-SE evoca a experiência e por meio da prática carrega em si o desejo de acolher o corpo e propor o desenvolvendo das sensibilidades com quem se dispõe aos percursos experienciais propostos. Em suas ações nos convida a perceber e a deslocar de nossos condicionamentos, a co-

existir em processo formativo, conscientes do inacabamento e, portanto, disponíveis ao *mundo físico e social pelos sentidos* (Oswald, 2011, p. 25).

> A educação precisa ser suficientemente sensível para perceber os apelos que partem daqueles a ela submetidos, mais precisamente de seus corpos, com suas expressões de alegria e desejo, de dor e tristeza, de prazer e desconforto (Duarte Jr., 2000, p. 212).

Podemos dizer que o Habitar-se modela-se plasticamente a partir de empenhos éticos e estéticos que consideram a dimensão política e a responsabilidade social implicadas nas formas de construir processos educacionais simultaneamente com decência e boniteza, como diria Freire (1996). Modela-se, também, a partir das interações com o público que participa e com os profissionais proponentes das práticas corporais que se alternam a cada semana.

Ao longo de três meses (maio-julho) propusemos semanalmente encontros síncronos em uma plataforma virtual com duração de uma hora. Inicialmente os encontros eram direcionados aos estudantes do componente curricular obrigatório Corpo e Movimento do curso de Pedagogia da UNIRIO e à equipe de pesquisadores do grupo

FRESTAS. A cada semana um profissional diferente que trabalha com práticas e pesquisas corporais foi proponente da aula. Aos poucos, a característica de extensão do projeto se fortaleceu, à medida que a adesão às aulas se ampliava e diversificava, agregando participantes que chegaram por conta de convites públicos feitos por meio de redes sociais e também por recomendação "boca a boca". Assim, o HABITAR-SE se fez presente, convidando ao movimento e ao autocuidado.

Durante doze semanas "nos habitamos" por meio de diversas propostas corporais oferecidas por profissionais de diferentes áreas - artes visuais e cênicas, psicologia, fisioterapia, educação física, dança, práticas de meditação, Eutonia, Técnica de Alexander -–, que tinham a compreensão comum de que o corpo sensível é fundante da vida e das interações com o mundo, portanto, pressuposto da existência.

A cada encontro fomos coletivamente convidados a refletir a partir de práticas corporais; a sentir os condicionantes culturais que se expressam a partir e em nossos corpos e movimentos; a atentar para as sensações, que muitas vezes ficam represadas ou aprisionadas em nuances perceptivas habituais que não permitem o alargamento das

funções sensoriais; a lançar um olhar para as relações que estabelecemos com os contextos educativos e com a aprendizagem dentro de premissas de julgamento, de erro e acerto, de preconcepções que inibem as experiências dos aprendizes; a sentir as correlações entre nossos pensamentos e as manifestações somáticas e o quanto essas manifestações emergem de um corpo simbólico, se apresentando em movimentos, sensações, sentidos etc. Interagir com nossas existências a partir do corpo é recurso potente para nos situar e agir no mundo multidimensionalmente.

O empenho de nutrir nossas sensibilidades por meio do HABITAR-SE, coloca o corpo e seus sentidos como elemento central das partilhas, sendo também o eixo sobre o qual nos debruçamos nas pesquisas desenvolvidas no grupo FRESTAS. Importante desdobrar mais a ideia que surgiu de um corpo simbólico, pois é este, justamente, um ponto importante do que se alcança ao trazer a dimensão do corpo à educação segundo a perspectiva estética aqui mencionada: a mobilização das representações sociais sobre o corpo.

Isso porque não se trata de um corpo mecânico, biofisiológico, orgânico, apenas, mas de um corpo que se constitui imerso nas práticas sociais e que, portanto, se manifesta e configura segundo

uma pertença cultural que confere aos sentidos um *traçado da simbólica social* (Le Breton, 2016, p. 15). Segundo Le Breton, os sentidos

> são filtros que só retém na sua peneira o que o indivíduo aprendeu a colocar nela, ou o que ele justamente busca identificar mobilizando seus recursos. As coisas não existem em si, elas são sempre investidas de um olhar, de um valor que as torna dignas de ser percebidas (2016, p. 14).

Tais configurações sociais sobre o corpo são mobilizadas por meio dessa perspectiva de educação estética que investigamos. Muitas vezes, nota-se que o corpo desabitado é parte de um pressuposto cultural que, de fato, nos faz sentir esvaziados de sentidos como uma peneira larga que pouco reteve do que foi vivido. Nos perguntamos, então: o que aprendemos a colocar em nossas peneiras de sentidos? Que valor conferimos às manifestações corporais? Quais recursos podemos mobilizar para diversificar o que é retido e o que escapa à peneira cultural? O recurso ao qual recorremos, agora, por meio do HABITAR-SE é a nutrição da sensibilidade.

Orientando a investigação sobre os percursos formativos de natureza estética, tal como temos experimentado neste contexto de pandemia, por

meio do projeto HABITAR-SE, findados um ciclo de três meses de encontros semanais, inauguramos um momento de reflexão sobre o que foi vivido em cada encontro, chamando alguns proponentes e participantes – que estiveram conosco desde o primeiro momento – a compartilhar e comentar suas experiências no HABITAR-SE por meio de encontros online – *lives* – com duração de uma hora e abertos à participação pública.

O corpo do HABITAR-SE, então, se esparramou pelas redes virtuais – estimulado pela rede de afetos – para o perfil da rede social Instagram do Núcleo Infâncias, Natureza e Arte (NINA)[7], no qual o FRESTAS é vinculado. No dia 20 de julho de 2020 inauguramos o que se nomeou "HABITAR-SE: experimentando a presença e o cuidado". Foram oito *lives* e cuidamos para que o clima fosse de conversa, iniciada com uma provocação estética, ou seja, na dimensão do corpo.

[7] NINA é o Núcleo de pesquisa, ensino e extensão Infâncias Natureza e Arte, vinculado à UNIRIO. Fazem parte desse Núcleo, três grupos de pesquisa vinculados ao Departamento de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação da UNIRIO: GITAKA, GEASUR e FRESTAS, coordenados, respectivamente, pela professora Léa Tiriba, Celso Sanches e Adrianne Ogêda Guedes.

Essa flexibilidade com que o contorno do HABITAR-SE se move só é viável pela colaboração, disponibilidade e criatividade dos diversos integrantes do grupo e demais colaboradores, pela adesão crescente do público às propostas e pelo aceite e comprometimento dos professores convidados, cada qual contribuindo para a construção de uma rede de atenção coletiva à dimensão do cuidado, do corpo e da sensibilidade.

Transitando entre esperançar, agir, sentir, refletir, damos continuidade ao projeto de ensino, pesquisa e extensão ao longo da pandemia, interessadas em outras formas de praticar educação, aprofundando os sentidos possíveis e a compreensão do que nomeamos educação estética. O projeto vem ganhando corpo ao inaugurar, em nós, modos outros de conhecer e fazer ciência, junto a novos hábitos de ser, que não prescindem do corpo.

Neste trabalho, nos detivemos na descrição das origens e ações iniciais do projeto HABITAR-SE. O empenho de pesquisa sobre desdobramentos do projeto – repercussões das propostas em seus participantes; funcionalidade metodológica; utilização de plataformas digitais em propostas de mobilização sensível; continuidade ou descontinuidade da participação dos estudantes do curso de

pedagogia, entre tantos outros – está em nosso horizonte, a fim de compreender a relevância das ações formativas empreendidas nesse molde.

A princípio, podemos considerar que a tela luminosa possibilitou enxergar perifericamente – com todos os sentidos – paisagens de sensações, escuta, movimentos, respirações, proporcionando momentos de contato qualitativos com a dimensão corporal. Nessas trocas, nutrimos vínculos, presença e cuidado, fomentamos a presença em rede. Seguimos, assim, nos fazendo pesquisadoras por meio de experiências vividas de corpo inteiro, entusiasmadas pelo trajeto que a experimentação do campo nos convida.

Continuamos a esperançar no HABITAR-SE ao inaugurar frestas nos muros que nos isolam uns dos outros: inventando formações-portais que nos permitem atravessar os concretos da universidade para enxergar os contextos e sentir, nas tensões do campo da vida, a possibilidade de (trans)formar o cotidiano e à docência, por meio das sensibilidades que nos fazem morar no nosso próprio corpo. Corpo, este, que nos incentiva a ser, como diz Forfun (2011), *habitante de um lar sem muros*.

Referências

ADORNO, Theodor W. *Notas de Literatura I*. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2003.

BARROS, Manoel de. *Menino do Mato*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

BERTHERAT, Therèse. *O seu corpo, a casa onde você não mora*. Disponível em <http://www.carolinapa-pini.com.br/website/index.php/leituras/2-o-seu-corpo-essa-casa-onde-voce-nao-mora-therese-berthe-rat>. Acesso em: 31 ago. 2020.

CANÁRIO, Rui. *O que é escola?* Um olhar sociológico. Porto, Portugal: Porto Editora, 2005.

_____. *A escola tem futuro?* Das promessas às incertezas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DUARTE JR., J. *O sentido dos sentidos*:a educação (do) sensível. 2000. 234f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

FORFUN. Morada. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/forfun/1627265/>. Acesso em: 31 de agosto de 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança*: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 24.ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

_____. *Pedagogia da Autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

GALEFFI, Dante Augusto. Educação estética como atitude sensível transdisciplinar: 0 aprender a ser o que se é propriamente. *Em Aberto*. Brasília, v. 21, n. 77, p.97-111, jun. 2007.

HERMANN, Nadja. *Ética e estética*: a relação quase esquecida. Coleção Filosofia 2005.

JOSSO, M.C. *Corpo biográfico*: corpo falado e corpo que fala. Educação e Realidade. Porto Alegre. v. 37, n. 1, p.19-31. Jan./Abr., 2012.

KRENAK. A. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Schawarzc S.A, 2019.

LARROSA, Jorge. O ensaio e a escrita acadêmica. *Educação e Realidade* [online], Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), vol. 28, n. 2, p. 101-115, 2003. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/25643/14981>. Acesso em: 22 jul. 2020.

LE BRETON, David. *Antropologia do corpo e a modernidade*. Tradução de Fábio dos Santos Creder Lopes. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. Antropologia dos sentidos. Petrópolis: Vozes, 2016.

LÓPEZ, Maximiliano Velerio. O Corpo inaudito: para uma poética do discurso em educação. In: PASSOS, Mailsa Carla Pinto; PEREIRA, Rita Marisa Ribes (Orgs.). *Educação experiência estética*. Rio de Janeiro: Nau, 2011.

MEDINA, João Paulo S. *A Educação Física cuida do corpo... e "mente"*: Novas contradições e desafios do século XXI. 26. ed. São Paulo: Papirus, 2013.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: _____. (Org.) *Vida de Professores*. Porto, Portugal: Porto Editora, 2013

OSWALD, Maria Luiza. Educação pela carne: estesia e processos de criação. In: PASSOS, Mailsa Carla Pinto;

PEREIRA, Rita Marisa Ribes (Orgs.). *Educação experiência estética*. Rio de Janeiro: Nau, 2011.

PIMENTEL, Álamo. Sensibilidade e Criação (Prefácio). In: FEITOSA, Débora Alves (Org.). O sensível e a sensibilidade na pesquisa em educação. Cruz das Almas: UFRB, 2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A cruel pedagogia do vírus. Coimbra: Edições Almedina S.A, 2020.

VELOSO, Caetano. Dom de iludir. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/caetano-veloso/44719/>. Acesso em: 28 ago. 2020.

ZISMAN, Meraldo. O rei está nu. Disponível em: <http://www.chumbogordo.com.br/5649-o-rei-esta-nu/>. Acesso em: 31 ago. 2020.

da onde vem e pra onde vai a minha dança?

jessica gonçalves lima[1]
isabela maria azevedo gama buarque[2]

[1] Mestranda em Dança (PPGDAN/UFRJ), Licenciada em Dança - UCAM e Bacharela em Dança -UFRJ. Especialista em Didática da Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos - IFRN. Professora, Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio - Fundação Oswaldo Cruz.
Contato: jiglima@hotmail.com

[2] Orientadora; Doutora em Memória Social, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Professora Adjunta no curso de Dança da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora no PPGDAN – UFRJ.
Contato: isambuarque@gmail.com

– sumário –

Resumo em Libras

ArtistaProfessoraPesquisadoraPreta

Como forma de escrever de maneira mais direta sobre minhas experiências formativas, opto por fazer a escrita em primeira pessoa porque entendo que sou participante da narrativa que aqui se desenha e que brevemente virou eu e minha pesquisa. De antemão, já coloco que sou movida pelas perguntas, as dúvidas são minhas certezas.

Antes de começar a caminhar com este desenvolvimento de pesquisa, preciso delimitar de onde venho para que entendam o espaço de discussão e se aproximem deste presente estudo a qual me proponho. A investigação desperta também o meu corpo de trabalhadora. Ajo, reflito e rumino outra ação, entendendo a necessidade de ser uma professora que repensa constantemente a sua prática docente. Aqui, ora verso como docente, ora discente. Tentando cada vez mais borrar as fron-

teiras que me fazem professora e aluna, levantando o lugar que nunca pode se cessar; o contínuo aprendizado.

Qual é a minha própria narrativa?

Verso sempre entre Jessica Gonçalves Lima e Ibis Lima (nome artístico escolhido despretensiosamente) que acabou virando meu nome social, há quem diga que tenho muito mais cara de Ibis do que Jessica, e eu aproveito para dizer que Jessica é a mais séria, já Ibis é a possibilidade do eu que mais gosto de narrar, sempre banhada de humor, escárnio, e alegria. Não encaro como personagem, mas sim como uma existência e viabilidade de um desvio guiado, enfim, sem mais delongas, sou eu também.

Muitas juntas num só ser – digo sempre, minhas formas de ser, lecionam a mim mais que qualquer qualificação, não consigo ensinar nada que não tenha passado pelo meu corpo. Na carteira de trabalho está registrado: artista-dançarina. Na identidade profissional e no carimbo está lá: professora. E acredito que ainda não conseguirão registrar as tantas mulheres que vou sendo na medida em que posso.

Pergunto-me desafiando a minha escrita e buscando apoio nos referenciais que fortaleceram durante o processo da disciplina: Que memórias

serão capazes de descrever um caminho que chega num cruzamento em dança?

Da rua, da festa, do subúrbio, da família. Dança de caboclo, ou dança de passinho, em asfalto quente, ou de pé no chão, de Bangu a Vista Alegre, sorrindo ou cantando errando a letra. A minha dança vem de gente, de gente que produz e humaniza gente, de gente que ritualiza os encontros com outras gentes, de espaços sagrados que se existem nos profanos também, minha dança veio de gente que veio antes de mim, veio do pé na terra, ou dos navios que cruzaram o atlântico, minha dança veio resistir.

Minha dança vem da rua, e é pra festa que eu vou. Me esbaldei, entre universidade, rua, projetos de pesquisas, cursos livres, viagens a trabalhos, oficinas, palestras e encontros. Nem sempre sorrindo, pude escolher festejar meu corpo, festejar meu corpo entre rebolados, até o chão ou sambas de pé no chão, sempre tendo o chão, a terra, o terreiro como espaço de impulso, estímulo, de queda para elevação.

Vem força do chão, SARAVÁ terra que eu piso, tem gente que dança comigo!

O cruzo!

Neste caminho a potência da Dança – experimentada desde sempre me levou a este lugar de artista, professora, pesquisadora, todos com suas devidas formalidades e processos de desvios, que propõem uma narração de três lugares distintos que se cruzam, se enlaçam e me tornam muitas das vezes o sujeito junto com os sujeitos em questão numa relação de deslocamento em que todos os sujeitos tem a possibilidade de transformação. Busco brincar de ir e voltar nesses papeis, des-trinchando assim a performance docente que es-tabeleço dentro da EJA. A Dança tem muito a contribuir como instrumento para forjar resistência-as e reexistências.

Proponho uma conversa, firmando todos os sentidos desta palavra e por considerar a escola um espaço de formação de cidadãos críticos. Uma conversa buscando senão tensão nesta hora do encontro que se dá entre tantas partes (Skliar, 2018), neste recorte ejanos (alunos da EJA) e eu. Meu interesse nos seres é o encontro, logo, uma conversa que seja a grande possibilidade desse encontro.

> Uma conversa é, essencialmente, um gesto pedagógico, à medida que educar pode ser compreendido como o modo de conversar a propósito do que faremos com o mundo e com a vida, o que farás de melhor com o

> mundo e o que te tornarás responsável por tua vida. Como um gesto pedagógico, conversar se dirige não tanto aquilo que as coisas são, mas aquilo que há nas coisas. Conversa-se não tanto sobre um texto, mas sobre seus efeitos sobre alguém, conversa-se não tanto sobre um saber, mas sobre suas ressonâncias em nós, conversa-se não para saber mas para manter tensas as dúvidas essenciais: o amor, a morte, o destino, o tempo. (Skliar, 2018, p. 12).

O lugar a deriva, o espaço que se abre e que é fortalecido pela potência e pela força do coletivo. O fruto e o fundamento estão no mesmo lugar, mas não indisponíveis, deslocam-se a todo o tempo quando resolvem dançar as perguntas e respostas que incorporam ao redescobrir o corpo. Descobrir de novo, descobrir o novo, o novo que me torno, porque não posso negar a possibilidade de suas existências já vividas e inseridas no mundo.

Diante as epistemologias de suspeita, resolvi transformar momentos em perguntas: Como narrar essas experiências? Como produzir uma escrita em Dança? Como dançar escrevendo? Como analisar a narrativa dos estudantes dançando? Escrevendo? Como eu afirmo a possibilidade da dança como narrativa dos estudantes da EJA? Dançar é narrar alguma história? A arte evoca e não explica,

a narrativa conta, quem justifica o transbordamento de sentidos? Como as corporalidades criam linguagens que deem conta de uma escrita? Quais são os caminhos de uma pesquisa em dança? Narrativas corporais, quando falam? E quando se calam? A narrativa é uma alternativa ou se tornou fator crucial para expandir o presente, o acontecimento da sala de aula? Como narrar experiências que extrapolam o corpo? Qual a oralidade inscrita no corpo dos estudantes da EJA que precede a cultura letrada? Como aproximar e distanciar pesquisando a própria prática? Como incorporar narrativas a esta pesquisa de corpo? Dança é Educação? Que dança é essa? Educação de sentidos, educação desses sentidos que cria um sentido ao mundo do trabalho, que cria um sentido ao mundo social e cria sentido ao mundo afetivo. Corporalidades em formação. Produção de uma dança que faça sentido para a educação de trabalhadores, produção de conhecimentos através de perspectivas que ultrapassem lógicas tecnicistas, garantir experiências.

Tudo posto, agenciado, iniciado, e D E S L O C A o corpo todo.

Isolar – Se minha dança vem da rua, como produzi-la em uma tela? Quais movimentos são possíveis?

Em março de 2020, entre algumas possibilidades e outras não, foi recomendando isolar-se, manter distância, restrição de espaços, encontros e de mobilidade de vida, para manter a vida, para se possível evitar o contágio dentro da pandemia do Coronavírus (COVID-19).

Diante disso, alarmaram-se situações extremas no contexto brasileiro, subimos no ranking dos países com maior número de infectados e com isso, além de mortes, fraudes no Sistema Único de Saúde, foi se instaurando, e dando voz a um sistema caótico de precarização da vida. Os recortes de classe, raça e gênero estão cada vez mais gritantes dentro de situações como: quem pode se isolar? quem pode viver? Quem pode comer? Quem pode dormir? Quais são as políticas para os sujeitos considerados em vulnerabilidade social, quem são esses sujeitos? Precarização da saúde, do trabalho, da educação. Educação para todos? Ensino remoto? Qual é o espaço entre ensinar, conduzir, entrar na casa do aluno, que proximidade distanciada é essa?

Dentre os novos movimentos, penso em movimentos que dancem, que criem um fluxo entre pensar e viver. Como dançar em meio ao caos das insurgências de vida? É possível produzir dança? A dança pode ser um dispositivo de desvio? Como

dançar, o que dançar, quem pode dançar? Tecnologia, dança-educação para quem? Ensinar o que? Dançar a vida? A sobrevivência, a existência, o resistir, isso dança?

Esses movimentos surgem em um contexto de dentro de casa, da minha, de quem dança, eu, para um educar pelo movimento, dançar para educar, para mover o outro, que receberá a dança, em outro espaço, a casa deles, em outros contextos e possivelmente insurgências. Esta possibilidade de presença a partir da não presença, ou da nova presença, distancia ou aproxima o educar pelo afeto, pela sensibilidade, pela troca, escuta, diálogo, olhar e o toque? Como tocar quem recebe o movimento?

Bom, de fato, proponho aqui uma reflexão onde se instaura o meu próprio pensamento, desafio, pesquisa. Este espaço virtual e real, se é que existe esta divisão, traz a principal proposta de reconfigurar a si mesmo, reconfigurar os próprios modos de saberes e de produção dos mesmos. Como afetar o outro, que dança é essa que precisa escrever (incorporar) por meios de outros caminhos, viver a distância, o toque que não toca mas precisa chegar, precisar ainda cumprir seu papel de acolhimento, ou dar continuidade as propostas

que não podem ser silenciadas. O barulho das casas não pode silenciar os corpos, tem que dançar junto.

Dança, tela, escrita, corpo, wi-fi, internet, espaço, quarto, cama, casa, filho, cansaço, barulho, silêncio, almoço, janta, ordem e desordem. E além de tudo, quais danças são possíveis? De quais danças estamos falando? Quem dança, quem poderia dançar essas danças?

Educar para a classe trabalhadora, exige olhar atento a corporeidade da mesma. Nesse contexto de pandemia, exige um olhar ainda mais rigoroso a essas corporeidades de resistência (existência), a crise sanitária causada pelo vírus e pelo Estado. Corporeidades de resistência, aquelas que somente pelo fato de existir, já resistem a precariedade que o agenciamento do estado propõe à suas vidas. Grande parcela da população se viu afastada das atividades laborais, mas existe a minoria da parcela que precisava escolher entre se arriscar a um possível contágio ou abdicar de ter o que comer, dos subsídios mínimos para sua sobrevida. Esses são os alunos da Educação de Jovens e Adultos, alunos dos quais me debruço para pensar atividades que promova uma interação social, educacional através de telas, sons, mensagens, figurinhas, imagens ou apenas, vídeos em que possamos

dançar juntos, possamos manter o movimento de dançar ainda juntos.

Dançar como poder de agir. Dançar como produção de vida cotidiana. Danças de guerra, danças contras projetos coloniais das classes, danças que promovam o significado de humanidade, de vida, de agir, que habita em corporeidade presente no encontro, entre telas. Comunicar com um corpo telemático. Usar as redes, que existem como fórmulas complementares, como extensão do corpo. Caso ainda existam redes, porque nesse contexto, é a pedagogia do improviso que lidera sobre quem rege a programação em atravessamento das aulas.

Antes gostava de me referir aos processos em dança produzidos em sala de aula como processos de ensino-aprendizagem, atualmente prefiro aprendizagem-ensino, que desloca, realoca e mobiliza o papel do professor/pesquisador dentro dessa aprendizagem. Estamos aprendendo para ensinar, aprendendo como os alunos sobre mobilidades de currículos, de pesquisa, de corpo, de espaço para poder ensinar-lhes, exatamente o que, ainda está em suspenso, mas por ora, sobre como ainda matemos um contato de relação social que ainda nos fortaleça enquanto potência educadora.

Desloca de novo, se ajeita, liga a câmera, silencia o microfone, aguarda os alunos, media os

microfones, conversa, ouve, respira, cansa os olhos e mais uma vez, dança. *E o que mais a dança tem feito, senão questionar os corpos e colocá-los em posições inéditas no mundo?* (Nicolini, 2020, p. 308). Quem ainda quer dançar comigo?

Referências

NICOLINI, Fernanda; Telematismo: uma vacina para corpos pandêmicos que dançam. *Rebento*, v. 1, n. 12, 2020.

GOMES, D. M. Conversa informal com a autora sobre produção textual.

SKLIAR, Carlos. Elogio à conversa (em forma de convite à leitura). In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches. (Orgs.). *Conversa como metodologia de pesquisa:* por que não? Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

formação docente com arte
por uma pedagogia da coragem

adrianne ogêda guedes[1]
bianka barbosa[2]
edilane oliveira da silva[3]
michelle dantas ferreira[4]

[1] Doutora em Educação, Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e líder do grupo de pesquisa FRESTAS. É pesquisadora dos grupos de pesquisa FIAR e GiTaKa.
Contato: adrianne.ogeda@yahoo.com.br

[2] Mestranda em Educação, UNIRIO.
Contato: biankaletras@gmail.com

[3] Mestranda em Educação, UNIRIO. Professora de Educação Infantil do Munícipio do Rio de Janeiro.
Contato: laneoliveirasilva@hotmail.com

[4] Mestranda em Educação, UNIRIO. Pedagoga, Professora da Prefeitura do Rio de Janeiro.
Contato: michaduda@yahoo.com.br

Resumo em Libras

Deus deu a forma. Os artistas desformam.
É preciso desformar o mundo:
Tirar da natureza as naturalidades.
Fazer cavalo verde, por exemplo.
Fazer noiva camponesa voar —
como em Chagall.
– Manoel de Barros.

Os desafios impostos e decisão pela coragem

O ano de dois mil vinte será marcado, dentre tantos outros acontecimentos, por uma pandemia que acomete o mundo e faz emergir, visibilizar e escancarar as desigualdades em todos os aspectos da nação, deixando claro o quanto ainda é necessário lutar e erguer a nossa voz (Hooks, 2019) em busca de iguais condições. Uma das desigualdades mais evidentes no atual contexto diz respeito às formas de manutenção de vínculo dinamizadas por cada instituição com sua comunidade escolar

sem, no entanto, ter orientações claras que garantam os direitos de aprendizagem e acesso à educação para todos os estudantes, tanto de instituições públicas quanto particulares, previstos na constituição e nas leis que regem a educação brasileira. Diante disso, tecemos algumas reflexões no que concerne a maneira pela qual a formação docente está sendo realizada em tempos de pandemia. O que pretendemos aqui é ressaltar a necessidade e urgência de pesquisas que relacionem Arte e Educação na formação do humano – seja ele adulto ou crianças.

Imediatamente, alguns questionamentos surgem: qual a importância da pesquisa em momentos desestruturantes e difíceis como o que estamos vivemos? Como manter o foco, a perspectiva e o equilíbrio quando o que se vê em grande medida é uma profunda desigualdade social e um cenário no qual mais de cento e vinte mil pessoas estão mortas no país? Ou quando o chefe da nação banaliza a doença, trata as vidas perdidas como dados estatísticos, defende uma medicação que não tem a eficácia cientificamente comprovada e se isenta da responsabilidade de traçar um plano de combate à doença? Como falar de arte, de Educação Estética, de beleza em um contexto de desrespeito pela vida, de falta de empatia com o próximo, de bares e

shoppings lotados em plena quarentena? Quais atravessamentos nós professores estamos experienciando em meio a tantas incertezas e desgovernos em todas as esferas, seja Municipal, Estadual e Federal, no contexto político brasileiro atual? Principalmente em meio ao afastamento do governador do Rio de Janeiro acusado de desvio de verbas públicas, que acometeu inúmeras famílias em nosso Estado, já que o dinheiro era destinado ao combate contra o Covid-19[5].

Pesquisas realizadas recentemente apontam que os pobres, especialmente, os negros são os mais afetados nessa pandemia, pois são os que não puderam cumprir o isolamento sanitário (Santos, 2020). Será que há novidade nessa pesquisa ou mais uma confirmação das desigualdades que assolam essa população? O que leva governantes, secretários de saúde em meio a pandemia desviarem dinheiro público enquanto a população agoniza e morre nas filas aguardando um leito de UTI? Falta de empatia? Falta de humanidade? São inúmeras

[5] A COVID-19 é uma doença causada pelo Coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. Para mais informações, acesse: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid>. Acesso em: 9 nov. 2020.

as perguntas que pululam diante dessa trágica realidade.

Tal situação nos encoraja no compromisso de erguermos nossas vozes (Hooks, 2019) nesses tempos tão sombrios, escorregadios, nebulosos para trazer a arte como protagonista de nossa formação docente humana, pois acreditamos que ela nos desperta para a humanidade que ainda não sabemos ser. Dito isso, o que seria nos tornarmos humanos? Fischer (1987) nos dá uma pista ao afirmar que a arte surge de uma necessidade coletiva e que ela *é necessária para que o homem se torne capaz de conhecer e mudar o mundo*. Fischer (1987, p. 20) Nesse sentido, acreditamos que uma possibilidade de humanização seja a compreensão de que somos seres integrais, indissociáveis e criativos, a saber, seres onde emoção e razão nos aguardam de mãos dadas para a transformação de nossa humana comunidade. Talvez, pautados em uma proposta de coletividade, possamos nos humanizar, isto é, nos tornarmos capazes de sermos empáticos com o outro. Nesse sentido, a arte com toda sua potência se mostra caminho fértil para acessarmos nossas sensibilidades humanas; para que possamos conhecer e mudar o mundo, tornando-o de fato uma comunidade. Em sua utopia, a arte nos mostra ser

possível acreditar na capacidade humana de criar e se reinventar.

Sendo assim, buscamos por meio da pesquisa refletir acerca das possibilidades de realizarmos uma formação docente humana, através da Educação Estética, mesmo em tempos tão desafiadores. A formação concebida aqui não prioriza conteúdos, grade curricular e disciplinas. Ela se dá nas relações, na sensibilização dos corpos que se abrem aos sentidos, que afetam e são afetados, que se solidarizam, que assumem uma postura de presença e cuidado diante da vida, do mundo e dos seres com os quais coexistem.

Dito isto, o presente artigo, em um primeiro momento, se lançará ao exercício estético de interpretação da palavra poética proferida por Manoel de Barros, no poema "As Lições de R. Q.", de modo a estabelecer com ela um diálogo que nos permita vislumbrar possibilidades de encaminhamentos de uma formação poeticamente humana, em nosso caso, também docente. Para então, em um segundo momento, relatar como tal desafio vem sendo vivido por um coletivo de professoras da rede municipal de ensino da cidade do Rio de Janeiro.

Formar, desformar, transformar

Para tratarmos da formação evocaremos o poema "As Lições de R. Q.", de Manoel de Barros, presente com uma de suas estrofes na epígrafe deste artigo, e por ele nos deixaremos arrastar:

> Aprendi com Rômulo Quiroga (um pintor boliviano):
> A expressão reta não sonha.
> Não use traço acostumado.
> A força de um artista vem de suas derrotas.
> Só a alma atormentada pode trazer para a voz um formato de pássaro.
> Arte não tem pensa:
> O olho vê, a lembrança revê e a imaginação transvê.
> É preciso transver o mundo.
> Isto seja:
> Deus deu a forma. Os artistas desformam.
> É preciso desformar o mundo:
> Tirar da natureza as naturalidades.
> Fazer cavalo verde, por exemplo.
> Fazer noiva camponesa voar - como em Chagall
>
> Agora é só puxar o alarme do incêndio que eu ando por aí a desformar.
>
> Até já inventei mulher de 7 peitos para fazer vaginação comigo. (Barros, 2010, 349-350).

Logo no primeiro verso, o poeta afirma que sua aprendizagem aconteceu a partir da relação

estabelecida com Rômulo Quiroga, isto é, com a obra do pintor boliviano. É desse diálogo entre poeta e pintor que nascem as cores para a pintura em palavras do presente poema. Diante disso, o que significa ser poeta? O que significa ser pintor? Por que chamá-los de artistas? O que seriam os artistas?

Para muitos o poeta é apenas aquela pessoa que escreve bonito, difícil e faz rimar ou não as palavras. Pois, é. Para alguns o poeta é quase um erudito, o que o torna distante dos míseros mortais e, consequentemente, mantém também afastada assim a sua obra. Do mesmo modo, o pintor, para alguns desavisados, é aquele indivíduo que, ao misturar cores diversas e observar muito atentamente a paisagem, apenas a reproduz em suas telas ou simplesmente a ignora, figurando contornos incompreensíveis à racionalidade humana. Nesse sentido, não é de se espantar que, grande parte das pessoas considere os artistas um conjunto de pessoas que, sem ter obrigações maiores, fazem de suas vidas apenas o que lhes dão prazer.

O equívoco empreendido em tais entendimentos está diretamente relacionado com o fato de que a experiência está cada vez mais rara na vida humana. Grande parte de nós, como nos alerta o poeta, expressa de forma reta sem sonhar, ou

seja, apenas comunica, emitindo opiniões fruto de informações que esvaziam o sentido da vida; traça, de forma acostumada, caminhos por lugares sempre iguais, seguros e pobres de instantes-já, como diria Clarice Lispector (1998), higienizados das sujeiras próprias do que é realmente vivo. Para Larrosa (2020), alguns excessos tornam a experiência rara desde o surgimento e enraizamento da modernidade. São eles: informação, opinião, falta de tempo e trabalho. A informação dá a falsa sensação do conhecimento; a opinião, a falsa sensação do saber; a falta de tempo, a falsa sensação de que realmente estamos produzindo e/ou criando algo de relevante e o trabalho, a falsa sensação de que realmente o ócio não é necessário para a nossa sobrevivência. Como afirma o educador,

> A vida se faz pobre e necessitada, e o conhecimento moderno já não é o saber ativo, que alimentava, iluminava e guiava a existência dos homens, mas algo que flutua no ar, estéril e desligado dessa vida em que já não pode mais encarnar-se. (Larrosa, 2020, p. 34).

Esterilidade, porém, não acometida pelo poeta, pelo pintor, pelo artista, lugares onde o que acontece lhes atravessa, lhes rasga, faz-lhes san-

grar, renascer, existir com *voz em formato de pássaro*. Só assim deixando-se tomar de assalto pela realidade é possível transver o mundo, a saber, ver além e para dentro do que se dá a ver. É assim que, diante da forma, e não da fôrma dada pelo sagrado, cabe aos artistas desformarem.

Para nós, forma diz a maneira pela qual cada ente presente no seio da realidade se manifesta em contornos, gestos, cores próprias. É a partir da diferença encarnada pelas diferentes formas espalhadas pelos quatro cantos do real que temos o que chamamos vida. É em função da forma, ou seja, da maneira como cada ente se manifesta, que conseguimos diferenciar um gato de uma árvore, por exemplo, conhecer suas especificidades, adentrar seus universos particulares e, com eles, comungar da Terra junto com todas as outras formas manifestas. A fôrma surge quando, adormecidos do fato de não sermos deuses, decidimos por alterar as formas daquilo que elas possuem de diferença e riqueza para torná-las iguarias. É assim que répteis são assassinados e tornados sapatos e bolsas de grife; rios são desviados de seus cursos para alimentarem forçosamente hidrelétricas famintas; florestas inteiras são incendiadas para se tornarem agronegócio; seres humanos são impedidos de se realizarem enquanto seres humanos, acredi-

tando bastar apenas a luta por uma sobrevivência não garantida.

Aqui, é muito importante que tenhamos entendimento dessa diferença entre forma e fôrma, pois é justamente esse o equívoco cometido na formação docente, nem sempre humana, ou seja, nem sempre capaz de nos permitir manifestar nossa diferença enquanto entes de existência.

É assim que o poeta então anuncia: *Os artistas desformam. É preciso desformar o mundo*, o que para alguns pode ser facilmente confundido com "deformar". Qual seria então a diferença entre "desformar" e "deformar"? Dentro da poesia de Manoel de Barros, podemos afirmar que o sufixo "des", para além e para dentro de significar uma negação, aponta também para o caminho de realidade que cabe ao ser humano, no caso do poema, ao artista de se realizar naquilo que é, ou seja, por não ser Deus não cabe ao artista o formar, mas o desformar, isto é, dialogar com a forma de tal modo que sua própria existência se justifique em função do diálogo estabelecido. Nesse sentido, o que cabe ao artista, isto é, àquele ser humano capaz de se deixar tomar de assalto pela experiência, é dar sentido à forma, um sentido que somente ele é capaz de dar pelo simples fato de estar entregue à diferença que ele mesmo encarna enquanto existe.

Desformar, no poema de Manoel de Barros, diz da capacidade de olhar para os entes presentes na realidade, dialogar com eles e, dialeticamente, devolver sentido não à forma, mas aos seres humanos, companheiros de caminhada, ainda adormecidos para o fato da existência. Por outro lado, "deformar" diz da negação da diferença encarnada em cada ente manifesto na realidade. Tal negação impede a manifestação das formas, aniquilando-as em suas potencialidades; silenciando-as em seus fenômenos; mortificando seus sentidos.

Esse poema é muito interessante, pois nos dá sinais de como deve ou deveria ser a tão comentada formação humana, em nosso caso, a formação docente humana. Inspirados nas reflexões até aqui feitas a partir do poema de Barros, podemos então sugerir que a formação humana, em primeiro lugar, viria do próprio existir, ou seja, à medida que nascemos e com o mundo dialogamos vamos construindo nossas concepções e ações neste mesmo mundo e, assim, caminhamos rumo a realização da diferença que encarnamos no seio da realidade. Do mesmo modo, poderíamos dizer que a formação docente é justamente a encarnação da decisão que contorna nosso diálogo com a vida, com o mundo e faz de nós seres de educação, mais especificamente, seres de educação institucional. Seguindo

as inspirações trazidas pelo poema, podemos sugerir então que a desformação humana seria justamente a realização da utopia criativa e criadora de uma existência cujo fundamento se dá justamente na possibilidade de realização de tudo o que existe e se manifesta plenamente. No mesmo sentido, a desformação docente seria o instante-já de irrupção do educador e da educadora enquanto criadores ativos de suas próprias pedagogias. Seriam eles a encarnação de pedagogias vivas, e não mais repetição de pedagogias alheias. Seriam eles, justamente, os nascedouros de novas instituições educacionais, mais vivas, mais conscientes, mais encarnadas. O contrário desse movimento é justamente a "deformação" docente.

Como afirma, Antônio Nóvoa (1995, p. 13),

> Urge por isso (re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida.

Espaços que encarnem a coragem de, tal qual o poeta, *"puxar o alarme de incêndio"* e sair por aí a desformar. Coragem de também ser espaços de criação para a invenção que nos fará semear o gozo

de sermos a diferença encarnada que nos cabe ser: humanos, transformação que nos aguarda para Terra.

Experiências formativas em tempos pandêmicos

O ano começou com alguns alertas na mídia de que um possível vírus estava circulando pela China, o que no Brasil não foi dada a devida importância. O retorno ao ano letivo começou com muitos atravessamentos no município do Rio de Janeiro: crise da água contaminada com Geosmina[6] e em seguida a Pandemia. Inicialmente não tínhamos ideia da dimensão do que enfrentaríamos nos dias, meses que se seguiram.

Em meio a um turbilhão de informações veiculadas nos meios de comunicações, tendo a Europa como epicentro da pandemia, no Brasil assis-

[6] A Geosmina é um composto orgânico amplamente conhecido pelo agradável cheiro de terra molhada. Essa molécula pode ser sintetizada por alguns microrganismos, tais como as bactérias Streptomyces, Cianobactérias (algas azuis) e os fungos Actinomicetos. https://microambiental.com.br/analises-de-agua/entenda-o-problema-da-geosmina-na-agua-de-consumo-do-rj/

tíamos a tudo, sem ainda ter uma política de combate ao que seria inevitável, a chegada do Coronavírus. Assim, continuamos assistindo seu avanço e a chegada arrasadora, tendo sua primeira vítima em março de 2020, uma empregada doméstica, que contraiu o vírus no contato com sua patroa que acabara de chegar da Itália, onde centenas e milhares de vidas estavam sendo dizimadas. Em 16 de março, as escolas do município do Rio de Janeiro foram fechadas e assim permanecem até hoje, 31 de agosto de 2020.

A ordem para fechamento das instituições educacionais assustou, pois ainda estávamos vivenciando o impacto da contaminação da água, e com isso, a dificuldade para mantermos as crianças[7] com suas especificidades, em horário integral, já que as recomendações da Secretaria Municipal de Educação (SME) restringiam o contato delas com a água possivelmente contaminada. Naquele momento, a água fornecida era destinada apenas para beber.

Em meio às restrições, recebemos a informação do fechamento após o horário de expediente.

[7] Nesse caso específico nos referimos as crianças da Educação Infantil e Ensino Fundamental I, onde atuamos, com idades compreendidas entre 6 meses e 10/11 anos.

Ali compreendemos que algo grave estava por vir. Fomos para casa com um sentimento de incerteza e insegurança e "acordamos" incrédulas, assistindo com as instituições fechadas, a Educação em suspensão. Ficamos assustadas com as informações, a princípio o medo tomava conta, nos paralisava. O que faremos agora diante da proposta oficial de trabalharmos em Home Office[8]? Como fazê-lo? Construir vínculos na Educação Básica[9]? Como? De que? Vivenciar nossas ações se tornava urgente!

Aos poucos pelas redes, fomos demonstrando a necessidade de compartilharmos nossas experiências oriundas do momento de confinamento e distanciamento físico social. Para isso, foi um longo caminho! Pois o Home Office, demanda muitas questões, dentre elas: o acesso à internet, computadores, celulares com espaço para baixar aplicativos, manuseios das plataformas, a exposição às telas, condições emocionais para estar nesse espaço, a quantidade de crianças por família para um aparelho etc.

[8] Expressão inglesa que significa trabalhar em casa.

[9] A Educação Básica compreende a Educação Infantil – Creche e Pré-escola – e o Ensino Fundamental I e II.

Foi aberto um espaço para trocas entre as docentes, conversas às terças-feiras a princípio para nos reunirmos, mas não foi estabelecida uma relação de obrigação, mas sim por adesão, e assim fomos testando plataformas virtuais, nos ajudando para nos inserirmos nesse novo momento de encontro. A cada dia, vamos vivendo um desafio diferente, já que a acessibilidade não é para todas, não em função do acesso à internet, mas também pelas demandas que nós mulheres temos vivido em tempos pandêmicos – tarefas domésticas, cuidado com as crianças –, e ainda há uma tentativa de transportar o presencial para o digital, tornando fundamental conversarmos e refletirmos sobre o que acontecerá a cada momento.

Nesse processo de adesão, fomos nos reunindo por afetamentos, com esperança de que não poderíamos abandonar a Educação que acreditamos: sensível, de escuta atenta, de trocas. Por isso, se tornava fundamental conversarmos sobre nossas práticas e ações para não perdermos o vínculo com nossas crianças e com nossas experiências formativas, especialmente, nesse momento tão complexo. Como faríamos isso? Como nos comunicarmos? Como adentrar as casas das crianças, sem que fosse uma invasão a sua privacidade, mas um convite a esperançarmos em comunidade?

Arregaçamos nossas mangas para construirmos vínculos significativos, com sentido para nós enquanto comunidade de aprendizagem (Hooks, 2018) e com a esperança compreendida nas palavras de Paulo Freire, pois, entendemos que toda prática está encharcada de teoria, mesmo que não tenhamos conhecimento disso. E nesse sentido, compreendermos a práxis humana (teoria e prática) como *unidade indissolúvel entre minha ação e minha reflexão sobre o mundo* (Freire, 1980, p. 26).

Nesse esperançar na ação fomos retornando e buscando compartilhar como estavam os nossos sentimentos, nossas experiências diante do turbilhão de emoções que nos têm arrebatado diariamente. O sentimento de medo persistia/persiste em nossas conversas, mas ele também nos mobilizou a buscar maneiras de compreendê-lo, encorajando-nos, pois o medo coletivo nos impulsionou a agirmos de modo a nos fortalecermos, dialogando com e sobre eles com toda comunidade pedagógica. O nosso medo foi instrumento de deslocamento, força motriz para buscarmos recursos de fortalecimento individual e coletivo ao mesmo tempo. Reinventamos nossos modos de estar jun-

tas buscando teorizar e praticar o que discursamos: Educação sensível, com emocionalidades que se enraízam por meio de uma práxis humana caracterizada, na visão deste autor, como um posicionamento crítico diante dos desafios cotidianos.

Assim, uma vez por semana tínhamos um espaço aberto para nos encontrarmos. O nosso primeiro encontro foi marcado pelas nossas tentativas de acesso, pois não estávamos familiarizadas com as plataformas, o manuseio, o estar diante da tela, as intermitências ao tentarmos nos comunicar, o que gerou curiosidade. Aos poucos nossas reuniões foram sendo cada vez mais preenchidas por nossas presenças. Nesse caminhar sentimos a necessidade do contato com as crianças, mas que era fundamental refletirmos juntas em como adentrarmos em suas casas, com vivências significativas para, que elas quisessem estar presentes, pois não buscamos cumprir protocolos de "atividades remotas", mas vivenciar momentos experiências, como aqueles que tocam. Nesse processo começamos a compartilhar nas redes sociais da instituição, momentos nossos, de nossas vivências, tanto do início de 2020, quanto dos anos anteriores. De modo mais particular cada turma per-

manece com contato diário. Uma vez na semana a nossa sala virtual é aberta para estarmos em contato com as crianças. Vale ressaltar o quão complexa é essa relação, pois às vezes, não falta o acesso à internet, mas sim o manejo de lidar com as plataformas, os locais com bastante barulho que impedem que a comunicação aconteça, as famílias que não tiveram como ficar em casa e permaneceram trabalhando, e mais uma vez a pandemia escancara para o mundo as desigualdades que imperam em nosso país.

A cada movimento de encontro temos que repensar inúmeras maneiras, modos de criar vínculos com as crianças, pensando coletivamente, mas também de forma individual. A cada encontro em conjunto com as crianças e responsáveis, planejamos nossas ações, horários, combinados, como por exemplo, o que gostariam de vivenciar juntos. Algo que tem trazido bastante inquietação, receio, preocupação nesses últimos meses é o possível retorno das atividades presenciais nas instituições educacionais do município do Rio de Janeiro. Diante disso, percebemos que era preciso conversar sobre essa experiência visto que conversar nos forma, numa perspectiva da horizontalidade (Clandinin; Connelly, 2015).

Para continuar refletindo sobre nossas desformações ...

Estamos vivenciando processos de desformações atravessados pela pandemia e por um redimensionamento das condições, que inexoravelmente transformam a(s) experiência(s) e afetam os corpos, que entram, em maior ou menor grau, em processos de reelaboração. Impactados pela banalização da doença, pelos descasos governamentais, acrescidos pela falta de empatia que toma conta das ruas, das lojas, dos shoppings e dos bares. Durante alguns meses, e ainda hoje, em certa medida, pergunto-nos qual é o sentido de nossas tentativas de criação de vínculo, de comunicação, em Home Office? O quanto estamos considerando e acolhendo esse(s) humano(s) que confinados, assistem de suas janelas – reais e virtuais –, o distanciamento dos corpos, a crescente de corpos que jazem inertes e o mundo a se desfazer? E olha que esses são os privilegiados, que podem manter um isolamento e não precisam arriscar cotidianamente seus corpos a uma experiência em condições tão adversas. O que dizer para os que não podem? O quanto a forma como estamos lidando com essa pandemia não diz, também, da formação estética que tivemos e temos ou da ausência dela? O

quanto o cuidado, já desde a Educação Infantil, mas não restrito a ela, é indissociável do educar? O quanto esse cuidado precisa fazer parte também das formações docentes, das nossas relações diárias com amigos, conhecidos, parentes e com aqueles anônimos que cruzamos cotidianamente.

Diante disso, falar de arte na formação docente é necessário e urgente. Uma formação que se alimente das manifestações artísticas e das múltiplas linguagens, que seja capaz de promover o refinamento das sensibilidades, essa educação dos sentidos, tal qual nos coloca Duarte Jr.(2002), sem que com isso assuma uma postura colonizadora, que desconsidera esse indivíduo com o qual se relaciona. Uma educação que possa abrir o leque das possibilidades, ampliando os repertórios e disponibilizando encontros que nos mobilizam a uma escuta, olhar, acolhimento, observação mais sensíveis, acolhendo o que nos chega e permitindo vivenciarmos experiências em nossos encontros, pois não há como garantir a relação que o outro estabelecerá. É aí que entra a formação: no articular com as teorias, ao planejar, fazer curadorias, ampliar repertórios, abrindo possibilidades que experiências vividas no coletivo e de forma individual, gerem reflexões, suscitem observações acerca de como reverberam na prática, e por sua vez, deem a

ver como essa prática impulsiona teorias outras, em um ciclo que se retroalimenta de maneira orgânica e não em superposição.

Referências

BARROS, Manoel. *Poesia completa*. São Paulo: Leya, 2010.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. *Pesquisa narrativa:* experiências e história na pesquisa qualitativa. Uberlândia: EDUFU, 2015.

DUARTE JR., João Francisco. *O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível*. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: educação como prática de liberdade*. 2.ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HOOKS, Bell. *Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra*. Trad. Cátia Bocaiuva Maringolo. São Paulo: Elefante, 2019.

LARROSA, Jorge. *Tremores* – Escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

LISPECTOR, Clarice. *Água viva*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

NÓVOA, António. "Formação de professores e profissão docente". In: _____. (Org.). *Os Professores e a sua*

Formação. Lisboa: Nova Enciclopédia, Publicações Dom Quixote, 1995.

inspiração em tempos de isolamento social

a experiência do projeto literário de uma escola pública de ensino fundamental em natal/rn

mirtes paiva pahim[1]
marisa fernandes duarte[2]
queila pahim da silva[3]
maria cristina mesquita da silva[4]

[1] Especialista em Orientação Pedagógica, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Mediadora de leitura da Escola Municipal Prof. Carlos Bello Moreno, Natal/RN.
Contato: mtspahim@gmail.com

[2] Especialista em Educação Infantil, Universidade Potiguar (UNP). Diretora pedagógica da Escola Municipal Prof. Carlos Bello Moreno, Natal/RN.
Contato: duartemarisa30@gmail.com

[3] Doutoranda em Educação, Universidade Católica de Brasília (UCB). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB).
Contato: quepahim@gmail.com

[4] Mestranda em Educação, Universidade Católica de Brasília (UCB). Analista em Ciência e Tecnologia, CAPES/MEC. Professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Contato: cristina.mesquitas@gmail.com

Resumo em Libras

Introdução

Vivemos tempos inéditos desde o final de 2019, quando o mundo passou a conviver com uma grave crise sanitária, decorrente da rápida proliferação e contaminação do novo coronavírus, o SARS-CoV-2, causador da doença COVID-19. Os primeiros casos tiveram registro na China e rapidamente se alastraram por todo o planeta, ganhando *status* de pandemia pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em março de 2020 (OMS, 2020).

Para diminuir a intensa transmissão comunitária, a OMS tem disponibilizado uma série de ferramentas para auxiliar os governos na tomada de decisão sobre medidas não farmacológicas de contenção, como distanciamento social, utilização de máscara em todos os ambientes, higienização das mãos com água e sabão ou álcool em gel várias vezes por dia, adoção da etiqueta respiratória, dentre outras (OMS, 2020).

Tais medidas refletem na mudança de hábitos de consumo e de interação social em todas os setores e atividades da economia e sociedade, incluindo as escolas, que tiveram que recorrer às tecnologias para manter o contato com os estudantes de forma virtual, como forma de garantir ou até mesmo, substituir o contato físico e no caso do Brasil, sem previsão de deixarem de ser necessárias.

Com as portas fechadas e para a garantia da oferta de atividades que possibilitem o processo ensino-aprendizagem, o ensino passou a ser remoto com adequação das atividades educacionais para esta nova realidade. No entanto, esta alternativa escancara uma realidade brasileira: a falta de acesso à internet e as plataformas digitais; o pouco estudo dos pais, que por isso não conseguem ajudar na escolarização em casa e a inexistência de equipamentos com acesso à rede ou em quantidade inferior ao total de filhos em uma mesma residência (Tokarnia, 2020; Fia, 2020).

Mesmo assim, algumas instituições educacionais se destacam pela forma como vem enfrentando as dificuldades e desafios que o isolamento social impõe em tempos de COVID-19, nos inspirando para novas possibilidades de comunicação e

interação. Sendo assim, apresentaremos a experiência bem sucedida de continuidade de um projeto literário desenvolvido antes da pandemia, em uma escola pública municipal de ensino fundamental, na cidade de Natal/ RN.

A Escola Municipal Professor Carlos Bello Moreno

A Escola Municipal Professor Carlos Bello Moreno, neste texto chamada de Escola Bello Moreno ou simplesmente Escola, localiza-se no bairro de Neópolis, na cidade de Natal, Rio Grande do Norte. De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP, 2019), a escola foi criada por intermédio do Decreto n° 1.965, de 06 de setembro de 1977 e destina-se ao atendimento de estudantes da primeira etapa do Ensino Fundamental (1º a 5º ano). A figura 1 mostra a visão interna da biblioteca da Escola, onde também funciona a sala de leitura.

Figura 1: Interior da Biblioteca e sala de leitura. Fonte: Acervo Fotográfico da Escola, 2020.

Descrição da Figura 1: foto de uma sala. No centro uma mesa branca com uma caixa branca aberta em cima. Na parte da frente da caixa, letras azuis coladas escrito: "sejam bem-vindos". Dentro da caixa uma boneca de pano com roupa e cabelo rosa. Ao redor da mesa cadeiras vermelhas, amarelas e azul. Ao fundo, contornando as paredes da sala, uma extensa estante branca com divisórias retangulares contendo muitos livros posicionados um ao lado do outro. Na parte de cima da estante mais alguns livros e objetos como: bonecas, pelúcias e uma casinha de brinquedo. Atrás da estante tem duas paredes, uma amarela à esquerda e a branca, à direita. Na parede amarela tem escrito em letra cursiva na cor preta: "Falando de livros. O livro é a casa onde se descansa do mundo. O livro é a casa do tempo, é a casa de tudo". Na parede branca, em letra de forma na cor azul escuro: "Que estranho poder e magia tem a palavra tão próxima de livre. Há magia no cheiro, que no que se vê, no seu sabor de saber". Acima, do teto, vários pequenos guarda-chuvas coloridos pendurados por fios brancos".

#PraCegoVer #PraTodosVerem

De acordo com as informações da gestão administrativa, a instituição possui, em 2020, 273 estudantes matriculados, distribuídos em 10 turmas, sendo 5 no turno matutino 5 no vespertino. Para atendimento a esses estudantes, há um total de 54 funcionários, dos quais 19 são docentes, subdivididos da seguinte forma: 10 professores polivalentes; 3 professores de disciplinas específicas; 2 de informática; 2 da sala de recursos multifuncionais (SRM) e 2 que atuam como mediadores de leitura na biblioteca.

As mediadoras de leitura cumprem um relevante papel, fazendo, além da gestão e guarda do acervo, o planejamento e execução dos projetos literários desenvolvidos na escola, os quais incluem a participação efetiva de toda a comunidade escolar. Para Santos (2009), os mediadores de leitura são aquelas pessoas que estendem pontes entre os livros e os leitores, ou seja, que criam as condições para fazer com que seja possível que um livro e um leitor se encontrem. Assim, cabe ao mediador ir ao encontro dos leitores e estimular que compartilhem suas experiências e pontos de vista, para fazer circular suas ideias a partir da leitura.

Segundo o PPP da Escola, o perfil socioeconômico do alunado é diversificado, sendo que cerca

de 25% deles é atendida pelo programa bolsa família. Outra constatação apresentada refere-se ao ainda insuficiente papel participativo das famílias no processo de ensino-aprendizagem, o que tende a dificultar, o trabalho realizado no contexto escolar. A realidade socioeconômica dos estudantes da Escola Bello Moreno, assim como a percepção da pouca participação familiar tendem a confirmar as características perversas da realidade brasileira, conforme já apontado por Tokarnia (2020) e Fia (2020), referente à falta de acesso aos recursos tecnológicos e ao pouco estudo dos pais.

De acordo com Dourado, Oliveira e Santos (2007) a qualidade da educação é um fenômeno complexo, abrangente, que envolve múltiplas dimensões, extra e intraescolares e, nessa ótica, devem se considerar os diferentes atores, a dinâmica pedagógica, os currículos, as expectativas de aprendizagem. Entre os fatores extraescolares, questões relacionadas ao contexto familiar têm grande influência. Para os autores:

> Pesquisas e estudos do campo educacional evidenciam o peso de variáveis como capital econômico, social e cultural (das famílias e dos alunos) na aprendizagem escolar

> e na trajetória escolar e profissional dos estudantes. De modo geral, pode-se afirmar que o nível de renda, o acesso a bens culturais e tecnológicos, como a Internet, a escolarização dos pais, os hábitos de leitura dos pais, o ambiente familiar, a participação dos pais na vida escolar do aluno, a imagem de sucesso ou fracasso projetada no estudante, as atividades extracurriculares, entre outras, interferem significativamente no desempenho escolar e no sucesso dos alunos (Dourado, Oliveira e Santos, 2007. p. 14).

Todos essas dimensões ganham ainda mais relevância durante o isolamento causado pela pandemia da COVID-19, tendo em vista que distantes do ambiente escolar, e das atividades sistematizadas nele proporcionadas, e ainda, dispondo de poucos recursos pedagógicos, os alunos contam quase que exclusivamente com elas (as dimensões extraescolares) para o aprimoramento da aprendizagem e do convívio social.

Desde março de 2020, os alunos e demais integrantes da comunidade escolar da Escola Bello Moreno foram afastados das atividades escolares presenciais por determinação da Prefeitura Municipal de Natal/RN, conforme Decreto Municipal nº.

11.923, de 20 de março de 2020[5]. O isolamento fez emergir a necessidade de planejamento e oferta de atividades remotas alternativas, visando a garantia do aprendizado e do desenvolvimento social, emocional e cognitivo dos estudantes.

Apesar da magnitude do desafio que ora se apresentava, e dos obstáculos dele oriundos, direção e equipe pedagógica da Escola buscaram alternativas viáveis à continuidade das atividades escolares, a partir dos recursos educacionais ao alcance da comunidade escolar. Nesse sentido, um dos projetos para os quais foram repensadas alternativas de continuidade, foi o projeto literário "Os Saberes e Sabores da Leitura Literária."

O Projeto Literário antes da pandemia

A transformação das realidades sociais adversas, assim como a internalização de novos e desejáveis hábitos passa necessariamente pela educação escolar da infância, pois se a sociedade buscar a formação de um novo homem, terá de se concentrar na infância para atingir esse objetivo (Caldin, 2003, p. 51).

[5] Posteriormente atualizado pelo Decreto nº. 11.931, de 01 de abril de 2020.

Nesse sentido, visando à formação integral do estudante e por entender que a leitura literária é fio condutor para realização desse processo, mesmo antes da pandemia, a Escola Bello Moreno já trabalhava com atividades de estímulo à leitura e ao gosto pela literatura, como empréstimo dos livros da biblioteca aos finais de semana, para que os alunos os devolvessem na segunda feira, com uma ficha com anotações sobre a obra. A leitura realizada era explorada durante a aula no início da semana, através de uma roda de conversa, no intuito de resgatar as ideias do texto e despertar o pensamento investigativo, crítico, reflexivo, criativo e interativo, oportunizando um novo olhar perante as situações experienciadas, já que compreendemos que

> Literatura é arte e comunicação, assim como arte é testemunho da inventividade humana, tendo por matéria prima a palavra, e como comunicação é discurso que se oferece ao diálogo promovendo a experiência da interlocução na busca pelo outro para se fazer entender e se completar. (Amarilha, 1997, p. 90).

Com o passar do tempo, as atividades literárias desenvolvidas no contexto escolar foram se tornando mais elaboradas e sistematizadas, o que

rendeu o prêmio da terceira edição do concurso literário "Escolas de Leitores" do programa Prazer em Ler, promovido pelo Instituto C&A e o Instituto de Desenvolvimento Educacional à Escola, no ano de 2014 (Lima, 2014).

Este concurso teve por objetivo premiar projetos de promoção de leitura literária e formação de leitores de literatura, em escolas das redes municipais de ensino nas cidades de Natal (RN) São Paulo (SP), Rio de Janeiro (RJ) (SINAPSE, 2014). Ao todo foram 207 escolas inscritas, 19 premiadas, sendo 5, de Natal (Lima, 2014).

De acordo com a diretora pedagógica da Escola Bello Moreno, como prêmio, as escolas receberam R$ 15 mil cada uma para desenvolvimento do projeto de leitura; viagem à Colômbia para dois representantes da equipe do projeto, para que trocassem experiências com bibliotecas e seus projetos de leitura; além de apoio à apresentação e divulgação do Projeto em congressos, seminários e similares no Brasil.

O Projeto apresentado pela Escola, o qual saiu vencedor era intitulado: "Os Saberes e Sabores da Leitura Literária", e continha diversas ações contemplando a comunidade escolar, como visitas à biblioteca, mediação de leitura em espaços públicos, participação em eventos, gincana literária,

oficinas de arte e artesanato com mediação literária, dentre outras ações.

A cada ano o projeto foi se aprimorando e novas intervenções mensais foram incluídas, como as ações intituladas: Na calçada com Lobato, Recreio literário, Chá poético e literário, Chá das mães e avós, Sarau junino e cultural, Pipocaria literária e Seminário literário para educandos e docentes, com a presença de escritores e ilustradores para realização de rodas de conversa sobre literatura e a vida e obra desses profissionais.

Outra iniciativa realizada pela Escola foi o Projeto Estante Mágica, no ano de 2019. Esse projeto teve por finalidade orientar a formação dos estudantes para serem jovens escritores a partir de histórias criadas, escritas e ilustradas por eles próprios, orientando todo um trabalho para formação de escritores. Ao final do ano letivo, os alunos escreveram os seus próprios livros como autores.

Ao final do projeto Estante Mágica, realizou-se uma noite de autógrafos. Esse momento representou a culminância do trabalho realizado, tendo sido bastante apreciado pelos estudantes e seus familiares. Entre os resultados foi possível observar a ampliação do interesse e gosto pela leitura e pela escrita, tanto na escola como junto à comunidade

escolar. Foi possível ainda perceber como resultado positivo do projeto, o estreitamento das inter-relações entre o texto literário e o leitor.

Quando começou a pandemia, foram pensadas novas estratégias para continuar com o trabalho literário, permitindo a manutenção dos resultados favoráveis já observados, tal como a interação social dos estudantes e comunidade escolar. Assim, surgiu como uma das alternativas possíveis, a elaboração de vídeos, os quais seriam enviados pelos professores aos estudantes, realizando a contação de histórias. Essa experiência será mais detalhadamente descrita adiante, ao longo deste capítulo.

Na sequência, foi criado um perfil para a Escola na rede social Instagram. Utilizando-se deste canal de comunicação, a Escola começou a entrar em contato com escritores de livros infanto-juvenis para fazer sessões de bate-papo em lives, envio de vídeos dos escritores lendo seus livros para os estudantes e com mensagens direcionadas para os alunos.

Durante o segundo semestre de 2020, a Escola está iniciando a etapa de elaboração de livros literários por parte dos estudantes, a partir das temáticas sugeridas no âmbito do projeto Estante Mágica.

Pretende-se como ação complementar, alinhar as iniciativas atualmente em curso na Escola ao Projeto da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), tendo em vista que a Escola Professor Bello Moreno está em processo de integração como parceira da Rede Programa de Escolas Associadas[6] e está em busca do selo de qualidade e do reconhecimento mundial, concedido no âmbito dessa Rede.

Mediação de Leitura em Tempos de COVID-19: Relato de uma experiência bem sucedida

Diante da necessidade de isolamento social para contenção da transmissão do novo coronavírus e continuidade das aulas, além de adaptar as aulas para o ensino remoto, a Escola Bello Moreno também integrou uma atividade desenvolvida no

[6] De acordo com a UNESCO, o Programa de Escolas Associadas "foi criado para estender os objetivos da organização mundial, no pós-guerra, ao campo da Educação." O PEA está presente em 130 países e seu objetivo fundamental é criar uma rede internacional de escolas que trabalhem pela cultura da paz. O Programa consiste, basicamente, no estímulo a projetos ligados a um tema central, que é o Ano Internacional proposto pela Unesco, ou dirigidos à ampliação da consciência de cidadania.

âmbito do Projeto Literário, outrora realizada pelas mediadoras de leitura na biblioteca, de forma presencial, para gravação das histórias em vídeo e envio para as professoras regentes, via *whatsapp,* que por sua vez, encaminham para os responsáveis pelos pequenos estudantes. Esta iniciativa foi carinhosamente denominada de "Biblioteca em casa" e não tem previsão para terminar.

A experiência aqui relatada é da mediadora do turno matutino, que tem 62 anos de idade e pouca familiaridade com as tecnologias digitais, sendo o *whatsapp* seu único aplicativo utilizado para interação virtual. Iniciou-se no dia 30 de março de 2020, com o objetivo de dar continuidade ao vínculo dos alunos com a leitura e consiste na leitura semanal de livros infantis, com gravação da contação pela própria mediadora.

Sabendo que a literatura pode ser praticada na educação e formação cognitiva, linguística, comunicativa e psicológica da criança (Amarilla, 1997), a mediação de leitura já antes da pandemia, era utilizada para incentivar a fantasia e imaginação dos pequenos, bem como ajudá-los a entender o mundo sua volta e continua da mesma forma.

As narrativas infantis tem sido escolhidas de acordo com a temática e reflexão que proporcionam, abordando conteúdos sobre preconceito e

bullying, meio ambiente, auto estima, motivação, valorização do próximo e das pessoas, em detrimento do foco em bens materiais e medos e culpas que carregamos ao longo da vida e podem ser abandonados.

As datas comemorativas como o dia das mães, dos avós e do amigo, também foram lembradas através de livros infantis, além da cultura popular ou folclore, como definido pelo famoso folclorista Luís da Câmara Cascudo, como a literatura de cordel, lendas, parlendas, trava-línguas e danças.

Para dar mais cor e magia às histórias e entusiasmo aos espectadores digitais, a mediadora utiliza vários artefatos disponíveis de em casa, para sua caracterização conforme a obra escolhida.

Até o final do mês de agosto de 2020, foram contadas 18 estórias com valores sociais e morais, que tem despertado a imaginação das crianças e o interesse em também contar e gravar outras histórias, que são enviadas para as professoras regente.

Dentre todos os alunos matriculados na Escola, os dados apresentados pela gestão escolar apontam que 40 destes não têm acesso a internet, e, portanto, não participaram efetivamente das atividades propostas, relacionadas aos vídeos envia-

dos. Ademais, constatou-se que nem todos os estudantes que tiveram acesso às histórias contadas, fizeram registro sobre os temas propostos para cada semana.

Houve devolutiva de aproximadamente 60% dos alunos envolvidos nas atividades, os quais participaram com questionamentos referentes aos conteúdos trabalhados pelos professores regentes e os vídeos das histórias, cordéis e poesias enviadas. Cabe ressaltar que os pais deste percentual também se envolveram ouvindo e participando das atividades da Biblioteca em casa.

Para seguir estimulando a maior participação dos estudantes, a mediadora de leitura segue com o projeto, buscando diversificar as histórias, assim como os recursos utilizados para a contação.

Considerações Finais

A Escola Bello Moreno vem se destacando pelo trabalho pedagógico diferenciado, especialmente pelo foco atribuído às atividades de leitura e de desenvolvimento do gosto pela literatura.

Ao longo dos anos, o trabalho desenvolvido pela Escola se expandiu, à medida que trouxe à comunidade escolar novas perspectivas educacionais, além de premiações e o reconhecimento em

âmbito local e, até mesmo, para além dos limites da cidade de Natal. Mais importante que quaisquer premiações ou reconhecimentos, é mister destacar que os projetos contribuíram para a efetiva aprendizagem das crianças e para a sua aproximação com o mundo da literatura, aperfeiçoando habilidades e competências indispensáveis ao pleno desenvolvimento dos educandos.

O forçoso e repentino isolamento social em decorrência da pandemia da COVID-19, trouxe à equipe pedagógica da Escola Bello Moreno novos desafios, para os quais a tradição e primor dos projetos literários representaram uma alternativa de continuidade e manutenção do vínculo escolar com os estudantes.

A mediação de leitura da Escola Bello Moreno foi adaptada da forma presencial para virtual, a fim de, dentre outros objetivos, incentivar a proximidade dos adultos com as crianças que estão em casa, através da leitura e atividades propostas pelas educadoras. Exemplos de adaptações, tais como essa, já podem ser identificadas na literatura acadêmica, assim como os relatos de adaptação de atividades demonstrados por Reis e Martins (2020), na coletânea de atividades propostas pelos docentes do Colégio de Aplicação (CAp) da UFRJ. Nesse sentido, é possível perceber o esforço dos

profissionais da educação em seguir proporcionando as melhores experiências pedagógicas possíveis, a despeito dos obstáculos resultantes do isolamento social.

As atividades desenvolvidas pela mediadora de leitura da Escola, especialmente aquelas aqui relatadas, como a gravação em vídeo de contação de histórias, as rodas de conversas literárias, e a produção de livros por parte dos estudantes revelam e reproduzem o esmero e o empenho de toda a equipe docente, que a despeito da pouca afinidade com recursos midiáticos, buscaram recursos alternativos para seguir aprimorando a criatividade, o gosto pela leitura e pela linguagem.

A contação de histórias desperta na criança a ludicidade, característica muito importante para seu desenvolvimento, contribuindo para aguçar sua criatividade, concentração, capacidade interpretativa, senso crítico e inúmeras outras habilidades. As histórias são excelentes ferramentas para ajudar as crianças na observação, reflexão e memória e nesse período de isolamento social são também meios eficientes de a escola seguir participando das vidas dos estudantes e incentivando-os à participação nas atividades pedagógicas.

É assim, com esmero e dedicação, que o amor pela literatura se dissemina e multiplica, quaisquer que sejam os canais, remotos ou presenciais, disponíveis para tanto. Será assim também que a Escola Bello Moreno seguirá cumprindo sua missão de bem educar seus estudantes e estará pronta para novamente acolhê-los no abraço encantado e sereno das páginas infinitas da imaginação literária.

Referências

AMARILHA, Marly. *Estão mortas as fadas?* Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

CALDIN, Clarice Fortkamp. A função social da leitura da literatura infantil. *Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação,* Florianópolis, v. 8, n. 15, p. 47-58, jan. 2003. ISSN 1518-2924. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2003v8n15p47/5235>. Acesso em: 29 ago. 2020.

DOURADO, L.F.; OLIVEIRA, J.F.; SANTOS, C.A. A qualidade da educação: conceitos e definições. Série Documental: Textos para Discussão, Brasília, v. 24, n. 22, p. 5-34, 2007.

FIA. Fundação Instituto de Administração. *Coronavírus: impactos na educação do Brasil e do mundo.* Disponível em: <https://fia.com.br/blog/coronavirus-impactos-na-educacao/>. Acesso em: 27 ago. 2020.

LIMA, Gerlane. Cinco escolas municipais são premiadas no concurso Escola de Leitores [27/08/2014]. Disponível em: <https://nominuto.com/mobile/noticias/educacao/cinco-escolas-municipais-sao-premiadas-no-concurso-escola-de-leitores/115101/>. Acesso em: 29 ago. 2020.

OMS . Organização Mundial da Saúde. *Q&As on COVID-19 and related health topics*. 2020.

SME. Secretaria Municipal de Educação de Natal/RN. Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Professor Bello Moreno. Natal/RN. 2019. Disponível em: < https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub>. Acesso em: 10 ago. 2020.

SANTOS, F. dos; Agentes de leitura. In: SANTOS, Fabiano dos; NETO, José Castilho Marques; RÖSING, Tânia M. K. (Orgs). *Mediação de Leitura.* Discussões e alternativas para formação de leitores. São Paulo: Global, 2009.

SINAPSE. *Edital Concurso Escola de Leitores* – 2014. Disponível em: <https://sinapse.gife.org.br/download/edital-concurso-escola-de-leitores-2014>. Acesso em 29 ago. 2020.

REIS, Graça; MARTINS, Ilana Maria Bitencourt (orgs). *#capnaquarentena [recurso eletrônico]: propostas para crianças em isolamento social.* Rio de Janeiro: Ayvu, 2020.

TOKARNIA, Mariana. *Agência Brasil* [26/03/2020]. Estrutura da rede pública para o ensino remoto preocupa autoridades. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-03/estrutura-

de-rede-publica-para-ensino-online-preocupa-dirigentes>. Acesso em: 27 ago. 2020.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. *O que é o PEA?* Disponível em: <https://www.peaunesco.com.br/oqueeopea.htm> Acesso em: 29 ago. 2020.

ensino remoto? educação à distância?

vamos conversar sobre o trabalho do professor-pesquisador na pandemia!

tiago da silva ribeiro[1]

Resumo em Libras

[1] Doutorado em Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Professor de Ensino de Língua Portuguesa e Tecnologias da Informação e Comunicação, presencial e EAD do Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos (DESU-INES) e Coordenador do curso de Pedagogia On-line, Núcleo de Educação Online (NEO). Contato: tiagopuc@gmail.com

– sumário –

Gostaria de iniciar este texto com uma reflexão importante sobre tempos tão difíceis, tanto profissional quanto pessoalmente. De onde vem essa pressão para sermos produtivos? Vem de fora, de algum chefe, de colegas de profissão? Ou vem de dentro, de nós, como profissionais inquietos, que não nos permitimos "não trabalhar" ou "não produzir" como antes? Como se tudo que estamos fazendo atualmente já não fosse o suficiente.

Alternando entre a experiência pessoal e a profissional, discutiremos diferentes concepções de educação a distância, modalidade essa tão discutida atualmente, muitas vezes de forma equivocada. Veremos como as características da EAD estruturada se diferenciam daquelas do ensino remoto, implementado às pressas por conta da pandemia e que vem mostrando diversas fragilidades estruturais da educação no nosso país. Por meio de uma linguagem informal, simples, clara, faremos uma viagem metalinguística e conversaremos, ainda, sobre a própria forma de divulgação de textos científicos, mostrando a nossa necessidade de inovar e usar as dificuldades pelas quais estamos passando para buscar novos caminhos na educação.

Antes de continuar, preciso agradecer ao meu pai, à minha mãe, ao meu irmão, à minha esposa e

à minha filha por tudo que fizeram por mim até hoje. Muito do que tenho e do que sou é graças a essas pessoas. Dedico este texto a eles, principalmente ao meu pai, que se foi em meio a essa pandemia. Seu coração não aguentou todas os males de seu corpo e parou. Mas ele continua aqui, em cada batida do meu peito. Tanto ele quanto minha mãe, mesmo tendo apenas o ensino fundamental, trabalharam incessantemente para dar a mim e ao meu irmão uma educação de qualidade. Pai, seu legado será perpetuado e expandido por muitas pessoas. É para esse fim que sou professor. A educação nos torna imortais, pois estendemos nossa vida em outras.

Ainda falando do que venho vivendo, além do medo de ser contaminado por uma doença ainda desconhecida até hoje, vivo momentos únicos e novos. Sou pai recente, com uma bebê que acaba de fazer um ano de idade, que me enche de alegria a cada dia. Quem me lê e já teve (ou tem) filho pequeno sabe como é esse momento. Mais ainda: neste exato momento, confinados em casa, junto com minha filha, estamos minha esposa e eu, ambos em trabalho remoto. Como lidar, então, com as demandas profissionais juntamente a todas as outras, pessoais e tão peculiares num momento de pandemia, sem creche, sem podermos sair para

arejar a mente e distrair uma criança com energia de sobra?

É isso, mesmo, leitor. Você verá que trago mais indagações do que respostas. "Ah, mas você só vai relatar fatos pessoais? Onde está o rigor científico? Será que estou perdendo meu tempo lendo este texto?" Calma. Vou tentando arrumar a casa. Ao mesmo tempo em que escrevo, claro, pois home office é isso, mesmo.

É importante que você, leitor, saiba de mais detalhes sobre esta produção. O único momento em que consigo me concentrar para escrever é na madrugada, após minha filha dormir e todos os outros afazeres domésticos, que divido com minha esposa, estarem finalizados. Até o dia seguinte, claro. Mesmo assim, interrompo em alguns momentos minha linha de raciocínio porque minha bebê acorda e tenho de ir atendê-la, dando mamadeira e novamente fazendo com que ela adormeça. Meus olhos alternam entre a tela do computador e a da babá eletrônica. De vez em quando também preciso tirar uma de minhas gatas de cima do teclado (tenho sete gatos).

"Mais alguns parágrafos e continuo lendo coisas que não me dizem respeito. Que tipo de acadêmico é esse, que só fala de sua vida pessoal?" Mas que leitor é esse, tão impaciente e rigoroso? Calma,

vamos conversando, conhecendo a realidade de cada um, preparando o terreno para que a ciência seja bem alicerçada e as teorias sejam construídas de maneira sólida. Paciência, meu caro. Quero, inclusive, saber como é (ou foi) sua vida na quarentena. Teremos a oportunidade de, ao longo deste texto, conversar sobre os temas discutidos. Para isso, você deve ter uma conta no Facebook e estar logado nela (não sou fã dessa rede social, apenas foi a forma mais fácil que encontrei para nos comunicarmos). Clique aqui para compartilharmos essa primeira experiência.

Você verá que, apesar de dificuldades, este é um texto otimista. Não podemos nos deixar abater. Tento, ainda, trazer um viés humano às produções na era da pandemia, já que, desde sempre, acadêmicos se afastam da mortalidade e tentam vestir-se de deuses, perfeitos e separados dos sentimentos que nos movem, dia a dia, em nossas vidas. Só que, agora, cada vez mais, tais máscaras (que ironia!) passam a não mais funcionar, exposta nossa incapacidade em conciliar o trabalho científico com o doméstico (pelo menos para aqueles que realmente o realizam).

Momento de parada. Preciso ir atender a minha filha.

Enquanto estava dando mamadeira para ela, estava pensando em todas as tarefas profissionais que tenho de organizar:

- Coordenação do curso on-line de Pedagogia do INES;
- Autoria e mediação das minhas disciplinas do mesmo curso;
- Escrita deste texto;
- Organização deste livro junto à parceira de sempre, a professora Tania Chalhub;
- Planejamento da minha disciplina do curso de Pedagogia presencial;
- E outras que surgem regularmente...

Ou seja, acho que você, leitor, está passando por dificuldades bem semelhantes. Há tempo para pensarmos em múltiplas publicações? Onde estão os momentos de lazer? Onde está o momento para escrevermos ou lermos textos para relaxar? Como viver em tensão constante, sempre com coisas a fazer? O ócio criativo não existirá mais no tal "novo normal"?

Não quero ser pessimista, muito pelo contrário. Acredito que precisamos, junto, encontrar saídas para que não enlouqueçamos, mesmo após o término da pandemia. Será impossível superar rapidamente todos os traumas, todas as dificuldades pelas quais estamos passando. Será tarefa para um

bom tempo. Então, o que aprendemos e o que precisa ficar claro no período pós-pandemia?

Estamos presenciando atualmente uma grande discussão sobre a obrigatoriedade de ensino a distância em escolas particulares e públicas por conta da pandemia. Melhor dizendo, **ensino remoto**. Mas, há diferenças? Vamos aprofundar esta questão...

Ensino remoto *versus* EAD

"Odeio EAD, não funciona!"

"Impossível meu filho aprender com EAD, isso só atrapalha."

"Nunca gostei de EAD, ainda mais agora com essa pandemia..."

Muito provavelmente você já ouviu frases como essas nestes tempos em que vivemos. Mas, qual o problema que podemos encontrar nelas? Quer tentar? Gostaria de ouvir sua opinião. Clique aqui e diga o que acha sobre o que há de errado nelas.

Seria, então, Educação a distância (EAD) o que temos visto na emergência da pandemia? Bom, se pensamos que o professor e os alunos estão em locais diferentes, claro que sim, a educação se dá a distância. Porém, o conceito de EAD não se limita

ao local em que é praticado o ensino. Para esclarecermos, é necessário apresentar algumas das principais características da EAD e as concepções que temos dessa modalidade de educação.

Características da EAD

Não há uma unidade na conceituação de educação a distância. Na verdade, ela é muitas coisas ao mesmo tempo. E, sejamos sinceros, por que precisa haver uma única definição? Não há essa necessidade. O que nos importa é conhecer as características que compõem um bom curso a distância.

Podemos começar com algumas considerações de um texto não muito recente, de 2003, mas que nos auxilia nesse entendimento. Um dos pontos centrais do texto de Lima (2003) é a forma de se pensar a educação a distância.

> Nesse tipo de ensino, não há espaço para aulas - o espaço é para a tutoria; os materiais "levam" o conteúdo ao aluno, pois no ensino a distância, o aluno tem que movimentar-se para construir a própria aprendizagem - não podendo mais supor que a aprendizagem só acontece a partir de uma aula dada, na qual, por meio do ensino presencial, fomos levados a acreditar que só podíamos aprender se um professor se dispusesse a nos dar aulas,

> isto é, se alguém nos explicasse e desenvolvesse, em sala de aula ou mesmo fora dela, os conteúdos a serem aprendidos. E, como alunos, esperávamos que um docente nos ensinasse por acreditarmos que só a partir desse processo teríamos condições de aprender.
> Dentro da especificidade do Ensino a Distância, as coisas acontecem de um modo diferente: espera-se e criam-se condições para que o aluno perceba que com os materiais adequados e orientações precisas ele pode, e deve construir a própria aprendizagem de forma autônoma e independente. (Lima, 2003, p. 4-5).

A seguir, podemos ver algumas das principais características de um bom curso a distância, que realmente queira ser eficaz e aproveitar todas as novidades pedagógicas e tecnológicas disponíveis:

- Aluno que se movimenta;
- Autonomia na busca de conteúdo;
- Novo conceito de autoria;
- Aprendizado por discussões coletivas;
- Planejamento entre todos os atores do processo;
- Conteúdos adaptáveis.

Para começarmos a pensar melhor na questão da qualidade, é importante que tenhamos em mente que "autonomia" é a palavra-chave quando

tratamos da educação a distância, já que, mesmo com a presença de um mediador, a busca pela aprendizagem por parte do aluno se dá de maneira bem mais independente. Perceberam que, ao clicar na palavra "autonomia", você é direcionado a uma página de pesquisa com diversos textos que falam sobre o tema? Agora, você tem autonomia para se informar mais sobre ele...

O aluno, sob essa perspectiva, passa da passividade do ensino tradicional à atividade de uma educação sem a supervisão contínua de um professor que controla todas as suas ações. A intenção deste texto também é esta. Se estivéssemos em um livro impresso, isso não seria possível. Por isso, precisamos, como pesquisadores, inovadores, buscar algo diferente, que tire o leitor da passividade.

Quanto às concepções que temos de EAD, vemos que as principais delas são:

Ensino não presencial – uma das abordagens que parecem mais óbvias é a que considera como educação a distância todo o curso que não acontece presencialmente, seja o antigo curso por correspondência ou o atual ensino mediado por computadores (e dispositivos móveis, é claro).

Provavelmente você teve aulas em uma escola presencial tradicional. Todos os dias, nos

mesmos horários, saíamos de casa (muitas vezes com sono) e nos dirigíamos até a escola, para encontrar nossos colegas de turma, fazer o dever no caderno, utilizar livros impressos, assistir à aula em que o professor se utilizava principalmente do quadro negro. E hoje, muita coisa mudou nas escolas?

Em vez de discutirmos apenas teoricamente essa abordagem que vê a EaD como educação não presencial, tentemos, então, enxergar na prática quais implicações esse viés traz para alunos e professores.

Apesar de toda a tecnologia disponível, a realidade de muitas pessoas pelo Brasil ainda é essa que acabamos de ver. Mas, por que eu estou citando esse caso em um tópico em que discutiremos a EaD? Para ressaltar que essa educação não presencial, apesar de ser a abordagem mais comum quando tratamos de educação a distância, necessita de uma estrutura de execução inimaginável em algumas localidades do país.

O esforço para se implementar a Ead no Brasil vem de muito tempo. Ou seja, tanto no processo por correspondência, por rádio, pela TV, quanto pelo computador ou pelo celular, temos essa educação em que a presença física dos atores do processo em um mesmo ambiente não é necessária. Mas, quais

são as implicações que essa "não presença" traz efetivamente?

Imaginemos a implementação de uma educação não presencial em uma comunidade distante, sem acesso a muitas tecnologias. Pense aí... Vamos propor uma área rural do Paraná (tenho certeza de que já tinham pensado em algum lugar no Norte ou no Nordeste do país, seguindo estereótipos, não é?). Assistam ao vídeo neste link.

O vídeo (de antes da pandemia) mostra a realidade de crianças que moram distante da escola e que, por falta de transporte, não conseguem ter aula. A dificuldade de acesso à escola seria, teoricamente, um motivo para que a educação não presencial prosperasse, não é mesmo? Analisemos, então, alguns pontos:

Idade: será que crianças como as retratadas no vídeo teriam maturidade para acessar a uma educação não presencial? Mesmo quando adolescentes, sem o acompanhamento presencial de um "tutor", conseguiriam ter sucesso em sua formação?;

Infraestrutura: como vimos, segurança e transporte faltam em localidades como Doutor Ulysses. Como pensar que lá haveria acesso a tecnologias, materiais, recursos humanos, para que os

alunos cursassem uma instituição não presencial?;

Costume: por mais que a educação não presencial pressuponha tecnologias mais simples como TV, manuais, livros, não é fácil fazer com que pessoas acostumadas com aulas presenciais "controladas" por professores, lista de presença etc. consigam se organizar para estudos independentes;

Afetividade: a falta de presença do par mais experiente que passa confiança, afeto acaba por ser também um problema na educação não presencial. A falta do espaço físico da sala de aula também desfaz o ambiente rico em trocas de amizades, compartilhamento de experiências que, muitas vezes, são o principal incentivo para que os alunos frequentem as aulas.

É esse o cenário de muitas cidades por todo o país que se viram, de repente, frente à obrigatoriedade do ensino remoto.

O caso exemplificado, de antes da pandemia, mostra apenas um entre muitos casos possíveis quando abordamos a EaD como ensino não presencial. Agora, nesta nova realidade, cada um de nós tem uma história diferente para contar sobre as implicações que o ensino remoto trouxe. Vamos

enriquecer este texto? Clique aqui e conte a sua história.

É sempre importante que tenhamos essa visão das implicações, não apenas das vantagens trazidas pela não exigência da presença física do aluno, como acontece normalmente. Sempre se fala sobre a flexibilidade de horários, a autonomia, a variedade de cursos, o baixo custo em relação ao curso presencial, a variedade de mídias, a maior interação etc.

Quando trabalhamos com ensino a distância, precisamos conhecer bem o contexto em que será implementado, tendo em mente todas as dificuldades que os atores do processo podem enfrentar, a fim de criarmos estratégias que tenham maior alcance e maior eficácia na construção do aprendizado. Caso contrário, a adoção deste tipo de ensino apenas ampliará os abismos sociais já existentes em nosso país.

Ensino mediado pela tecnologia – também podemos caracterizar como EaD um processo sistemático de ensino em que seja utilizada qualquer tipo de tecnologia: telefone, televisão, computador etc.

Primeiramente é importante entendermos bem o que é tecnologia. Pra você, o que é tecnológico? Um smartphone? Uma TV de última geração? Um DVD? Um livro do Telecurso? Isso, mesmo, um livro do Telecurso.

É muito comum que, ao ouvirmos falar sobre tecnologia, pensemos em algo novo, recém-lançado. Porém, acabamos nos esquecendo de que tudo que é modificado pelo homem é um tipo de tecnologia. Então, quando falamos de um livro, estamos também nos referindo a algo tecnológico. Não novo, mas tecnológico.

Após essa explicação, podemos seguir na discussão sobre essa segunda abordagem. Vejamos algumas observações trazidas no Livro *Educação no Século XXI*, publicado em 2013 pela Fundação Telefônica, que reúne textos de diversos estudiosos que tratam do uso das novas tecnologias na educação:

> Com as novas tecnologias, a comunicação mudou e muitos são os desafios colocados para a escola. Os principais são tornar o aluno um produtor de conteúdo (considerando toda a diversidade de linguagem) e um ser crítico. (p. 5).

Já em sua apresentação, o livro traz a ideia de que a escola e todo o processo educacional precisa acompanhar o avanço das tecnologias, principalmente no que diz respeito à comunicação.

Peço que você exercite sua memória novamente e se lembre de como eram suas aulas na escola. O Google surgiu em 1996, então, como você acessava as informações antes disso? (para o caso de leitores mais experientes, claro, pois sei que há jovens pós-internet também lendo este texto). Certamente, para fazer um trabalho, tinha de ir até uma biblioteca para fazer a pesquisa. Além disso, como era a comunicação com seus colegas de turma e com os professores? Nas aulas, os professores costumavam usar algum tipo de inovação tecnológica que fugisse do quadro negro e dos livros impressos? Ah, sim, havia aulas com vídeo, mas a forma de discutir o conteúdo, como era? Havia a chamada "mão dupla" na construção do conhecimento? O professor permitia a participação ativa dos alunos ou concentrava em si as informações?

Como vocês viram, o parágrafo anterior está repleto de questões, todas feitas para que possamos refletir sobre como a tecnologia influencia no nosso modo de ver o mundo. Num mundo em que interagimos em meios tecnológicos quase 24 horas

por dia, escolhendo qual tipo de informação acessaremos, opinando em redes sociais, sendo coautores de textos, mais do que o uso da tecnologia em si, é importantíssimo que o professor permita um debate, uma construção coletiva de um conhecimento que não é único, mas que o tempo todo entrará em contato com a experiência de vida de cada um que ali está.

É comum vermos aulas em que, pelo simples fato de usar um projetor direto do computador, o professor acredita estar tornando a sua aula interativa, "tecnológica". Porém, muitas vezes, ele apenas reproduz a mesma aula do quadro de giz, mostrando textos e mais textos e não permitindo a participação efetiva dos alunos.

Assim como na sociedade, os multiletramentos também estão presentes nas salas de aula. O papel da instituição escolar, diante do contexto, é abrir espaços para que os alunos possam experimentar essas variadas práticas de letramento como consumidores e produtores de informação, além de discuti-la criticamente.

> Vivemos em um mundo em que se espera (empregadores, professores, cidadãos, dirigentes) que as pessoas saibam guiar suas próprias aprendizagens na direção do possí-

> vel, do necessário e do desejável, que tenham autonomia e saibam buscar como e o que aprender, que tenham flexibilidade e consigam colaborar com a urbanidade. (Rojo, 2013, p. 5).

A apresentação do mesmo livro, ao comentar sobre ideias da autora Roxane Rojo, fala também da importância do multiletramento, em que as pessoas, assim como na vida real, precisam saber lidar na escola com diversas situações que se lhe apresentam, buscando soluções e caminhos variados. E a tecnologia deve ser uma aliada nesse processo. Mas, diante de tudo que vimos até aqui, será que isso é possível em um país como o nosso, tão grande e com tantas diferenças?

Nosso papel, como profissionais que buscam a inovação, é pensar em estratégias que diminuam essas diferenças, explorando ao máximo as novas (e antigas) tecnologias no que elas oferecem de melhor.

Já tive contato com cursos em que o conteúdo era fechado, com videoaulas que eram apenas gravações de um professor falando por horas, sem qualquer videografismo ou interação direta com o aluno. Além disso, com um limite de visualizações por parte do aluno. Ou seja, ele só pode assistir à

tal videoaula duas ou três vezes... Em outros cursos, pude perceber textos, textos e mais textos puros, com linguagem não dialógica, distante... Nesses casos, qual seria o papel da tecnologia?

Esses cursos EaD, apesar de serem oferecidos por meio da internet, não a utilizam como espaço de interatividade, de construção coletiva, de multiletramento. Então, da mesma forma que as primeiras experiências de educação a distância em rádios, por cartas, por TV nos anos 90, o aluno apenas recebe o conteúdo, sem a chance de interagir com seus pares. Infelizmente, ainda há um enorme número de instituições que, a fim de chegarem a um lucro maior, não dispõem de uma estrutura necessária para que, com auxílio das novas tecnologias, ofereça cursos a distância de qualidade.

Como vimos até aqui, tanto em cursos presenciais como naqueles a distância, não é a tecnologia que define o nível de inovação e de adequação à atual realidade multimidiática em que vivemos, mas a possibilidade de se interagir, de debater (no nível interpessoal); de redesenhar, de construir, de tecer sua própria rede de conhecimento (no nível do conteúdo didático) e aplicar aquilo que se aprendeu à sua realidade, ampliando posteriormente os saberes de forma autônoma.

Por falar em autonomia, vamos, então, ao conceito de educação on-line. Você sabe o que ele significa?

Educação on-line – Quando falamos de "educação on-line", não estamos nos opondo à educação presencial, mas, principalmente à forma como são acessadas as informações. Seja em uma aula presencial ou a distância, quando realizamos uma consulta à internet para dar suporte aos nossos estudos; quando nos comunicamos com outros alunos ou com o professor; quando atualizamos um conceito estudado de acordo com novas descobertas da Ciência; estamos em uma educação on-line.

Tiago Ribeiro: oi, vcs estão on?

Tiago Ribeiro: estou aguardando resposta

Tiago Ribeiro: ah, esqueci que não tem como responderem aqui... Não estamos todos on-line ao mesmo tempo. Ainda não...

O que você pensa quando ouve a palavra "on-line"? O que isso significa pra você? Qual a relação que a educação on-line tem com as outras abordagens que vimos até aqui de EaD? EaD e educação on-line são expressões sinônimas? Clique aqui e traga sua experiência.

Importante trazermos algumas de nossas experiências, não é? Elas são importantes para nos guiar em nosso percurso. Iniciamos, então, com um caso que ocorreu comigo, como professor em uma turma presencial na disciplina de Tecnologia da informação e comunicação no curso de Pedagogia do Instituto Nacional de Educação de surdos.

Ao longo da minha aula, eu comentava sobre a mudança que ocorrerá em nossas vidas a partir da popularização de impressoras 3D. Dizia eu que, quando isso ocorrer, em vez de pedirmos um calçado pela internet, por exemplo, poderemos imprimi-lo em casa, ajustado às nossas medidas, totalmente personalizado. Em um momento, comentei que, em uma feira de inovação tecnológica, um carro foi impresso em uma dessas impressoras e, ao fim, alguém saiu dirigindo esse veículo. Percebi que uma das alunas me olhava incrédula e, logo depois que comentei sobre o carro, pegou o celular e começou a pesquisar a respeito, até, finamente, encontrar a notícia e atestar que minha informação era verdadeira. Também está incrédulo? Confira clicando aqui.

Ou seja, estávamos em uma aula presencial e, mesmo assim, foi possível que a aluna, on-line, buscasse informações sobre aquilo que estava sendo discutido. Porém, não quero dizer que a aula

que eu dava neste dia era um exemplo de educação on-line, mas o fato de ela poder se deslocar, naquele momento, da sala física para o ambiente virtual, fez com que novos nós de aprendizagem fossem criados e saíssemos de uma educação passiva, de transmissão de informações, para uma busca individual que comprovasse e ampliasse o que foi exposto em sala.

Se pensamos em uma aula presencial em que seja discutido um tema a ser ampliado por consultas à internet nos smartphones dos alunos, por exemplo, estamos em uma aula on-line; se nenhum aluno tem disponível essa tecnologia, mas o professor, junto aos alunos, constrói um debate que permite discussão de ideias, construção coletiva, temos uma aula on-line. Da mesma forma, podemos estar em um ambiente totalmente tecnológico com acesso à internet, mas em que o aluno apenas responde a questões fechadas, sem a possibilidade de novas construções a partir de sua experiência, o que caracteriza uma educação off-line.

A respeito da dificuldade que alguns docentes ainda têm de entender o papel das tecnologias na educação, podemos ver esse vídeo de 2012 em que o professor José Armando Valente responde a uma pergunta sobre o tema:

> Em um ambiente virtual colaborativo, percebe-se o aluno no comando de seu próprio aparelho de aprendizagem, com o professor e os colegas ao lado, em uma estrutura de poder horizontal, prontos para auxiliar, incentivar e colaborar quando necessário. (Galasso, 2013, p. 30).

Percebam: ao acessar um site on-line na aula presencial, a aluna citada no caso anterior buscou colaborar de alguma forma, mesmo que fosse para contestar a informação dada por mim. Isso estabelece uma nova relação de poder, como alerta Galasso (2013). Cabe ao professor ampliar essas possibilidades e se colocar como mediador, como curador de materiais nesse novo processo de aprendizagem.

Aqui, neste e-book, apesar de termos um texto preestabelecido, vocês também estão construindo sua própria trilha, já que o texto permite a navegação de todos para fora, inclusive com páginas em que vocês poderão também ser autores, partilhando dúvidas e experiências, tudo possibilitado e potencializado pela internet, que permite tal construção. Mas, que fique claro: não é apenas a internet que permite isso, mas a mudança na ideia de construção da aprendizagem.

Acredito que precisamos inovar também na divulgação científica, deixando lacunas a serem preenchidas pelos leitores, que traçarão caminhos próprios e trarão contribuições únicas, até mesmo auxiliando o autor original do texto em futuros estudos. Assim, teremos a oportunidade de experimentarmos sempre novas situações de aprendizagem.

Então, ficou claro que educação on-line não pode ser contraposta às outras concepções de EaD, certo? Ela não é definida apenas pela presença ou ausência dos atores do processo educacional nem pelo uso da tecnologia. Então, podemos ter uma EaD on-line ou off-line; uma EaD tecnológica on-line ou off-line.

Ensino Remoto – a maior novidade desta pandemia, a qual vem trazendo muita dor de cabeça para muitas pessoas, é o famigerado ensino remoto. Ou seja, a adaptação de aulas que, em sua origem, são presenciais, mas que, pela emergência da pandemia, tiveram de ser transmitidas à distância. Para que possamos entender melhor essa questão, clique aqui para assistir a um debate de que participei há alguns meses.

Após toda a exposição feita até aqui, acho que fica mais fácil perceber por que é equivocada a crítica à EAD tendo como percepção apenas o ensino

remoto. Um curso a distância, quando estruturado, com todos os atores do processo (designeres, mediadores, coordenadores) e instalações adequadas (universidades com computadores e internet para quem necessita), funciona muito bem e, muitas vezes, é mais proveitoso ao aluno do que um curso presencial, por toda a flexibilidade que traz no acesso e diversidade de mídias que pode conter.

O ensino remoto vem como um substituto cruel do ensino presencial. Por que "cruel"? Sabemos que muitos de nossos alunos, principalmente de instituições públicas, não têm acesso à estrutura necessária para acessar as aulas remotas. Muitos até têm celular, mas seus planos de dados não dão condições adequadas de acesso. Alguns só permitem acesso ilimitado a redes sociais.

Além da dificuldade de acesso por parte dos alunos, também temos a falta de estrutura dos professores. Não só técnica, mas pedagogicamente, há dificuldades, pois não houve tempo hábil para uma formação em ensino na modalidade a distância.

Sem contar, claro, com dificuldades domésticas que o home office em tempos de pandemia traz. Eu trouxe algumas das minhas, gostaria de saber algumas das suas... Acesse o link clicando aqui e deixe seu relato.

Ou seja, como teremos ensino de qualidade nessas condições? É por isso que vemos tantas críticas, justas, ao ensino remoto. O problema é, por desconhecimento, criticar a educação a distância como um todo. Toda e qualquer generalização é problemática, sabemos; por isso precisamos, como estudiosos da educação, alertar e mostrar que nem toda educação feita a distância é ruim.

O ensino remoto como vemos em tempos de pandemia amplia abismos sociais. A EAD bem estruturada, que permite a alunos de localidades remotas acessarem cursos de qualidade a que não teriam acesso presencialmente; que forma profissionais que necessitam de flexibilidade de horário; que traz conexão entre diferentes culturas, diferentes costumes, pode ser uma grande aliada da sociedade. Por isso, não considero justa a crítica feita à EAD como um todo.

Hibridismo e inovação

Para finalizarmos este texto, que se soma a outros tão ricos neste livro, falemos um pouco das consequências da pandemia na educação. Na verdade, essa tentativa é um pouco de exercício de futurologia.

Após tantas experiências com tecnologia, boas e ruins, acredito que será inevitável a migração de quase todos nós, professores, a uma hibridização do ensino. Mas, o que seria isso? Mais uma vez, gostaria de retirá-lo da posição de leitor e lançá-lo à de autor. Acesse este link e traga suas impressões sobre o ensino híbrido, inclusive propondo links para outros textos, vídeos e imagens que auxiliem no entendimento sobre o tema.

Eu poderia, claro, trazer mais citações, como sempre vemos em textos acadêmicos, mas estamos tratando de inovações e nada melhor do que reunir experiências de quem está vivendo a história, on-line, on-time. Esta experiência ocorre para tecermos novas redes e atualizarmos um tema que nenhum estudioso ainda teve tempo suficiente de materializar, até porque, a partir do momento em que qualquer estudo é materializado, publicado, ele se torna desatualizado, devido ao dinamismo em que vivemos.

Como manter a mesma postura nas aulas presenciais após o término da pandemia? Será possível? Imersos que ficamos na tecnologia, não conseguiremos (nem devemos) deixá-la de lado. O importante será, claro, não nos esquecermos de tantos detalhes que vimos por aqui, levando sempre

em conta o contexto de nossos alunos e das instituições em que trabalhamos.

Difícil imaginar, por exemplo, que algum professor volte a disponibilizar textos em pastas para serem copiados (prática comum até pouco tempo atrás). Ou impedimentos de uso de plataformas digitais por parte dos alunos em sala de aula (apesar de isso ainda ser bem possível...).

Hoje, diferente de ontem, muitos descobriram que a internet é um espaço não só de entretenimento, mas de buscas, aprendizado, compartilhamento de ideias e de conhecimento. Resta a nós, como professores e pesquisadores, orientar nossos alunos em meio a esse imenso oceano de possibilidades, mas como mediadores, não como tutores, criando autonomia e responsabilidade em todos que utilizem a grande rede.

A escrita deste texto busca explorar muitas possibilidades, tentando sair da "mesmice" dos acadêmicos. Mais do que nunca, em meio ao isolamento, precisamos sentir que alguém conversa conosco, de forma fluida, direta, por meio da escrita. Ler um texto científico pode e deve ser uma tarefa tranquila, até mesmo "gostosa". Para isso, a atuação do nosso leitor como parceiro é essencial. Além de instigá-lo, damos a ele a possibilidade de

construir reflexões, que, juntas às demais, de outros leitores, tecem novas redes, criam novas ligações, ampliando, assim, o alcance da ciência, potencializando seu desenvolvimento. Isso é inovar.

Continuemos na luta para inovar a ciência, o ensino, a educação. É por meio do compartilhamento de descobertas que se está lutando contra a pandemia, num esforço coletivo mundial. E é assim que podemos tornar menores males que, individualmente, julgamos gigantes.

Desde minha primeira entrada em sala de aula como professor de língua portuguesa, já se vão mais de quinze anos. Mas meu sonho de que a educação é a salvação de qualquer pessoa permanece em mim. É isso que, a meu ver, move um educador. É com carinho, dedicação, empatia e criativida-de que entramos no coração do aluno e criamos novas oportunidades de vida a diversas pessoas (inclusive a nós mesmos).

Espero que, depois deste, tenhamos muito mais contatos, pois as redes construídas precisam ser cada vez mai-ores, a fim de criarmos conexões que nos mantenham sempre atentos, on-line, na busca de uma educação de qualidade a todos.

Encerro, então, com um trecho do poema *Fome de educação*, de um poeta contemporâneo,

brasileiro, nordestino e, para mim, um dos melhores em traduzir a vida de nosso povo: Bráulio Bessa. O título de seu livro tem tudo a ver com o que precisamos hoje e sempre: *Um carinho na alma*.

> A nação que investe em sua gente
> nunca tem desperdício ou prejuízo.
> Observo atento e analiso:
> só se muda agindo diferente.
> O poder de um povo está na [mente,
> é a chave que abre essa prisão,
> é a luz que aponta a direção
> pra seguir por qualquer estrada [escura.
> **Um país desnutrido de leitura**
> **só se salva comendo educação.** (Bessa, 2019, p. 110)**.**

Referências

BESSA, Bráulio. Fome de educação. In: _____. *Um carinho na alma*. Rio de Janeiro: Sextante, 2019.

GALASSO, Bruno José Betti. *Do ensino em linha ao ensino online*: perspectivas para a educação online baseada na mediação professor-aluno. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

LIMA, Maria das Graças da Silva. Educação a distância: conceituação e historicidade. *Revista Trilhas*, BELÉM/PA, v. 4, p. 61-76, 2003.

ROJO, Roxane. Cenários futuros para as escolas. In: _____. *Educação no século XXI*: multiletramentos. v.

3. São Paulo: Fundação Telefônica, 2013. Disponível em: <http://fundacaotelefonica.org.br/wp-content/uploads/2013/03/caderno3_multiletramentos.pdf>. Acesso em: 23 out. 2020.

pensar a avaliação durante a pandemia

debatendo as contradições que se apresentam a partir das orientações oficiais do MEC e do CNE

henrique dias gomes de nazareth[1]

Resumo em Libras

[1] Pedagogo, mestre e doutor em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Professor Adjunto do Departamento de Didática da UNIRIO e pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação e Currículo (GEPAC/UNIRIO). Contato: henrique.dias@edu.unirio.br

– sumário –

Essa lógica linear que habita nosso cotidiano e guia nossas ações dificulta outras possibilidades de atuação dos professores e professoras [...]. *A compreensão de que a avaliação é um processo e não uma medida ou um produto ainda precisa ser construída.*

– Claudia de Oliveira Fernandes.

Introdução

Em 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) atestou a existência da pandemia de COVID-19, doença causada pelo novo coronavírus. Uma pandemia se caracteriza pela existência de disseminação comunitária de uma doença em todos os continentes, por isso, mesmo com os primeiros casos registrados ainda em 2019 apenas em 11 de março de 2020 a pandemia foi declarada.

A doença com alta taxa de contágio, e sem vacina ainda, tem a recomendação de isolamento social como meio mais adequado para reduzir sua disseminação. Por isso, a emergência de saúde pública obrigou o fechamento das escolas e demandou a necessidade de repensar os calendários letivos, as práticas escolares, os currículos e as diversas dimensões da avaliação.

O Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) monitora as redes estaduais de ensino e evidenciou que todos dos vinte e seis estados e o Distrito Federal chegaram a suspender as aulas (CONSED, 2020), as redes municipais e as escolas particulares seguiram pelo mesmo caminho.

Essa situação de pandemia impõe desafios para as escolas que tentam lidar com o novo cenário de diversas formas, principalmente com a proposição de atividades remotas e formas variadas de se relacionar com estudantes e famílias por intermédio de plataformas digitais.

Com as instituições escolares fechadas a interação entre estudantes e professores é limitada e há um aumento objetivo da desigualdade de acesso às atividades remotas planejadas pelas escolas e redes de ensino.

Foi nesse contexto que o governo federal editou a Medida Provisória Nº 934 (BRASIL, 2020a) que *estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior* e dispensa o estabelecimento de ensino da obrigatoriedade do mínimo de 200 dias letivos, desde que seja cumprida a carga horária mínima anual de 800 horas.

Depois da medida provisória um documento orientador foi publicado pelo Conselho Nacional de

Educação (CNE), o Parecer CNE/CP Nº 5/2020 (Brasil, 2020b), que dá diretivas sobre a reorganização do calendário escolar e sugere a realização e contabilização de atividades pedagógicas não presenciais como carga horária escolar. O documento foi parcialmente homologado pelo Ministério da Educação (MEC) que desaprovou e submeteu para reexame o item que trata das avaliações no contexto da situação de epidemia. O reexame ocorreu por meio do parecer CNE/CP N° 9/2020 (BRASIL, 2020c), homologado pelo MEC posteriormente.

Com o desafio de contribuir para a compreensão desse cenário, esse texto visa debater sobre as concepções educacionais expostas nesse momento, refletindo sobre a visão de educação expressa nas políticas públicas para, por fim, debater sobre as orientações do CNE a respeito da avaliação educacional durante o período de suspensão das aulas.

Em outras palavras, no momento em que se obriga o replanejamento das escolas para lidar com a situação da pandemia, este texto preocupa-se em entender como a avaliação está sendo pensada por quem deve fornecer orientações e diretrizes.

Concepções educacionais em xeque: repensar a escola ou repetir os erros do passado?

São tempos inéditos, muitas certezas estão em suspensão e as convicções passadas já não dão conta de explicar a realidade vivida. Por isso, é um momento importante para repensar as práticas educacionais, assim como as práticas avaliativas.

A rigidez na organização do tempo escolar seriado, a exaltação ao currículo nacional e o entendimento do resultado da avaliação externa como objetivo último do ensino, são ideias que foram introduzidas no senso comum e que criam uma cultura de performatividade[2] nas escolas (Ball, 2005).

Em outras palavras, o desempenho individual do estudante se torna o principal critério para atribuição de "qualidade"[3] das escolas. Valores como competição e mérito são privilegiados acima do *pleno desenvolvimento da pessoa*, previsto no Art.

[2] Cultura em que desempenhos de sujeitos individuais ou de organizações servem de parâmetros de produtividade ou de resultado (Ball, 2005, p. 543).

[3] A qualidade da educação é um termo que guarda diversos significados e é objeto de disputa no campo educacional. Entretanto, muitas políticas públicas educacionais associam a qualidade das escolas ao resultado do IDEB desconsiderando outros fatores (Fernandes; Nazareth, 2011).

205 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF 88).

Há uma tendência dos formuladores de políticas em educação em considerar o conhecimento como algo que pode ser aferido por meio dos atuais exames em larga escala. Para parte deles, esse mesmo conhecimento deve ser organizado em um tempo definido *à priori* e com algum grau de padronização, que é garantido por meio de uma base nacional curricular.

Esse "consenso" tem se demonstrado incoerente com a realidade imposta pela pandemia. As soluções propostas pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que serão debatidas aqui, mantém a concepção linear de conhecimento que só é válido se referendado por avaliações externas e vinculado a objetivos de aprendizagem previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Com as incertezas que rondam os rumos da educação no momento da crise sanitária a previsibilidade do calendário escolar não existe mais. As tentativas de padronização dos tempos de aprendizagens, que já eram inadequadas antes, agora se deparam com estudantes excluídos e com condições de acesso ainda mais heterogêneas.

Se antes as avaliações externas já pressionavam no sentido de homogeneizar os conteúdos ensinados em cada sala de aula, no momento da crise, o MEC e o CNE tentam imprimir algum grau de uniformização para o que é vivenciado pelos estudantes em suas casas.

Isso tudo tem mais efetividade retórica do que prática. Ou seja, serve para discursos políticos sobre o que está sendo feito para os estudantes, mas não resolve o problema maior: com as escolas fechadas o fosso de oportunidades educacionais entre classes sociais só aumenta.

Quando se diz que é preciso continuar a testar mesmo em meio a uma crise de saúde pública dessa proporção, evidencia-se a separação entre o ato de avaliar e o processo de ensino-aprendizagem em si.

Ou seja, a experiência escolar mudou abruptamente, mas a concepção de avaliação presente nas políticas permaneceu a mesma.

Tudo isso escancara um problema pré-existente que tem sido apontado em diversas pesquisas (Nazareth, 2019; 2018; Tubbs, 2020; Villa, 2020; Fernandes; Nazareth, 2018): as avaliações externas estão priorizando instrumentos classificatórios em detrimento de diagnósticos, priorizando o de-

sempenho em detrimento da aprendizagem e outros desafios que se apresentam para a escola pública, como a redução da desigualdade e a formação para a cidadania.

A qualidade da educação em disputa: repensando a escola que queremos

Diante da pandemia que forçou o fechamento das instituições escolares, seria esse um bom momento para repensar a escola que queremos? A respostas mais curta é sim. O que poderia levar a outra pergunta: isso está sendo feito? Respeitando os limites desse texto, podemos apenas afirmar que as orientações emitidas pelo MEC e pelo CNE desperdiçam o momento propício ao debate e reforçam velhas ideias. Mais precisamente, a ideia da qualidade da educação estritamente relacionada ao desempenho de estudantes em testes padronizados.

O desempenho nos exames ainda é a variável que efetivamente pressiona os currículos e as práticas escolares. Esse processo se aprofunda porque ao longo das gerações da avaliação educacional no Brasil vão sendo atribuídas consequências simbólicas ou concretas que favorecem a responsabilização de escolas e professores pelos resultados,

podendo gerar riscos ao currículo (Sousa; Bonamino, 2012).

Há outras fontes de dados sobre a educação brasileira, como o Censo Escolar. O Censo Escolar fornece muitas informações importantes que vão além do desempenho, como as condições de infraestrutura e a formação dos professores. Entretanto, a proficiência em exames de larga escala e o fluxo escolar são os critérios que realmente são levados em consideração para avaliar a qualidade das escolas. Isso acontece em um país como o Brasil onde metade das escolas não tem rede de esgoto (KAPA, 2019).

A rede municipal, maior ofertante de vagas no ensino fundamental de acordo com o Censo Escolar 2019, possui bibliotecas ou salas de leitura em apenas 41,4% das escolas. Com relação à recursos tecnológicos: 8,8% dispõem de lousa digital; 52,9% têm projetor multimídia; 34,3% possuem computadores de mesa; 20,4% têm computadores portáteis (20,4%) para os alunos; e apenas 21,1% conseguem oferecer internet para uso dos estudantes (INEP, 2020).

Na visão deste autor, essa defasagem estrutural das escolas deveria estar ocupando um espaço maior no debate educacional, principalmente no

contexto de aprofundamento das desigualdades causado pela pandemia.

Nem sempre desempenho em avaliações de larga escala foi considerado sinônimo de qualidade da educação. Enguita (1994) explica que inicialmente a qualidade da educação no Brasil era identificada com a dotação de recursos humanos e materiais disponíveis para a provisão do serviço educacional. A relação entre o Produto Interno Bruto (PIB) e o investimento em educação, condições de trabalho, gasto por matrícula estavam no cerne da discussão sobre qualidade da educação. Em outro momento, o debate foi transferido da quantidade de recursos para a eficácia e eficiência na aplicação dos mesmos. A qualidade seria um problema de gestão.

No texto publicado pela primeira vez em 1990, Enguita (1994) explica que naquele momento já predominava a concepção de qualidade vinculada aos resultados obtidos pelos estudantes e escolas:

> Qualquer que seja a forma de medi-los: taxas de retenção, taxa de promoção, egressos dos cursos superiores, comparações internacionais do rendimento escolar, etc. (p. 98).

Trinta anos depois, a qualidade da educação ainda é medida prioritariamente por índices de

proficiência e taxas de promoção. De fato essa concepção de qualidade se consolidou e foi referendada por diversas políticas públicas educacionais.

No Brasil, as avaliações externas, que antes eram amostrais, se tornaram censitárias e foram acomodadas nas rotinas escolares. O Decreto nº.6.094/2007, que incorpora o Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação, é cristalino ao afirmar no Art. 3º que a qualidade da educação deve ser aferida, objetivamente, com base no IDEB. A meta 7 do Plano Nacional de Educação (Lei n° 13.005/2014) também utiliza o índice como medida de qualidade. Assim como a BNCC que se apresenta como "balizadora da qualidade" e pretende estabelecer um patamar mínimo de aprendizagem (aferido por meio dos exames de larga escala). Entretanto, de acordo com Sussekind e Maske (2020):

> As reformas e políticas vinculadas e inspiradas na BNCC não contribuem para a promoção de qualidade na educação brasileira, reforçando a exclusão, as hierarquias e as distâncias da desigualdade social.
> (Sussekind; Maske, 2020, p. 178).

Foi nesse contexto que a qualidade da educação se tornou um slogan muito utilizado nas políticas públicas educacionais. Shiroma e Santos

(2014) explicam que os slogans no campo educacional são os:

> termos dotados de certa aura positiva usados em excesso de modo que acabam se desgastando e sendo esvaziados de todo conteúdo crítico que os constituíam (Shiroma; Santos, 2014, p. 27).

O uso esvaziado e acrítico do slogan tem a capacidade de se inserir no senso comum e intencionam a criação de um consenso, pois *as reformas que apelam para o bordão "qualidade" conquistaram ampla aceitação popular* (Shiroma; Santos, 2014, p. 27).

A ideia é compartilhada por diferentes projetos e perspectivas educacionais, tirando da pauta princípios do ensino como a valorização dos profissionais da educação, o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, e a igualdade de condições de acesso e permanência na escola. Alguns dos princípios descritos no Art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Ainda sobre o assunto, Fernandes e Nazareth (2011) argumentam que:

> o excesso de importância que se atribui ao problema da má qualidade via resultados de

> exames, não permite brechas para discussão sobre o que se entende por escola de qualidade ou boa escola. (p. 64).

Essa excessiva importância atribuída ao desempenho dos estudantes, ofusca a necessidade de avançar para uma escola com infraestrutura mais adequada do que essa que nos apresenta o Censo da Educação Básica de 2019. Ou mesmo uma escola que seja avaliada por outros critérios, mais identificados com a qualidade social da escola, no sentido defendido por Silva (2009):

> A escola de qualidade social é aquela que atenta para um conjunto de elementos e dimensões socioeconômicas e culturais que circundam o modo de viver e as expectativas das famílias e de estudantes em relação à educação; que busca compreender as políticas governamentais, os projetos sociais e ambientais em seu sentido político, voltados para o bem comum; que luta por financiamento adequado, pelo reconhecimento social e valorização dos trabalhadores em educação; que transforma todos os espaços físicos em lugar de aprendizagens significativas e de vivências efetivamente democráticas. (p. 225).

O peso maior atribuído à qualidade aferida por meio de exames, no lugar da qualidade social,

explica a tentativa de prosseguir com as provas, mesmo que isso signifique aumentar as desigualdades de oportunidade educacionais.

No que tange a relação entre a avaliação educacional e a qualidade social é preciso voltar as atenções para a avaliações diagnósticas, com menos pressões pelo desempenho. Enfim, o momento exige instrumentos de avaliação que sejam capazes de ouvir estudantes, famílias e professores.

Parecer do CNE para a reorganização do calendário escolar: garantia do direito à educação ou garantia da transmissão de conteúdos?

Conforme já explicitado anteriormente, no dia 1º de abril de 2020, o governo federal editou a Medida Provisória Nº 934. Assim, permitiu-se que as instituições de educação básica ficassem dispensadas da obrigatoriedade de cumprimento do mínimo de dias letivos de efetivo trabalho escolar (200 dias), desde que fosse mantida a carga horária mínima anual (800 horas). Assim, coube ao CNE emitir pareceres para orientar sobre a reorganização das escolas nesse contexto.

O primeiro foi o parecer CNE/CP Nº 5/2020. O documento destaca alguns desafios a serem enfrentados na reorganização do calendário escolar. Entre eles está: *como garantir o atendimento das competências e dos objetivos de aprendizagens previstos na BNCC e nos currículos escolares ao longo deste ano letivo?* (Brasil, 2020b)[4].

A preocupação apresentada pelo conselho é expressão daquilo que já foi abordado nesse texto: diante da situação histórica e atípica causada pela pandemia, os formuladores de políticas públicas se ocupam em tentar garantir que as escolas cumpram currículos padronizados. Esse cumprimento, segundo essa lógica, seria um meio de reduzir a desigualdade educacional.

O problema dessa linha de pensamento está na desconsideração da diversidade de experiências educativas que as crianças estão vivendo em suas casas, a vida para além da BNCC (Cássio, 2019). Ou mesmo a desigualdade de condições de acesso aos meios e ambientes de estudos adequados.

[4] Outros desafios apontados pelo CNE são: (1) garantir padrões básicos de qualidade que evitem o crescimento da desigualdade educacional; (2) garantir padrões de qualidade a todos os estudantes submetidos às atividades não presenciais; (3) e mobilizar professores e dirigentes no sentido do reordenamento das atividades pedagógicas (Brasil, 2020b).

Mesmo com a questão da desigualdade sendo abordada na introdução do documento, é importante notar que as orientações propostas apontam para a padronização de tempos e currículos. O que do nosso ponto de vista reforça a desigualdade. Como argumentam Süssenkind e Maske (2020) ao se referirem à BNCC como política que vem:

> [...] aumentando o controle, a demonização (Pinar, 2008) e a desumanização do trabalho docente, engessando a autonomia dos currículos e, como consequência, empobrecendo, reduzindo e asfixiando as conversas complicadas que são os currículos (Süssekind, 2014b) nos cotidianos das escolas (Süssekind; Maske, 2020, p. 178).

Assim, diante do desconhecido imposto pela situação da pandemia, o CNE apela para o reforço ao engessamento do currículo. A desigualdade educacional não pode ser resolvida com orientações padronizadas e imposição de tempos e conteúdos iguais. É a recorrente tentativa de substituição da heterogeneidade real por uma homogeneidade idealizada já criticada por Esteban (2008).

No documento, o CNE tentar qualificar o que pode ser considerado "hora de escolaridade" e evi-

dencia que a substituição das atividades presenciais por atividades não presenciais devem se guiar pelo:

> uso de práticas pedagógicas mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação que possibilitem o desenvolvimento de objetivos de aprendizagem e habilidades previstas na BNCC, currículos e propostas pedagógicas. (Brasil, 2020b, p. 8).

É preciso aqui também salientar que o documento reduz o direito à educação em nome da retórica do "direito à aprendizagem". O direito à educação é amplo e vai além daquilo que pode ser aferido em testes de desempenho, é o *pleno desenvolvimento da pessoa* que prega nossa Carta Magna. Já o "direito à aprendizagem" referido aqui, é uma retórica presente no campo de disputas das políticas públicas, um eufemismo para se referir a listas de conteúdos (Cássio, 2019, p. 32), ou um meio de sacralizar as aprendizagens, onde:

> [...] tudo passa a girar ao seu redor, abstraindo as múltiplas esferas de experiência a um padrão daquilo que se deve aprender, daquilo que é útil e valorizado nas habilidades e competências quantificadas nas metas de avaliação. (Carneiro, 2019, p. 45).

O documento do CNE apresenta um exemplo ainda mais claro dessa redução do direito à educação ao "direito à aprendizagem", o parecer afirma que:

> A principal finalidade do processo educativo é o atendimento dos direitos e objetivos de aprendizagem previstos para cada etapa educacional que estão expressos por meio das competências previstas na BNCC e desdobradas nos currículos [...]. (Brasil, 2020b, p. 4).

Aqui o CNE "esquece" o já citado Art. 205 da Constituição Federal, assim como o Art. 2° da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Nº 9.394/96) que expressa outra finalidade para a educação substancialmente diferente daquela apregoada pelo CNE:

> Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 1996, s/p).

Assim, o parecer CNE/CP Nº 5/2020 que deveria orientar a reorganização dos trabalhos das escolas reduz a finalidade do processo educativo ao

atendimento de objetivos de aprendizagem previstos na BNCC.

Afinal, avaliar o que e para que?

Após a publicação do parecer, o MEC o homologou parcialmente. O que gerou desacordo do Ministério da Educação foi o "item 2.16", justamente aquele sobre avaliações e exames no contexto da pandemia.

O reexame exigido pelo MEC não se refere a nenhuma divergência nas concepções de avaliação expressas no primeiro parecer, o ministério solicitou alterações no texto para *esclarecer que as disposições ali constantes não se aplicam ao ENEM*[5] (Brasil, 2020c, p. 35).

Assim, é importante destacar que a discordância manifestada pelo MEC está no apontamento do CNE para a garantia de avaliações nacionais e estaduais (leia-se exames de larga escala) coerentes com a readequação dos calendários,

[5] Em resumo, o MEC não queria que o parecer do CNE interferisse na decisão do próprio ministério e do INEP (autarquia ligada ao MEC) a respeito do adiamento das datas de realização de exames. Adiamento virou alvo de disputas políticas e judiciais e veio a ocorrer de qualquer maneira, porém ainda sem garantia de equidade.

equilibradas e que assegurassem oportunidades iguais a todos os participantes (Brasil, 2020c).

Dito isto, voltemos à pergunta apresentada no subtítulo desta seção. De acordo com o CNE, devemos avaliar o que e para que?

Para responder é preciso olhar para as orientações específicas para a educação básica no que se refere à avaliação:

Educação Infantil	Sugere-se a Avaliação para fins de acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, assegurado o seu direito de progressão, sem retenção.
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Sugere-se um sistema de avaliação realizado a distância sob a orientação das redes, escolas e dos professores; além de lista de atividades e exercícios relacionados às habilidades e aos objetos de aprendizagem.
Anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio	É sugerida a formulação de sequências didáticas de acordo com as habilidades e competências exigidas na BNCC; e o uso de teste online (realizados durante a suspensão das

	atividades presenciais) ou impressos (realizados posteriormente).

Quadro 1 - Orientações Para A Avaliação Da Educação Básica. Fonte: Adaptado de Brasil (2020b).

Em outras partes do documento o CNE argumenta que a dificuldade/facilidade para acompanhar atividades *on-line* está vinculada à idade do aluno[6]. Assim, nota-se que as sugestões para a avaliação abarcam instrumentos mais específicos e classificatórios para os mais velhos (testes *on-line* ou impressos) e instrumentos diagnósticos para os menores.

Considerando que toda avaliação da aprendizagem deveria servir ao acompanhamento e registro do desenvolvimento dos alunos, causa estranheza que o CNE entenda apenas a avaliação da educação infantil nesse sentido e trate a avaliação

[6] O que consideramos um equívoco, ao propor orientações para as diferentes etapas da educação básica o CNE deveria considerar também as dificuldades que não se relacionam à maturação biológica dos alunos, como as condições de acesso e acompanhamento das atividades não presenciais, ambientes de estudos adequados e a condição de saúde do estudante e sua família.

das outras etapas como meio de checagem do atingimento dos objetivos de aprendizagem que prega a BNCC.

Desta forma, a análise do documento permite afirmar que apesar de muitas ponderações a respeito da necessidade de não permitir o aumento da desigualdade educacional, o documento se fundamenta na retórica da "ideologia da aprendizagem" e, mesmo diante de uma situação atípica para as escolas brasileiras, sugere as soluções de sempre: currículos padronizados e instrumentos de avaliação com fins classificatórios.

No geral o documento também aconselha que os exames levem em consideração apenas os conteúdos curriculares "efetivamente oferecidos", porém é ambíguo ao não explicitar o que isso significa.

Sem resguardar o direito daqueles que durante o isolamento não têm acesso qualificado aos conteúdos oferecidos pela escola, o parecer do CNE abre a possibilidade para que os exames abordem os conteúdos oferecidos pelas escolas e redes, pouco considerando em que condições esses conteúdos foram "recebidos" pelos estudantes.

Além da visão essencialmente conteudista, destaca-se que as orientações relativas à avaliação dão margem para a utilização de instrumentos

centrados nos objetivos de aprendizagem, e não nos estudantes, com suas diferentes condições de acesso e seus diversos percursos de aprendizagem.

É justo explicitar que o parecer registra *o objetivo de evitar o aumento da reprovação e do abandono no ensino fundamental e médio* (Brasil, 2020b, p. 20). O que se contradiz com a visão de currículo linear e padronizado apresentada em todo documento.

O parecer também propõe instrumentos de avaliação mais abertos, como: questionários de autoavaliação; atividades de sondagem da compreensão de conteúdos após o retorno; pesquisas científicas, etc. Porém, esses instrumentos que poderiam ser diagnósticos são recomendados junto com instrumentos mais relacionados ao controle das atividades e com a transmissão de conteúdos (sempre vinculados aos objetivos de aprendizagem da BNCC).

Outra sugestão do CNE que consideramos inadequada é a utilização do *acesso às videoaulas como critério avaliativo de participação através dos indicadores gerados pelo relatório de uso* (Brasil, 2020b, p. 20). Sabendo que muitos alunos não possuem os meios necessários para acessar essas

videoaulas, qualquer sugestão de avaliar a "participação" por meio desse acesso pode significar mais exclusão.

Considerações

Por tudo isso, consideramos que seria necessário avaliar para diagnosticar, com o objetivo de subsidiar o planejamento do trabalho docente com autonomia, tanto de forma não presencial como no momento de retorno às aulas.

São as professoras e os professores que conhecem seus alunos e que poderão diagnosticar suas necessidades e trabalhar a partir das experiências vividas por essas crianças.

No lugar disso, as orientações analisadas pretendem controlar as atividades escolares, além de desconsiderar qualquer atividade que não esteja relacionada à objetivos de aprendizagem da BNCC. O parecer permite computar as atividades não presenciais como "conteúdo efetivamente oferecido", mesmo que muitos estudantes estejam excluídos por diferentes motivos.

Nós entendemos que a escola não é apenas um lugar onde as crianças vão para receber conteúdos, porém ao analisar essas orientações parece que todas as outras funções da escola estão sendo

ocultadas em prol de tentativas de emitir conteúdos para dar conta de currículos lineares e padronizados.

Por outro lado, os professores e escolas estão se reinventando e fazendo um enorme esforço para manter o vínculo com estudantes e famílias. Estão se solidarizando com aqueles que perderam entes queridos e se mobilizando para ajudar a garantir a sobrevivência das pessoas. Fora dos gabinetes de Brasília as preocupações vão além da transmissão de conteúdos.

Defender o direito à educação é não abrir mão da autonomia docente. Existem formas possíveis de realizar um trabalho reflexivo, onde estudantes possam criar e se expressar sem necessariamente estar atrelado a um objetivo de aprendizagem da BNCC.

Nesse contexto a avaliação deve ser um instrumento para redução das desigualdades, para ouvir os estudantes, e não para garantir a transmissão de conteúdos quase sacralizados.

Referências

BALL, Stephen. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, dez. 2005.

BONAMINO, Alicia; SOUSA, Sandra Zákia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, June 2012.

BRASIL. *Lei nº 9.394, 1996*. 1996.

BRASIL. *Medida Provisória Nº 934, de 1 de abril de 2020*. Brasília: Diário Oficial da União, 2020a.

BRASIL. *Parecer CNE/CP Nº 5/2020*. Brasília: 2020b.

BRASIL. *Parecer CNE/CP Nº 9/2020*. Brasília: 2020c.

CARNEIRO, Silvio. Vivendo ou aprendendo... A "ideologia da aprendizagem" contra a vida escolar. In: CÁSSIO, Fernando (Org.). E*ducação contra a Barbárie.* São Paulo: Boitempo, 2019. p. 25-32.

CÁSSIO, Fernando. Existe vida fora da BNCC? In: CÁSSIO, Fernando; CATELLI, Roberto. *Educação é a base?* 23 educadores discutem a BNCC. São Paulo: Ação Educativa, 2019.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO (CONSED). *Monitoramento da suspensão das aulas presenciais*. Brasília: 2020. Disponível em: <https://consed.info/prazos/>. Acesso em: 9 jun. 2020.

ENGUITA, Mariano Fernández. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Orgs.) *Neoliberalismo, qualidade total e educação*: visões críticas. Petrópolis: Vozes, 1994.

ESTEBAN, Maria Teresa. A Avaliação no cotidiano escolar. In: _____. *Avaliação:* uma prática em busca de novos sentidos. Rio de Janeiro: DP&A.

FERNANDES, Claudia de Oliveira; NAZARETH, Henrique Dias Gomes. A retórica por uma educação de qualidade e a avaliação de larga escala. *Impulso*, Piracicaba, v. 21, n. 51, p. 63-71, jan./jun. 2011.

FERNANDES, Claudia de Oliveira; NAZARETH, Henrique Dias Gomes de. Resultados de pesquisas sobre as políticas de avaliação em larga escala em educação e seus impactos na escola. *Revista Educação Especial*, v. 31, n. 63, p. 893-906, 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Censo da Educação Básica 2019*: notas estatísticas. Brasília: 2020.

KAPA, Raphael. *Metade dos colégios brasileiros não tem rede de esgoto.* Jornal O Globo, Rio de Janeiro, 23 de março 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/metade-dos-colegios-brasileiros-nao-tem-rede-de-esgoto-23541918>. Acesso em: 10 junho 2020.

NAZARETH, Henrique Dias Gomes de. Controle da atividade docente e esforço conciliatório: a política de avaliação externa interpretada em uma escola da rede municipal do Rio de Janeiro. *Revista de Gestão e Avaliação Educacional*, v. 1, n. 1, p. 67-75, 2018.

NAZARETH, Henrique Dias Gomes de. Prática escolar e avaliação externa: olhar atento às relações que se estabelecem no interior da sala de aula. *Revista Valore*, v. 4, n. 1, p. 856-871, 2019.

SHIROMA, Eneida Oto; SANTOS, Fabiano Antonio dos. Slogans para a construção do consentimento ativo. In: EVANGELISTA, Olinda. (Org.). *O que revelam os slogans na política educacional*. Araraquara: Junqueira&Marin Editores, 2016.

SILVA, Maria Abádia da. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. *Cad. CEDES*, Campinas, v. 29, n. 78, p. 216-226, Aug. 2009.

SUSSEKIND, Maria Luiza; MASKE, Jeferson. "Pendurando roupas nos varais": Base Nacional Comum Curricular, trabalho docente e qualidade. *Em Aberto*, v. 33, n. 107, 2020.

TUBBS, Andréa. *Dez anos de prova bimestral no município do RJ: repercussões da avaliação padronizada no espaço escolar*. Rio de Janeiro. 2020. 137 fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2020.

VILLA, Giselle Penna. *Avaliação escolar: tensões práticas e conceituais a partir das provas bimestrais da Rede Municipal do Rio de Janeiro.* Rio de Janeiro. 2020. 162 fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Rio de Janeiro, 2020.

educação, pandemia e exclusão

reflexões sobre a escola pública em tempos de COVID-19

alan silveira[1]
maria das graças c. de arruda nascimento[2]

[1] Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor de Geografia da rede municipal do Rio de Janeiro e integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Profissão e Formação Docente - GEPROD / UFRJ. Contato: alan.geografia89@gmail.com

[2] Professora da Faculdade de Educação / UFRJ. Integra o Programa de Pós Graduação em Educação desta instituição. É doutora em Educação pela PUC-Rio, foi professora da rede pública de ensino do RJ (1972 - 1999) e desenvolve pesquisas sobre trabalho docente e formação de professores.
Contato: mgracascan@gmail.com

– sumário –

Sem escola, sem escolha
Expectativa de vida até que o crime te recolha
– MV Bill.

Resumo em Libras

Introdução

A pandemia do COVID-19 contribuiu para acirrar as desigualdades sociais no Brasil e evidenciar o abismo entre as diferentes redes de ensino, sejam públicas ou privadas. Quando nos referimos a essas diferenças é válido ressaltar que as escolas públicas são muito diversas, pois as mesmas estão inseridas em redes federais, estaduais e municipais de ensino, as quais apresentam diferenças no que se refere às condições de trabalho, níveis de ensino e modos de gestão. Além disso, é possível identificar distinções significativas dentro de uma mesma rede de ensino. A rede privada de ensino também não pode ser definida como um

conjunto homogêneo de escolas, pois existem aquelas que atendem às elites e/ou camadas médias da população e outras tantas cujo público-alvo são as crianças e jovens das classes populares, atendendo assim, às camadas menos favorecidas.

São tempos de incerteza. Estamos vivenciando um processo que vai deixar marcas profundas na vida de mestres e alunos, tanto no que se refere à saúde física e mental, quanto à exclusão em massa de uma parcela da população que não tem acesso ao "ensino remoto", como vem sendo chamadas as propostas que escolas vêm desenvolvendo nesses tempos de distanciamento social.

Abordando algumas dessas questões, o Grupo de estudos sobre política educacional e trabalho docente da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG) publicou um importante relatório técnico denominado "Trabalho docente em tempos de pandemia", produzido a partir de um questionário online aplicado a 15.654 professores das redes públicas de educação básica de todo o Brasil, no qual são registradas as suas perspectivas sob os impactos da pandemia na sua rotina de trabalho e no desempenho escolar dos alunos. Em relação a participação dos estudantes nas atividades propostas, para 46,1% dos professores ela dimi-

nuiu um pouco, e para 37,7% diminuiu drasticamente, ou seja, para 83,8% houve diminuição da participação discente.

Para análise deste problema foram elencadas três questões: estudantes que não têm acesso aos recursos necessários; a falta de autonomia para realização das atividades; a dificuldade das famílias em fazer a mediação no processo de execução das atividades. Cada uma dessas questões é de grande relevância para pensar os impactos do ensino remoto, o papel dos professores e a função da escola nesses tempos de pandemia, que vão aqui se entrelaçar nos próximos parágrafos.

Os impactos do ensino remoto nas trajetórias de mestres e alunos

O professor António Nóvoa em uma palestra ministrada no Festival do Conhecimento UFRJ – Universidade Viva, trouxe algumas importantes reflexões sobre duas grandes tendências que vêm crescendo no campo da educação escolar nas primeiras décadas do Século XXI. Uma primeira tendência destacada por ele é "a crescente concepção da educação como um bem privado", e não como um direito, que vai estabelecer uma relação de

consumo com a educação; outra tendência é a "indústria global da educação", que vem propondo soluções privadas para as escolas públicas, através da produção de materiais didáticos, apostilas e materiais digitais por grandes empresas/entidades, reduzindo assim o trabalho docente apenas à aplicação desse material.

Essas tendências desvalorizam a educação como um bem público e em tempos de pandemia essa indústria global da educação parece ter encontrado a sua oportunidade perfeita para expansão (e lucro), vide a proliferação de plataformas com finalidades educacionais contratadas, tanto por escolas privadas, quanto pelas secretarias municipais e estaduais de educação, Brasil afora.

Até o presente momento da pandemia, a expansão dessas plataformas na educação básica tem contribuído para uma maior proletarização do trabalho docente, restrito agora a aplicação dessas "soluções privadas". Tem contribuído ainda para uma maior precarização do trabalho, com o aumento da rotina de trabalho para muitos professores, que se debruçam para aprender essas ferramentas digitais que lhes são impostas. Outra consequência é a maior exclusão dos estudantes das classes populares, que sem acesso, ou com acesso

precário, à internet e à equipamentos como *notebooks*, *tablets* e celulares, tornam-se uma massa residual desse processo.

De acordo com o relatório "Trabalho docente em tempos de pandemia", já citado anteriormente, na visão dos professores, 1 a cada 3 estudantes não possui acesso aos recursos para acompanhar as aulas e realizar as atividades, constatação que reforça o ensino remoto como sedimentação da exclusão, sobretudo, nas redes públicas de ensino, em virtude das enormes desigualdades sociais que caracterizam o Brasil.

Uma outra pesquisa desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas, denominada "Educação escolar em tempos de pandemia", realizada a partir de questionários *online* aplicados a 14.285 docentes de todas as 27 Unidades da Federação, tanto das redes públicas, quanto das redes privadas, abordou os efeitos do contexto em relação à percepção dos professores no que diz respeito à aprendizagem e à ansiedade/depressão dos alunos. De acordo com a pesquisa 49,3% das professoras acreditam que somente parte dos alunos conseguem realizar as atividades, 33,4% indicam que a maioria tem realizado e 22,3% percebem que a minoria realiza. É importante ressaltar que essa pesquisa envolve tanto

professores da rede pública, quanto da rede privada, o que aponta que, se considerássemos apenas os estudantes das escolas públicas, que são aqueles que têm sofrido maior impacto do ensino remoto em virtude de problemas estruturais das desigualdades sociais do país, os números seriam mais agravados.

Em relação a ansiedade/depressão dos alunos, a pesquisa aponta que na perspectiva de 53,8% dos professores houve aumento. Podemos levantar uma questão a partir desse dado: quais serão os impactos desse adoecimento de crianças e adolescentes no momento pós-pandemia? O convívio com a incerteza, a banalização da morte, o isolamento, a frustração que a exclusão provoca, a fome, são todos elementos que permeiam o cotidiano dos nossos estudantes. O que sabemos por hora é que emergirão novas demandas, que precisarão ser enfrentadas pela educação escolar.

E como fica o trabalho docente nessa encruzilhada? Acreditamos que o novo capitalismo, do qual Sennett (2014) nos chama a atenção na sua obra Corrosão do caráter, mostrou-se sem nenhum pudor na flexibilização das relações de trabalho durante a pandemia, e aqui destacamos o trabalho do professor. Segundo o autor:

> Flexibilidade designa essa capacidade de ceder e recuperar-se da árvore, o teste e restauração de sua forma. Em termos ideais, o comportamento humano flexível deve ter a mesma força tênsil: ser adaptável a circunstâncias variáveis, mas não quebrado por elas. A sociedade hoje busca meios de destruir os males da rotina com a criação de instituições mais flexíveis. As práticas de flexibilidade, porém, concentram-se mais nas forças que dobram as pessoas. (Sennett, 2014, p. 53).

As rotinas dos professores sofreram imensas transformações, seja no aumento das demandas do seu trabalho, como destaca o relatório "Trabalho docente em tempos de pandemia" (Gestrado, 2020), ou até mesmo, em alguns casos, pela falta de condições materiais para realização dele, pois o abismo das desigualdades que atinge os alunos não deixa ileso os seus professores. Em meio ao cenário de incertezas podemos concluir que o trabalho dos professores vem sendo impactado pelas difíceis condições que lhes estão sendo impostas, num momento em que a flexibilização das relações de trabalho ocorre de forma acelerada em uma escala global.

As funções da escola em pauta

Mas enfim, quais são as funções da escola? Algumas delas são apontadas pelo professor Luciano Mendes (UFMG) no documentário Educação em tempo de pandemia - Marcha pela ciência, tais como a "guarda, o cuidado e a formação intelectual e política", imprescindíveis para o funcionamento do mundo social. Podemos afirmar que a pandemia afetou o cotidiano das famílias, fazendo com que essas funções da escola constituíssem uma pauta de ampla discussão na sociedade. E afetou diferentemente as famílias das distintas classes sociais.

É sobre esse espaço, onde ficam os filhos das classes trabalhadoras, no qual a merenda tem uma função importante para minimizar o problema da fome em nosso país, que estamos nos referindo de forma privilegiada. São trabalhadores informais, diaristas, comerciários, trabalhadores do transporte público, dentre tantos outros que, nesse contexto de pandemia, têm as suas condições de subsistência ameaçadas, seja pelo crescente desemprego ou pela flexibilização das relações de trabalho que produzem uma maior precarização de suas existências. Como proporcionar a seus filhos a educação doméstica, por meio do ensino remoto,

nessas condições materiais de vida? A fome de crianças e adolescentes já é uma realidade agravada pela pandemia na educação básica e, de acordo com os dados da pesquisa "Impactos primários e secundários da Covid-19 em crianças e adolescentes", lançada pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), estes são as vítimas ocultas da pandemia. Esta situação ocorre em virtude das famílias brasileiras que vivem com pessoas menores de 18 anos serem a maioria entre aquelas que tiveram redução de rendimentos, portanto mais vulneráveis à insegurança alimentar.

Outra consequência desse momento no qual a educação doméstica ocorre em virtude da pandemia, põe em destaque o trabalho dos professores e sua importância. Como ensinar os filhos? Esse problema permeia o cotidiano de muitas famílias, tanto de família das camadas médias como aquelas das camadas mais pobres da população. Se, por um lado, as famílias mais favorecidas se deparam com as dificuldades para, por exemplo, alfabetizarem uma criança de seis anos ou para manter as crianças pequenas por um longo período atentas a um dispositivo tecnológico, o que dizer das famílias das camadas, onde, além dessas dificuldades,

falta o tempo, em virtude da rotina pesada de trabalho, e da falta de domínio de alguns conteúdos curriculares?

As reflexões e incertezas do atual cenário de pandemia trouxeram ainda para o debate a questão da educação doméstica como substituta para a escola, projeto que tem ganhado força no Brasil nesses últimos anos. Considerando que a escola é lugar de socialização dos conhecimentos produzidos pela humanidade ao longo de sua história e de formação humana e política das novas gerações, questiona-se o ensino doméstico e familiar que restringe e limita a convivência social e a valorização da diferença. Ainda sobre essa discussão, é importante frisar que, de acordo com a LDB, a educação obrigatória em situações de emergência pode ser realizada através das tecnologias da comunicação e da informação na forma doméstica, porém é válido ressaltar que uma das suas principais consequências é a maior estratificação das desigualdades sociais, como aponta Cury (2020).

Acreditamos que a função da escola como um espaço de formação, e não apenas como uma etapa da vida, corre sérios riscos com a ascensão que projetos como o *Homeschooling* têm alcançado no País.

Como assinala Nóvoa (2006, p. 10), *ensinar, educar é justamente ir além das fronteiras que a criança vive, respeitando as origens, mas indo além*. Nesse sentido, essa proposta da educação doméstica parece perigosa, exatamente por manter as crianças exclusivamente dentro de suas fronteiras.

Ficou evidenciado desde o início da pandemia no Brasil, a partir do fechamento das escolas, ainda no mês de março, a potência que esses espaços possuem, principalmente nas áreas mais pobres e segregadas das cidades brasileiras. Para muitas famílias, a escola pública continuará sendo o espaço de guarda, cuidado e aprendizagem, onde os trabalhados deixam seus filhos. Para boa parte dessas crianças e adolescentes é o único espaço que eles têm contato com a leitura e outros conhecimentos socialmente valorizados. Não nos restringimos aqui a considerar a leitura apenas com o aprendizado da gramática, apesar da grande importância que isso implica na vida dos sujeitos, mas de ler outras possibilidades de mundo, processo que se estabelece junto a sua formação.

Considerações finais

Então, o que faremos da escola pública nesse tempo de pandemia e o que virá no pós-pandemia? Fazer previsões é muito difícil, mas gostaríamos aqui de apontar algumas direções e embates, deixando claro que quando nos referimos a escola pública no Brasil, estamos levando em consideração as imensas desigualdades regionais do país e a redes municipais, estaduais e federais muitos diferentes entre si, e também com diferenças internas contrastantes.

Em relação ao trabalho docente partimos aqui da afirmação do professor Nóvoa, na palestra já mencionada: *O que conta mesmo é a força dos professores*. É importante que os professores ocupem os locais de debate, resistam juntos às imposições das "soluções prontas" da indústria global da educação, produzam pesquisas de forma colaborativa e divulguem seus resultados.

Para Nóvoa (2006, p. 18) "fala-se muito de educação, mas em regra geral não são os professores que falam. A nossa voz hoje é muito ausente do debate educativo". É preciso, nesse sentido, desenvolver a capacidade de intervenção política e "conquistar a sociedade para o nosso trabalho" (id.).

Nessa direção, tornam-se necessárias intervenções políticas dos professores no que se refere à reafirmação da importância da escola para a educação das novas gerações e à participação docente nas decisões que precisarão ser tomadas em decorrência do afastamento social: o oportuno retorno às escolas e as adequações curriculares necessárias no pós-pandemia. Aos docentes, como gestores do currículo que são, cabe um relevante papel de questionamento sobre quais conhecimentos são considerados válidos e devam ser privilegiados.

Realmente enfrentaremos um momento de embates nessa seleção do que ensinar, que já implica em si relações de poder, e será fundamental nessa disputa os professores demonstrarem força na construção desse percurso, tendo em vista que somado aos impactos causados pela pandemia vivenciamos um momento de esmaecimento da democracia em nosso país.

Por fim, acreditamos que qualquer tentativa da escola buscar criar vínculos com os alunos e suas famílias é válida e necessária nesse momento, seja pelas ferramentas digitais, redes sociais ou entrega de materiais impressos, mas não podemos legitimar uma política de exclusão que tem sido imposta pelo uso de plataformas e tampouco

acreditar que a solução é um retorno precipitado das aulas presenciais colocando vidas em risco.

Referências

GESTRADO / CNTE. *Trabalho docente em tempos de Pandemia – relatório técnico*. Julho 2020. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/images/cnte_relatorio_da_pesquisa_covid_gestrado_v02.pdf>. Acesso em 25 nov. 2020.

Fundação Carlos Chagas. *Educação Escolar em tempos de pandemia*. Informativo nº1. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia-informe-n-1>. Acesso em 25 nov. 2020.

MARCHA PELA CIÊNCIA. *Educação em tempos de pandemia* – Marcha pela Ciência 2020. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=NvWRoA09C4Q>. Acesso em 25 nov. 2020.

NÓVOA, António. *Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo*. Palestra proferida no SIMPRO – SP, 2006. Disponível também em <http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf>. Acesso em 10 fev. 2010.

NÓVOA, A*. Educar e transformar: ensino em tempos de pandemia*.– Festival do Conhecimento UFRJ – 16/07/2020. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=GicHob8WmFk&list=PLs_n0oja3rkb0w02iQTJ5cQ_GhHgMejK>. Acesso em 25 nov. 2020.

SENNETT, Richard. *A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Record, 2014.

UNICEF / IBOPE. *Impactos primários e secundários da COVID-19 em Crianças e Adolescentes*. Agosto 2020. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/familias-com-criancas-e-adolescentes-sao-vitimas-ocultas-da-pandemia-revela-pesquisa-do-unicef>. Acesso em 25 nov. 2020.

diálogos afetivos e (trans)formativos em tempos desafiadores

projeto live mob.e

caroline monteiro ribeiro[1]
maria de lourdes de melo pinto[2]
keite silva de melo[3]

[1] Licenciada em Pedagogia e graduada em Psicologia. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Identidade(s) e Saberes Docentes (GPIDOC/ISERJ/CNPq) e coordenadora do projeto Live Mob.E. Contato: carolcamori@gmail.com

[2] Doutora em Letras, foi professora do curso de Pedagogia do ISERJ, idealizadora do Mob.E liderou o GPIDOC e será eterna inspiração para todos que com ela tiveram contato.

In memoriam.

[3] Doutora em Educação, professora do curso de Pedagogia e da especialização em Gestão Educacional Integrada do ISERJ, atual líder do grupo de pesquisa GPIDOC/ISERJ/CNPq e professora na rede municipal de Educação de Duque de Caxias. Contato: keitemelo.es@iserj.edu.br

– sumário –

Resumo em Libras

Introdução

O mundo não estava, nem de longe, preparado para a COVID-19; não havia estruturas ou protocolos estabelecidos para o enfrentamento ao Coronavírus; nunca se ouviu tanto sobre a necessidade de se reinventar.

Este cenário de crise mundial, veio ao encontro deste grupo de pesquisa Identidade(s) e Saberes Docentes (GPIDOC/ISERJ/CNPq) em um momento muito particular. Em meio a pandemia, perdemos nossa maior inspiração, a líder do GPIDOC e do coletivo extensionista Mobilização Educacional (Mob.E/ISERJ). A professora Malu Melo, além de nortear nossas ações, nos potencializava para muito além do que imaginávamos ser possível. Foi dela o desejo desta publicação. E por isso, começamos este capítulo com esta pequena homenagem e

agradecimento a um ser humano ímpar, potente e que deixou marcar profundas na vida de todos aqueles que cruzaram seu caminho. Ela conhecia os dilemas de cada um de seus alunos. A reconhecemos ainda, como amiga, pela grandeza de sua doação.

Este recorte particular, juntou-se à pandemia, norteando nosso trabalho e, como uma interseção, entrou por um rito de passagem coletivo do grupo, ao mesmo tempo que ocorria uma das maiores crises da humanidade: a pandemia do novo Coronavírus.

Será que estávamos prontos para questionar quem queremos ser depois da Covid-19? Há muita especulação, mas é necessário sair de nossa zona de medo e buscar aprender e crescer. Isso demanda decisões internas e real compromisso de transformação, o que pode parecer *naif*, mas, na história recente, nunca foi tão exigido. No Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), por compromisso histórico e natureza epistemológica, somos instados à (trans)formação de gerações de educadores ao longo de 140 anos de existência; portanto, nesse momento de tamanho desafio, percebemos a urgência por criar liames entre a comunidade interna e o contexto que vivenciamos.

> A educação ao longo de toda a vida é uma construção contínua da pessoa humana, do seu saber e das suas aptidões, mas também da sua capacidade de discernir e agir. Deve levá-la a tomar consciência de si própria e do meio que a envolve e a desempenhar o papel social que lhe cabe no mundo do trabalho e na comunidade. (Delors, 2003, p. 106-107).

Desta forma, o nosso coletivo extensionista implementou nesse período de isolamento social, um projeto de atividade que atendesse tanto ao público interno, quanto à comunidade externa à Instituição: o *Live Mob.E*. Se, inicialmente, seriam encontros virtuais com intuito de amparar emocionalmente os licenciandos do curso de Pedagogia e a comunidade iserjiana, com o passar das semanas, foi-se constituindo em espaço de discussão para diferentes interesses, também para o público externo, em geral. Acabou, pois, tornando-se um recurso de difusão de informação e divulgação científica, por meio de uma tecnologia mais simples e de amplo alcance: a rede social Instagram.

O protagonismo dos alunos mobianos frente ao projeto *Live Mob.E*, passou a envidar esforços pela execução de uma sequência de *lives* que reu-

niu docentes, discentes, egressos e convidados externos. Acolhida pelo contexto social e amadurecida ao longo das semanas de realização, instituiu-se uma equipe fixa, a saber: coordenação geral: Maria de Lourdes de Melo Pinto[4]; suporte técnico: Gabriel Duque; arte e divulgação: Caroline Monteiro e Guilherme Brandi; mediação: Agnes Nunes, Ana Helena Lima, Arnaldo V. Carvalho, Caroline Monteiro, Cristiane Pedrosa, Daniele Xavier, Gabriel Duque, Rowena Silva, Saulo Lima e Tadeu Mousinho; pesquisa: Silvia Kneipp.

Encontros virtuais que possibilitaram diálogos nas mais diversas áreas e em diferentes expressões do humano: demonstração de afeto, rememoração de histórias pessoais, aprofundamento de conteúdos específicos, expressão de componentes curriculares, exercício de empatia e ética, provas de gratidão, extensão do sentido de Educação.

Logo, os temas que, *a priori* poderiam parecer incomuns para contextos acadêmicos, buscavam na verdade ultrapassar esta cultura e linguagem, ampliando o seu alcance e o sentido de formação

[4] Maria de Lourdes de Melo Pinto, idealizadora do projeto e uma das autoras, encontrou a paz durante a pandemia. Uma de suas orientandas postou uma homenagem no perfil do projeto Mob.E no Instagram.

humana integral. Algumas áreas[5] abordadas no projeto foram: institucional, formação de professores, responsabilidade social e novas posturas do ser.

Ao considerarmos o *lócus* virtual como um laboratório pedagógico da cultura contemporânea, perceber-se-á que a linha de pensamento é coerente, tendo em vista o objetivo lato: evidenciar o tripé da Educação: ação, reflexão, ação. Diante desse contexto, adotamos o conceito vigente de *live*, ou seja, transmissões ao vivo realizadas por meio das redes sociais, em formato ágil, para o maior número possível de espectadores.

Contudo, sentimos a necessidade de encontrar um formato próprio, que priorizasse a humanização das relações. Ao longo do processo de construção do projeto, criamos hábitos de reinvenção constante: revisão de etapas, desdobramento de ações, aprendizagem sobre estratégias de divulgação, aprofundamento e compartilhamento de conhecimentos tecnológicos e, principalmente, estabelecimento de mais recursos de interatividade

[5] A relação completa das lives realizadas, organizadas nestas quatro categorias pode ser conferida em: <https://drive.google.com/file/d/1OHCOJxfS90bfFJx7K2C-fDf5Y_yaPUBy/view?usp=sharing>. Acesso em: 25 nov. 2020.

nesse cenário de pandemia, isolamento, vulnerabilidade, apatia e perdas.

Esse momento de tantos questionamentos nos trouxe mais alguns no contexto educacional: por que confundimos seriedade com severidade? Uma conversa informal, com leveza ou humor não teria o valor de uma conferência, no que se refere à motivação pela busca de conhecimento? Não se solicita, constantemente, a parceria entre escola e comunidade? Não podemos usar recursos midiáticos e tecnológicos que as novas gerações utilizam, com tal profusão, para apresentar temas convencionais? Cabe, então, pensar

> [...] um pouco mais sobre as possibilidades que advêm de um sólido conhecimento científico e tecnológico, construído a partir do envolvimento dos jovens na criação e nas invenções, aparatos técnicos e tecnológicos. Penso que essa formação tem que se dar na escola, mas também fora dela, em outros espaços que, dialogando intensamente com ela, constituam um ambiente mais amplo, no que denomino de um ecossistema pedagógico público para a educação. (Pretto, 2013, p. 19).

No início do projeto, havia muita vontade pelo fazer, mas ainda éramos incipientes, o que nos inquietou: fomos à busca de ideias e câmeras. Em

nosso tempo, encontramos celulares e, neles, possibilidades de diversas ligações.

Questões iam impondo-se a cada decisão do projeto. Nem bem se decidiu pelo uso da câmera de celular, havia necessidade de escolher o suporte. Qual ambiente seria o mais adequado para a transmissão? Após inúmeras conjecturas, o Instagram se mostrou o espaço mais condizente, seja pela praticidade do recurso, seja pelo conhecimento prévio mais amplo, ou ainda, pela qualidade e facilidade de registro posterior no IGTV (Instagram TV).

> O ciberespaço rompeu com a ideia de tempo próprio para a aprendizagem. Não há tempo e espaço próprios para a aprendizagem. Como ele está todo o tempo em todo lugar, o espaço da aprendizagem é aqui – em qualquer lugar – e o tempo de aprender é hoje e sempre. (Gadotti, 2000, p.8).

Além dos questionamentos iniciais para a realização do projeto, percebemos mais fatores que atravancariam o processo: quem convidar; qual seria a escolha temática... Com o decorrer da expansão do projeto, quais os protocolos necessários para criação de identidade visual da divulgação e das filmagens? Quais os conhecimentos tecnológicos que deveriam ser utilizados? Quais os meios

mais adequados de divulgação? Quais as características do público, se intencionávamos ampliar o alcance? Quais estratégias necessárias para fidelização desse público? Como expandir o número de seguidores do Instagram do perfil @mobe.iserj? Como disponibilizar material informativo complementar, após a realização de cada live? Quem poderia assumir postos de pesquisa para suporte de pautas e mediações? Como resolver problemas de conexão? Como montar equipe de suporte, em caso de perda de acesso? Como melhorar a sonorização e a iluminação durante as transmissões? Como fazer os cortes nas gravações para versão final? Como garantir liberação de imagem e áudio dos participantes? Onde veicular o material para atingir mais expectadores?

> Quando falamos em inclusão digital, queremos, em última análise, que toda a população tenha acesso pleno às tecnologias e às redes digitais enquanto cidadãos plenos e não como meros consumidores de informações e de tecnologias. (Pretto, 2013, p. 221).

Desta forma, há urgência de conhecermos mais e melhores aplicativos e plataformas que contemplem tais objetivos e respondam, ainda que parcialmente, tais questões.

O Instagram mostrou-se, portanto, plataforma válida para nos aproximarmos de nosso público potencial, principalmente, quando observamos a utilização mais habitual do celular para acesso à internet. Cabe salientar que muitos de nossos alunos não têm computador em casa, além de dificuldades com contas para acesso à internet. No entanto, essa é uma discussão muito mais ampla que não caberia no restrito espaço desses apontamentos.

Todos esses questionamentos foram surgindo, paralelamente, à construção de cada *live*. Erros, acertos, inadequações, equívocos, exemplos e buscas nesse tempo tão desafiador. Convenções e protocolos foram, pois, sendo estabelecidos durante a realização do projeto *Lives Mob.E*, no período de 23 de abril a 19 de junho de 2020. Nas próximas seções apresentamos essa experiência que compôs nossa aventura extensionista e de protagonismo discente, em tempos de Covid-19.

Relato de experiência: a escolha temática

As lives[6] acolheram o formato de um bate-papo que difundisse saberes em torno de temas pertinentes à Educação. O local das transmissões ao vivo era no perfil @mobe.iserj, na rede social Instagram.

Devido à sua boa repercussão e alcance na comunidade, a organização do projeto colocou como meta a realização de 50 *lives*, que já estavam agendadas e sendo produzidas no que diz respeito à arte, divulgação e pesquisa. No entanto, tivemos a perda inesperada da nossa professora/coordenadora do Mob.E, deste modo, foram realizadas um total de 40 *lives* e o projeto foi suspenso no mês de junho.

Quanto aos convidados, incluindo alunos e profissionais com relação com ISERJ e externos das mais diversas áreas de atuação, contamos com 16 convidados internos e 20 externos. Havendo

[6] Algumas das lives citadas neste trabalho podem ser assistidas em: <https://www.instagram.com/mobe.iserj/channel/?hl=pt-br> e <https://www.instagram.com/stories/highlights/17892947542490116/?hl=pt-br>. Acesso em: 25 nov. 2020.

convidados que participaram duas vezes dentro de sua área específica.

As *lives* possuíam temas diversos e abrangentes, capazes de despertar o interesse dos mais variados públicos e que, associadas, se relacionavam com a preocupação de desenvolver pilares para o conhecimento e, assim, fomentar saberes e competências que devem ser indissociáveis para uma formação holística do indivíduo. Como ratifica a citação a seguir, deveríamos nos ocupar na busca por

> [...] uma educação que promova as múltiplas potencialidades humanas, com base em pressupostos e princípios que compreendam a relação indivíduo/cosmo estando em constante permuta e transformação, colocando os seres humanos e, consequentemente os professores, a lidar com complexas questões do retorno ao universal, à totalidade, a uma nova abordagem em relação ao planeta Terra, à natureza, à comunidade humana, ao desenvolvimento econômico sustentável, à unidade das ciências, ao caráter interdisciplinar (transdisciplinar) da pesquisa e dos estudos recentes, à construção de um conhecimento que requer um tratamento holístico, e que parece uma grande utopia para muitas pessoas hoje. (Azenha; Marquezan, 2000, p. 81).

A categoria Institucional nos permitiu dar visibilidade aos trabalhos desenvolvidos por diversos setores do ISERJ. Nesse sentido, as *lives* com esta abordagem abriram espaço para docentes e discentes, que vieram dialogar sobre os mais variados temas de pesquisa ou ativismo que têm desenvolvido em suas práticas profissionais. Como exemplo, temos a conversa com o coordenador do PROEXTEJA, que abordou o cotidiano da Educação de Jovens e adultos no Ensino Superior.

Outra grande área abordada durante as *lives*, assumiu tácito cunho pedagógico e abordou, diretamente, temas relacionados à formação dos professores, que permeiam a graduação de Pedagogia como os temas: o brincar livre *versus* o brincar dirigido: como os adultos interferem no potencial de desenvolvimento desse ser humano na visão Waldorf?; *Currículo e sexualidade: inclusão, ética e pesquisa em educação* e *Desconstruindo mitos sobre a superdotação*.

Por entender a Educação como um espaço que abarca práticas e valores diversos, as *lives* deram espaço, ainda, para a área de responsabilidade social, na qual foi possível abordar assuntos de forma contextualizada social e historicamente. Nesse caso, as *lives* se construíram em propostas como *A Pandemia e as pessoas com deficiência:*

impactos, desafios e perspectivas; "Valorizando os profissionais da Educação em tempos de COVID-19" e *Gastromotiva: modelo sustentável para um mundo insustentável*.

Por fim, foi reservado o *lócus* do Eu, do olhar para si e de como manter-se, minimamente, saudável e em equilíbrio durante esse período tão atribulado e desafiador. Todo esse contexto conflituoso reflete em nossa atuação profissional, mas, principalmente, afeta o bem-estar geral.

Esse recorte mobilizou profissionais das mais diversas áreas como, por exemplo, terapeutas que atuam com constelação familiar, florais e até terapia holística. Além, de fisioterapeuta, dermatologistas e professora de meditação. As *lives* que contemplaram essa categoria, trouxeram como temas: *Nesta quarentena, descubra a pedagogia sistêmica em você*, com a consteladora pedagógica e *Meditação: recurso no processo de ensino- aprendizagem*.

Para a execução desse projeto, manteve-se uma equipe fixa de produção, divulgação, arte e pesquisa e outra que atuou revezando-se nas mediações, de acordo com a zona de interesse e disponibilidade pessoal.

Tal equipe estava situada em diferentes áreas da capital do Rio de Janeiro, tendo um integrante em Niterói e outro no interior de São Paulo, mais

precisamente em São José dos Campos, o que desencadeou desafios técnicos relativos ao clima, qualidade de conexão e distintas variáveis de infraestrutura tecnológica, já que dispunham de equipamentos pessoais.

No entanto, tais desafios não se apresentaram apenas aos integrantes da equipe: houve intercorrências, também, na conexão de convidados. Chegamos a ter uma *live* que não foi possível ser registrada devido a problemas no aparelho celular utilizado; houve transmissão que se iniciou atrasada, por queda de energia na casa do convidado; aconteceu troca de mediador, no decorrer da transmissão, devido à má conexão; existiu invasão de cena por filhos, que estão em casa nesse momento. Parafraseando o poeta, "navegar é preciso, viver não é preciso", ou ainda, por mais que planejemos, a vida e, em particular, esse período nos imputa a falibilidade humana e a necessidade de convivência permanente com essa condição.

Cada *live* contava com mediador e convidado que apareciam virtualmente, conforme formato do Instagram, ilustrado na Figura 1. Nos bastidores havia um ou dois responsáveis pelo apoio, que acompanhava a transmissão para oferecer suporte técnico, fazer comunicação interna, mediar o

tempo da *live* e, em caso de necessidade, assumir a mediação.

Figura 1 - Cartaz individual. Fonte: Acervo Mob.E

Descrição da Figura 1: Cartaz com chamada para uma live. Cartaz com fundo preto em formato retangular na vertical. Na parte superior à esquerda em letras brancas: Live Mob.E. Ao lado em letras rosas: Dia 18 de Maio 19H. Abaixo o símbolo do Instagram representado por um quadrado e um círculo ao centro simulando uma máquina fotográfica, abaixo @mobe.iserj Ao lado em letras brancas: "Compreendendo o brincar, num diálogo psicomotor". Abaixo dois círculos, um ao lado do outro,

com fotos dentro. No círculo da esquerda: mulher de meia idade, pele clara, usa óculos de grau, cabelos e olhos castanhos. Abaixo: Profa Me Fátima Alves. Presidente da Associação Brasileira de Psicomotricidade (2008/2010). No círculo da direita: mulher jovem de pele clara, cabelos e olhos pretos, sorri, usa batom vermelho. Abaixo: Cristiane Pedrosa. Pedagoga ISERJ. Professora da Rede Municipal RJ. Abaixo do cartaz: Realização GPIDOC e Mob.B

#PraCegoVer #PraTodosVerem

As transmissões se deram de segunda a sexta, exceto na semana de estreia que ocorreu apenas de quarta a sexta, em sua maioria no horário das 19 horas. Tivemos casos isolados de horários alternativos: uma *live*, às 15h; outra, às 16h; e quatro edições, às 20h. Isso criou oportunidade de estabelecer testagem em relação ao público e à organização da rotina pessoal da equipe fixa e convidados.

Com a mudança do horário regular, foi possível perceber como o Instagram se comporta no tocante à conexão: à tarde, alcançou-se movimentação média e, no horário noturno, mostrou pico por volta das 19 horas, começando a cair às 20 horas, o que acarretou flutuação de público e comprometimento de acesso.

A cada *live*, o número de acessos variava. Entre os acessos simultâneos, mesmo considerando o interesse pessoal, havia por *live*, uma média de dez pessoas da própria equipe do GT Mob.E ou com alguma relação institucional (docentes, discentes ou funcionários) que acompanhavam. Além desse grupo mais assíduo, o restante do quantitativo era composto por pessoas externas ao ISERJ, o que evidenciamos em gráficos e registros na última seção deste texto.

A composição técnica

Mediante a concepção do projeto e os questionamentos que foram surgindo ao longo da realização, foi necessária a definição de protocolos e começamos pela identidade visual. Para isso, seguimos a inspiração de uma textura muito usada em cartazes de *stand-up comedy*: muro de tijolos. A intenção era tornar a comunicação informal e livre (uma conversa que congrace diferentes pessoas). A partir desse muro, na cor preta, passamos à desconstrução; outros elementos foram surgindo para valorizar e se destacar na composição: a cartela de cores ficou com branco, amarelo, rosa e cores neon.

Definiram-se fontes com cores e formas que variavam para cada informação. Inseriu-se o símbolo do Instagram (em neon) para sinalizar onde ocorreria a transmissão, além da foto do convidado, captando a atenção do público, antes mesmo da leitura das informações de forma verbal. Estabelecidos os parâmetros da identidade visual, ela passou a ser utilizada nos cartazes e desdobramentos de conteúdo oriundos das *lives*, como edições de trechos das transmissões, por exemplo.

O formato da *live* foi escolhido para que os encontros se dessem em forma de bate-papo, conversa entre amigos, ultrapassando o formato inflexível, formal e unilateral de algumas aulas on-line ou mesmo, palestras e webconferências. O objetivo maior sempre foi agregar o maior número de pessoas, levando informação de forma leve, confiável, mas confortável. Nesse ponto, o Instagram facilitou nossa atuação pelo didatismo de seu uso e pela possibilidade de suportar a demanda de *lives* que ocorreram nesse período. Mesmo assim, uma ferramenta familiar, conhecida pela maior parte dos participantes, não era tão íntima como imaginamos a princípio.

Alguns de nossos convidados não possuíam perfis na rede. Para eles, demos as opções de fazer a *live* pelo perfil de outra pessoa, utilizar uma

conta criada (por nós), somente para esse fim ou abrir um perfil pessoal. Todos os convidados aderiram à terceira opção e se disponibilizaram a criar conta pessoal. Nesse caso, o responsável pelo assessoramento técnico produziu material instrucional como auxílio ao convidado, para gerar o perfil.

O resultado do assessoramento foi muito além do esperado, inicialmente – auxílio para geração de perfil no Instagram, e se transformou em motivação para produção de material didático. Alguns convidados não apenas aderiram, mas encontraram uma nova forma de interagir, passando a acompanhar as *lives* e seguir o perfil do Mob.E.

O apoio técnico, portanto, não se restringiu ao auxílio de abertura de perfil, mas, principalmente, criou espaço para suporte personalizado a cada convidado e mediadores. Passamos a testes de conexão, luz, som, qualidade de câmera (do celular) e posicionamento, chegando até a composição de cenário. Dicas de enquadramento, orientação de proximidade ao modem, de conexão pelo *wi-fi*, em lugar da internet móvel, e tudo o mais que surgisse como dúvida no processo. Percebemos como, apesar de inseridos nesse mundo tecnológico, ainda estamos longe de maior destreza digital para minimizar os desafios do uso de mídias.

No caso dos mediadores foram estabelecidas orientações referentes aos bastidores da transmissão, como por exemplo, procedimentos para gravar as *lives*, utilizar o IGTV, assim como o tratamento do vídeo salvo. Visualmente, atentamos à unidade de apresentação entre os mediadores: seja na apresentação dos convidados seja no padrão de vestimentas. Aqueles que possuíssem camiseta com a logo do coletivo Mob.E deveriam usá-la. Os que não tinham esse recurso foram instruídos a vestir uma blusa preta lisa, mantendo uma identidade em comum (estratégias visuais com vistas à identificação e ao pertencimento ao Mob.E).

Como recurso de divulgação dos trabalhos desenvolvidos pelo Mob.E e pelo grupo de pesquisa Identidade(s) e saberes docentes (GPIDOC), criamos um protocolo de início para a transmissão: apresentação de vinheta (reforço de identidade da marca em associação a estímulos auditivos) e contextualização do Mob.E, como projeto de extensão do referido grupo de pesquisa. Essa demanda veio a partir do momento que passamos a ter alcance fora da nossa comunidade acadêmica, com os acessos para além do cotidiano institucional.

O projeto saíra dos limites do ISERJ, reunindo pessoas seja por interesse pelo tema, por indicação do convidado ou de terceiros, ou por processo de

divulgação mais amplo. Nossa "caixinha" ia se expandindo dia a dia.

Outro protocolo estabelecido foi o de entrar em contato com o convidado antes da *live*, mesmo que ele fosse conhecido pelo mediador. Essa conversa prévia possibilitava maior empatia entre convidado e mediador, além de facilitar o encaminhamento de pauta. Desta forma, o bate-papo começava antes e continuava posteriormente com outros convidados (os espectadores), durante a *live*.

A divulgação ocorria nas redes sociais, grupos de alunos e viralização espontânea, até pela especificidade do momento. Divulgávamos as *lives* em um cartaz geral durante o final-de-semana e, no dia de cada *live*, era apresentado o cartaz individual com destaque para o tema, convidado(a) e mediador(a).

Esse segundo cartaz era postado, inicialmente, nas redes do Mob.E (Instagram @mobe.iserj e Facebook facebook.com/mobeeduc) e reenviado próximo ao horário de cada *live* (30 minutos antes, em média), como reforço de divulgação. As redes do ISERJ, em seus diversos segmentos e grupos de interesse, com o *link* da página no Instagram, faziam uma última chamada para a transmissão

com a explicação de acesso. Algumas *lives* contaram com vídeo de divulgação do próprio convidado, informando sobre sua participação, data, hora e assunto, estabelecendo mais um canal de interação com o público em potencial.

Esse vídeo, inicialmente, era postado no *story* do Instagram e, em seguida, no Facebook. Depois, ele passava a ocupar o *story* do Facebook e o *feed* do Instagram, para não cansar os seguidores com o mesmo conteúdo relacionado à *live* e ter diferentes apelos para chamar atenção. Havia a variação da imagem estática para o vídeo e vice-versa.

Todas essas ferramentas foram sendo aprendidas e/ou amadurecidas ao longo do projeto, pois percebemos a oportunidade de aprendizagem e desenvolvimento de competências que essa proposta oferecia tanto para a equipe fixa, como para os participantes, em geral. Desdobramentos são inúmeros e possíveis: canal no Youtube, *podcast*, programas interativos; uma revolução foi iniciada no curso de Pedagogia do ISERJ: as emoções (motivadoras) estão a nosso favor, dessa vez.

Ampliar o número de seguidores do Instagram passou, pois, a ser um de nossos objetivos, assim poderíamos replicar ainda mais ideias e estabelecer maior rede de comunicação. Ao longo de sete semanas, saímos de 325 seguidores para mais

1000. Nossas *lives* passaram a atingir uma média de 70 acessos totais, diários. Nosso público, de acordo com dados da própria rede, é maior na faixa de 35 a 44 anos, mas, também, atinge pessoas a partir dos 18 e até maiores de 65 anos, sendo 82% composto por mulheres e 18% por homens. Acessos esses que têm seu horário de pico entre às 18h e 21h.

No transcorrer do projeto, fomos ampliando a equipe para atender a diferentes demandas. Inicialmente, só havia três pessoas divididas entre coordenar, produzir, divulgar e fazer a *live*. Com o tempo, estabelecemos uma rede de apoio de dez pessoas, que faziam rodízio de mediação para as *lives* e uma pessoa para pesquisa de cada tema. Esse rodízio acontecia por interesse em relação ao tema, empatia com o convidado, vontade de sair da zona de conforto, curiosidade acadêmica e/ou disponibilidade de horário.

Com o término das transmissões ao vivo, temos a intenção de impulsionar a repercussão das *lives*, gerando conteúdo a partir dos vídeos salvos de cada uma delas. Tanto as edições já salvas no IGTV, quanto trechos mais curtos, com momentos de destaque serão a base para conteúdos novos, editados de forma específica, para serem difundidos no *feed* e nos *stories*, das redes sociais, assim

como na página do grupo de pesquisa. Toda essa produção será divulgada com material informativo complementar: resumos, resenhas e indicações bibliográficas.

Considerações finais

A partir dessa experiência, almejamos ampliar nosso conhecimento nas redes 3.0, criando espaços de acolhimento, seja para colegas do nosso curso de Pedagogia, ou de outras instituições e licenciaturas, ou mesmo, para público diversificado externo à academia. A ampliação de horizontes, ainda na graduação, mostrou-se viável. Essa pandemia mundial nos trouxe a urgência da alfabetização tecnológica. Por que não a experimentar com liberdade, mas de forma compromissada, durante a formação acadêmica?

A emergência que se apresentou, frente à produção em educação remota, nos obriga a buscar formação mais ampla, com recursos interativos, além de linguagem mais atrativa. Tudo isso nos leva a repensar sobre nossa postura profissional, as possibilidades didáticas e as lacunas institucionais, técnicas e políticas que envolvem esse cenário.

Além disso, o Mob.E, de forma não intencional, aproximou pessoas que até então desconheciam o Instagram ou sequer vislumbravam as redes sociais como espaço de protagonismo e autoria docente. Além de habitarem tal rede atualmente, após terem tido o primeiro contato por intermédio deste projeto, hoje possuem perfis e canais nas redes sociais, com projetos próprios. Tal repercussão nos leva a crer que é preciso abrir a porta e convidar as pessoas a entrarem, para que percebam novos ambientes a serem explorados e possam decidir estarem neles ou não.

Pensar na internet, nas redes sociais e nas tecnologias como um todo, servindo aos professores e não fazendo com que eles precisem se adaptar para utilizarem essas interfaces de um dia para o outro, é colocar o Pedagogo no seu lugar de vanguarda como educador da sociedade e não como oprimido pela demanda que advém dela. É unir resiliência a conhecimento técnico, aliando-o a novas didáticas que apresentem resistência e criatividade. Nossa aventura começou no e pelo isolamento, mas pode tornar-se, de fato, uma janela de oportunidade.

Referências

AZENHA, Eunice Pereira; MARQUEZAN, Lorena Inês Petrini - O paradigma holístico em educação: uma utopia possível. *Revista Educação Especial*. Universidade Federal de Santa Maria, n.15, p. 81-90, 2000.

DELORS, Jacques (org.) *Educação*: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

GADOTTI, Moacir. *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2000.

MORIN, Edgar. *Os setes saberes necessários à educação do futuro*. 2ed. São Paulo, Cortez: Brasília, DF: UNESCO, 2000.

PRETTO, Lucca de Nelson. *Reflexões, ativismo, redes sociais e educação*. Salvador: EDUFBA, 2013.

pesquisa em suspensão e a estética de habitar as perguntas sobre formação

débora de lima do carmo[1]
ana carolina sales[2]
karina santos[3]
jeane araújo[4]

[1] Mestra em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora de Educação Infantil do Colégio Pedro II e co-orientadora do projeto de Iniciação Científica Pibid UNIRIO/Pedro II.
Contato: deboralimacarmo@yahoo.com.br

[2] Graduanda de Pedagogia, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO. Bolsista de Iniciação Científica do projeto Pibid UNIRIO/Pedro II.
Contato: anacarolinaasales@gmail.com

[3] Graduanda de Pedagogia, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO. Pesquisadora voluntária do projeto Pibid UNIRIO/Pedro II.
Contato: liinabrito16@gmail.com

[4] Graduanda de Pedagogia, Centro de Educação à Distância do Estado do Rio de Janeiro da Universidade Federal do Estado

– sumário –

Resumo em Libras

E se for a batida que cria o coração, e não o contrário? E se o começo de tudo não for um indício de corpo, mas uma pulsação? Uma vibração indomesticada que ao mesmo tempo, sustenta e fragiliza tudo o que há.

– Priscilla Menezes

O tempo suspenso

A escrita deste texto ganhou sentidos múltiplos. Retomar a pesquisa, rever os integrantes e os caminhos traçados até aqui, mas, principalmente, a escrita deste artigo nos ajudou a organizar esse tempo. Perguntávamos a todo o momento: que ano é esse no qual tudo parece fora de lugar? Ou melhor, no qual tudo se encerra num

do Rio de Janeiro - CEDERJ/UNIRIO. Pesquisadora voluntária, projeto Pibid UNIRIO/Pedro II.
Contato: jeanearaujo@edu.unirio.br

único lugar – a casa. O tempo foi suspenso. O ano de 2020 inaugurou um rompimento sistêmico das formas de nos relacionarmos, e por conseguinte, dos modos de fazer pesquisa.

Suspender o tempo. Cancelar o tempo? Seria essa nossa única compreensão possível de um significante? Pedindo emprestado o olhar da física para conseguirmos criar sentidos outros para o vivido, temos a seguinte definição para o termo: um corpo está em suspensão em determinado meio quando há o equilíbrio entre as forças peso e sua sustentação gerada pelo empuxo.

A força peso está numa lei onde não há dúvidas sobre sua existência, a lei da gravidade. Algo nos empurra para baixo. Todos os corpos que habitam este planeta sentem imediatamente a existência dessa força. Está no sentir. É grave o que vivemos nesse tempo de pandemia e todos estamos sentindo. Entretanto, como afirma a terceira lei de Newton, toda ação corresponde a uma reação. Já o empuxo, segundo a teoria de Archimedes, seria uma força que nos puxa para cima dependendo da densidade do fluido onde o corpo está e o volume deste, também sentida pelos corpos. Criamos nossos empuxos para lidarmos com a gravidade do momento.

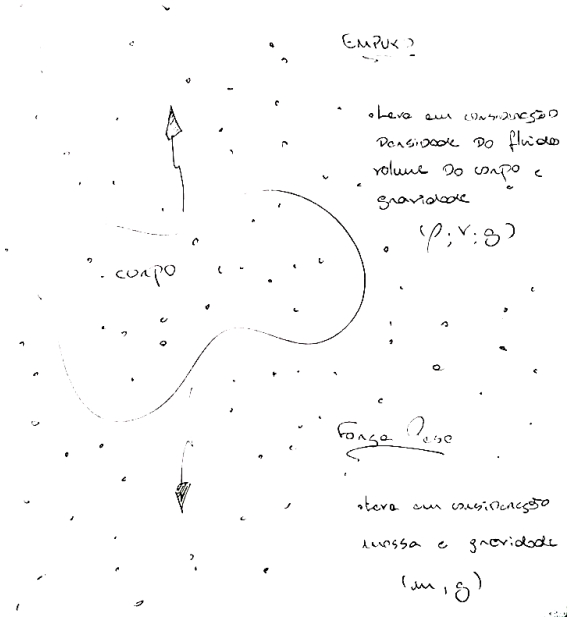


Figura 1.
Fonte: registro produzido pelo irmão da autora Débora do Carmo, Rômulo do Carmo, em conversa sobre corpo suspenso.

Descrição da imagem: um desenho. Ao centro uma linha circular ondulada quase se fechando, na parte interna escrito a palavra “corpo” com letra manual, na cor preta. Acima e abaixo da figura ondulada contém duas setas, uma direcionada para cima e outra para baixo. Em toda a imagem diversos pontos pretos também feitos à caneta. Do lado direito em cima, escrito à mão em caneta preta: “Empuxo: leva em consideração a densidade do fluido, volume do

corpo e gravidade (l; r; g)", e mais abaixo, no canto inferior direito: "Força peso. leva em consideração massa e gravidade (m i g)".

#PraCegoVer #PraTodosVerem

O tempo está suspenso. Nossos corpos estão em suspensão. A gravidade nos liga à Terra. Precisamos comer, dormir, nos movimentar, dentre outras ações na matéria corpo. O empuxo nos leva para o alto. Precisamos, na mesma medida, pensar, criar, ter ideias, refletir, inventar, imaginar. E é nesse ínterim de forças que nosso corpo se encontra. Encontramo-nos nas relações. Fazemo-nos hu-manos com outros seres humanos. Habitar a casa-pergunta sobre nossa constituição enquanto humanidade e, mais especificamente no escopo desse trabalho, sobre pessoas que formam pessoas, se torna uma casa possível para abrigar nossas incertezas, esperanças e apostas.

Sobre o Projeto de Pesquisa

O projeto de pesquisa *PIBID UNIRIO e PEDRO II: Marcas dos percursos docentes*[5] foi pensado a

5 A pesquisa foi iniciada em maio de 2019, sob a coordenação da professora Adrianne Ogêda, e co-coordenação da professora Débora do Carmo, tendo como pesquisadora bolsista a graduanda Ana Sales, e como pesquisadoras

partir das experiências vivenciadas pelos bolsistas e voluntários do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) no Centro de Referência em Educação Infantil Realengo (CREIR) do Colégio Pedro II, situado no bairro de Realengo, Rio de Janeiro.

A coordenadora do subprojeto de Educação Infantil da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Adrianne Ogêda Guedes, e também coordenadora deste projeto de pesquisa, em parceria com a professora Débora de Lima do Carmo, propôs essa pesquisa a partir das experiências do chão da sala de aula narradas pelos bolsistas e voluntários durante as reuniões do programa às sextas-feiras na UNIRIO, nas quais eram compartilhadas angústias, aprendizados, conquistas; também teciam-se indagações e formavam-se pessoas que pensavam, não somente com a cabeça, mas com o corpo, com os sentimentos, com seus desejos e emoções, em tudo aquilo que nos constitui um todo humano.

Nós, autoras deste artigo, sendo pesquisadoras e participantes do PIBID, enquanto bolsistas/voluntárias e supervisora, também nos

voluntárias as graduandas Karina Santos, Jeane Araújo e Cecilia Nahra.

observávamos enquanto sujeitos da pesquisa. Entendemos assim, a metodologia desta pesquisa nessa tríade que não perde de vista os sentidos praticados do que se estuda, do que se lê, da teoria. Metodologia esta, defendida por Sampaio (2018), que nos tira do lugar de observadoras que olham de fora e nos coloca como seres integrantes e atuantes da pesquisa, nos faz observar e perceber nossas próprias ações e questioná-las, fazendo com que busquemos novas fontes e autores para nos embasarmos teoricamente e, a partir deste estudo, aprimorarmos nossa prática.

Guedes e Ribeiro (2019), nos fazem refletir sobre uma metodologia de pesquisa outra, que seja mais flexível, que não oculte os pesquisadores, que leve em consideração os sentimentos, as emoções, os sentidos, que vão para além da razão. Os autores também atentam para a importância, não da chegada, mas sim do caminho que se percorre e que nos leva a novos lugares, diferentes dos planejados inicialmente, e sugerem que devemos estar abertos para essa caminhada. Os autores apontam:

> Estamos falando, [...], de uma pesquisa que possa ser escrita e vivenciada em primeira pessoa, que possa dizer algo do eu que investiga, ser revestida e investida da

> palavra própria, do percurso singular. Sim, uma ação investigativa que nos é e no qual nós somos, com face, sangue, corpo e ossos: experimentação, sensibilidade, presença, atenção, escuta, acompanhamento e uma sorte de gestos que conformam uma pesquisa em primeira pessoa, isto é, uma pesquisa que tenha, ela mesma, a autoria como marca e modo de caminhada, de habitar o fazer investigação. (Guedes; Ribeiro, 2019, p. 28).

A partir do nosso processo de pesquisa, podemos perceber o quão nós fomos nos adaptando e nos modificando ao longo dessa estrada, tendo a sensibilidade de buscar novos caminhos a partir das conversas e escutas nas nossas reuniões, e também respeitando os nossos limites.

Em um primeiro momento, nós lemos os editais do PIBID buscando traçar, historicamente, como o programa foi sendo modificado ao longo das edições, seus avanços e também regressões; fizemos leituras de artigos com temáticas que foram surgindo ao longo das reuniões para termos embasamento teórico e compreendermos nosso processo enquanto pesquisadoras; entrevistamos alguns ex-coordenadores do PIBID que tinham seus projetos voltados para a Educação Infantil

nas Universidades públicas do Rio de Janeiro para entendermos sobre os percursos docentes vivenciados tanto por eles quanto pelos bolsistas e voluntários.

Pensando sobre essas adaptações e modificações, duas das entrevistas realizadas foram feitas de maneira remota por conta de circunstâncias singulares, destacando assim a importância dos meios de comunicação para o andamento e enriquecimento desta pesquisa, e trazendo uma outra perspectiva da maneira de se fazer entrevistas.

Ao longo do processo, fomos redesenhando e remodelando o projeto, dialogando com a movimentação das nossas vivências e experiências e, também, com as mudanças externas às nossas, que serão abordadas no próximo tópico deste artigo.

Como e por que retornar à pesquisa? Reaproximações construídas

Nossos primeiros passos para a retomada da pesquisa se deram num movimento saudoso de nos vermos, nos olharmos, sabermos como cada uma de nós, integrantes da pesquisa, estávamos lidando com o novo contexto e como estávamos

inventando nosso cotidiano. Prazos, etapas, publicações, transcrições, textos, não faziam sentido algum naquele momento diante dos afetamentos de um tempo suspenso. O nome que intitulou o projeto de pesquisa carregava em si a expressão "marcas dos percursos docentes". Queríamos, antes de qualquer avaliação da pesquisa, escutar as marcas de um percurso interrompido.

Fomos construindo reaproximações possíveis umas com as outras a partir dos afetos, do compartilhar descobertas na cozinha, das construções da rotina, no gerenciamento de um turbilhão de informações virtuais, das angústias sobre os encaminhamentos de sua própria formação, das reflexões e problematizações advindas desse cotidiano na pandemia.

A pessoa do professor (Nóvoa, 2013) não poderia estar só nos escritos teóricos. Para ela ganhar corporeidade, cada pessoa presente no projeto de pesquisa precisava se ouvir, ouvir umas às outras e pensar estratégias possíveis. Nessa retomada de encontros *falamos de uma investigação que cobra como princípio a coerência e a atenção* (Guedes; Ribeiro, 2019, p.40).

Mas por que retornar? Por que retomar a pesquisa? Seriam os prazos de entrega os prin-

cipais mobilizadores? Que metodologia lançar mão numa pesquisa sobre formação docente no tempo presente?

A comunicação ruidosa e a comunicação sensível foram eixos pendulares para afirmar nosso desejo. Ao mesmo tempo que os encontros virtuais se excediam com temáticas diversas nas diferentes redes sociais e plataformas e, por vezes, nos saturaram de informações, também nos permitiram reavivar uma escuta que nos sensibilizava sobre o momento, e que considerava a cada uma de nós nesse processo. Foi o gesto de escuta que nos permitiu reaproximações possíveis e pareceu-nos *que um pesquisar tal e qual é também gesto* (Guedes; Ribeiro, 2019, p.31).

O gesto de um convite através do envio de um *link* que nos conectava virtualmente e tirava o véu da nossa inabilidade com as plataformas. Reorganizar-nos de maneira remota pediu novos aprendizados. Passamos a combinar encontros virtuais a cada 15 dias e dividíamos esses encontros em três momentos. Um para que pudéssemos trocar novidades da semana, receitas, tristezas, planos pessoais, risadas. O seguinte para relembrarmos algumas das etapas da pesquisa e, por fim, puxar o fio de um próximo encontro que não estava dado de antemão.

E que fio puxar para alimentar nosso desejo de nos encontrarmos uma próxima vez? Habitar nossas perguntas! Como nos formamos humanos? Como nos formamos docentes? Como a passagem de estudante a docente acontece? Que percursos são esses? Entendemos que o fio **formação de si** era uma daquelas meadas do bordado que ao se puxar um, puxam-se vários e por esse caminho trilhamos nossos encontros virtuais.

Mas, como puxar esse fio? Através de memoriais? Entrevistas? Relatos pessoais? Desafiamos umas às outras para que pudéssemos trazer uma poesia que falasse sobre a formação de si e que, através dessa escolha, comunicássemos nossas compreensões sobre esse conceito. No momento da troca, as escolhas comunicavam seus caminhos. Logo de início, compartilhamos que havíamos buscado, inicialmente, alguma poesia que falasse de educação, docência, escola, mas no percorrer dessa busca outros entendimentos se reafirmaram. Da não significação de Manoel de Barros[6], passando pela fantasia de Diógenes da Cunha Lima[7], pelas muitas vozes de Ângela Castelo

[6] Livro *Menino do Mato*, p. 35.

[7] Poema *A estrela guia*.

Branco[8] e pelas dúvidas e certeza de Clarice Freire[9], os atravessamentos da formação na dimensão humana surgiram e a compreensão de que é essencial falar da formação de si para além do contexto escolar tomou forma, som, rimas e beleza.

O desafio seguinte, que criava nossa trama de fios, era o exercício autoral de uma poesia que falava da formação de si. Poesia, que agora já ganhava corpo a partir dos conhecimentos partilhados, das reflexões travadas no encontro anterior.

Cada poesia falava de si, das próprias jornadas de vida atravessadas por tantos outros e da compreensão da inspiração de criação como caminho não natural, mas fruto de um percurso de trabalho, reinvenção de si, de diálogo com o outro ao nos provocar deslocamentos de pensamentos. Ainda que os relatos trazidos reproduzissem uma fala: "do nada saiu a poesia", foi através do movimento de resgatar as discussões a respeito do tema que aquela compreensão foi se aproximando. Ao nos entendermos como criaturas criadoras, foi

[8] Essa (nossa) voz. Disponível em: <https://acasatombada.com.br/a-voz-da-casa-essa-nossa-voz-por-angela-castelo-branco/>. Acesso em 12 jan. 2021.

[9] Livro *Pó de lua*, p. 122-123.

possível olhar para o contexto escolar, por exemplo, como esse espaço de criação habitada por sujeitos múltiplos. Somos formadas nessa multiplicidade. Dedicamos o parágrafo seguinte para trazer as poesias autorais compartilhadas no encontro.

Encontrei amor
Nos caminhos possíveis
Em gentes diversas
(integrante Jeane de Araújo)

Ver o outro
Ver a si
Ver a si no outro
Ver o outro em si

Sempre mudando a cada instante
E sempre sendo o mesmo
Diferente mas igual
Igual mas diferente
Infinitamente
(integrante Ana Carolina Sales)

Como uma cachoeira eu sigo, correndo, transbordando, me transformando.
Minha água corre, sendo o que quero que seja ou o que já imaginei ser.
Minha água corre, se formando e renovando, mas nunca parando.
(integrante Karina Santos)

Me encontro como uma cobra
A morder o rabo enquanto ciclo
A fluir com as águas nas
Deformações da vida
Ao me deparar com o outro
Sabendo quem é o outro
Quando sei quem sou
Me formo nas deformações
Mas não me formato às fôrmas
(integrante Débora do Carmo)

Escrever as próprias poesias sobre formação de si nos fez retomar uma discussão a respeito da autoria docente no contexto escolar.

Nesse momento, pedimos uma pausa para você que está lendo este artigo. Antes de adentrarmos no campo docência e pandemia no contexto escolar, convidamos seu corpo a criar poesia, a dançar, sim, é este mesmo o convite. Basta clicar aqui para experimentar as forma(ações) do nosso corpo:

Como os professores estão vivendo essa pandemia? Estão trabalhando remotamente? Trabalhar à distância com criança pequena é possível? Discutimos e reiteramos a incompatibilidade de uma educação a distância pensada para crianças da Educação Infantil, pois afirmamos o gesto do encontro presencial entre a pessoa do professor e da criança para a construção

de um percurso educativo cheio de sentidos. Para tal afirmação, convidamo-nos a uma cartografia de si, para um transver da nossa formação através da escrita de cartas com os sentidos ampliados sobre formação de si a partir de diferentes endereçamentos. A seguir trechos dessas cartografias que mapearam alguns desses percursos de formação:

Quando iniciamos o projeto de pesquisa PIBID UNIRIO e Pedro II: Marcas dos percursos docentes, por primeira vez ouvi, o termo professor-pesquisador, e me fascinei com a ideia dessa possibilidade. Trabalhar na escola, mas sem perder de vista os estudos acadêmicos, entendê-la como espaço de produção de conhecimento. Essa descoberta acalmou algumas das minhas ânsias, pois temia que trabalhar na escola durante um longo prazo, me colocasse num lugar estático, imóvel, desatualizado e, em consequência, que a escola virasse um lugar onde eu não gostaria de estar (...). Longe de ter ainda muitas respostas, porém com muitas perguntas e mais conhecimento sobre mim, acredito que no percurso estou cultivando bases sólidas para sustentar minhas práticas e que não estou sozinha nessa jornada.

Saludos. Cecilia Nahra

22°55'05.7"S 43°06'36.6"W

(Coordenadas em Latitude e longitude da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO)

O Pibid também me ajudou a perceber que nada é igual, que tudo muda, o tempo todo, e eu tenho que me adaptar a isso, sem deixar de ser eu, me transformando com o que é novo e experimentar sem medo o que esse novo pode me oferecer. Vó, queria lhe dizer que o PIBID me ensinou muito, eu acho que consegui crescer um tanto com ele e me orgulho disso, eu tenho certeza que a senhora também se orgulha.

Com amor,

Karina Santos

22°55'05.7"S 43°06'36.6"W

Você, querida Jeane, vai se descobrir capaz de vencer muitas inseguranças e incertezas ao entrar nesse grupo. Vai ter dificuldades inúmeras para conciliar a vida materna, pessoal com os livros, pesquisas e encontros, mas você perceberá que algo muito bom e muito potente te impulsionará: a reflexão. Saber que a docência deve ser pensada e deve ser vivida em sua excelência te moverá para outros lugares antes impossíveis. Por isso, fique firme. Tudo fará muito sentido.

Jeane Araújo

22°55'05.7"S 43°06'36.6"W

Com esses fios, notamos que havíamos tramado uma rede, daquelas de tecido suspensa por duas extremidades e que nos embala; uma rede que nos acolheu, que nos sustentou nesse tempo e reacendeu nosso movimento de pesquisar. Uma rede que confortou nosso corpo e deu corpo à pesquisa, pois, *a senda de uma pesquisa educativa, assim pensada, é feita de inquietação, polifonia, heterogeneidade, partilhas, coletivos, encontros, conversas... enfim, vitalidade* (Guedes; Ribeiro, 2019, p. 40). Vitalidade, energia vital ou o axé que está em tudo, como afirma, Azoilda Trindade (2013). Nessa senda, fomos nos dando conta do que nos sustentava enquanto grupo: nosso compromisso ético, estético e político com nossa formação.

E quando falamos de rede, corpo, vitalidade e um gostoso axé, não podíamos deixar de indicar um Projeto que nos acolheu imensamente como um bom abraço faz: o Habitar-se. Um projeto idealizado pelo NINA/UNIRIO (Núcleo de Infâncias, Natureza e Arte) e que incentivou cada um dos participantes, ao longo do semestre passado, a habitar o próprio corpo em tempos de poucos deslocamentos. A cada semana, tínhamos um encontro com nosso corpo, com o espaço que ele tinha passado a ocupar durante a pandemia e

como sugestão para nossos leitores deixamos um encontro super aconchegante entre Lívia Lage e Vitória Bemvenuto chamado *Juntos em deslocamento*[10] e que animou nosso corpo e nosso ser.

De qual relação não abrimos mão? A ética, a estética e a política na formação de professores

Ao sermos confrontadas por um caos pandêmico, nunca vivido por qualquer uma de nós, nem por qualquer outra pessoa de nossa geração, muito sentimentos, reflexões e atitudes eclodiram. Os movimentos da alma que nos inquietam – movimentos inquiridores, questionadores, perscrutadores, resilientes muitas vezes, anárquicos outras – estiveram, mais do que nunca, presentes e em ebulição constante. É possível que não tenhamos experimentado tão grande movimentação e transformação sobre o que é ser humano como nestes tempos suspensos.

Em meio a tantas sensações, obrigações e escolhas dentro de um período recém-chegado

10 Disponível no Instagram do NINA (@ninaunirio) em: <https://www.instagram.com/tv/CDKZrgvpQv6/?hl=pt-br>. Acesso em 12 jan. 2021.

para toda a humanidade, fomos nós – professores, pesquisadores, discentes, escolas, famílias e crianças – todos arrebatados de seus lugares e fazeres e partimos em direção a um não-lugar, suspenso e desconhecido, que teve de ser habitado ao longo dos meses marcados pelo isolamento social, pelo fechamento das universidades e escolas, pelas dificuldades nos postos de trabalho e, principalmente, pelas vidas perdidas[11].

Nesse não-lugar que passou a marcar o nosso ser/estar no mundo, muitas perguntas emergiram. Muitas incertezas sobre o percurso, sobre o porvir, sobre quem se desejaria ser durante e depois de tudo isso, mas gostaríamos de destacar uma pergunta: de qual relação não abrimos mão? O que foi encontrado nos trilhos e partilhas do nosso caminhar na pesquisa e na formação docente e que não queremos perder jamais?

Dentre muitos achados e coleções de experiências formativas, não abriremos mão da educação estética, para garantia de uma relação com a vida, com os seres e as coisas, pautada no sensível, pois concordamos com Ostetto (2018) que

[11] Até o momento da escrita deste artigo, segundo o *site* Uol Notícias, foram registrados 120.896 óbitos.

> Educação estética tem relação, então, com o cultivo de todos os sentidos: aprender a refinar o olhar, a audição, para poder ver, ouvir, sentir cada vez melhor o que se está vendo ou ouvindo, aperfeiçoando a auto-consciência... Prestar atenção, reparar – o mundo, seus cantos, recantos e encantos; a cultura, a diversidade cultural, a arte que nos rodeia e nos olha; as relações e paisagens internas que nos habitam –, limpar os olhos, aguçar todos os sentidos, são caminhos de formação estética. (p. 193).

Na formação docente e especialmente na docência com as crianças, todos os sentidos atuam, caminham juntos. Escutar as crianças e todas as coisas que elas têm a dizer, observá-las em suas múltiplas expressões e manifestações exige demasiadamente do adulto que, em tempos como os atuais, está o tempo todo dando respostas, verbalizando, propondo. Professores da educação infantil necessitam ver além do posto, do que é dado. Precisam apreciar, tocar, degustar.

Em tempos de suspensão, não abriremos mão do toque, do olhar e do experimentar que vai além, que transcende. Transcende as telas e os distanciamentos; que aproxima, que conforta e acalenta; que atenta para as singelezas. Toque no ser que comove e emociona. O olhar que sonda os pensamentos. E todos esses sentidos nos apontam

um caminhar possível nesse tempo tão único, atípico e incomum. Nosso compromisso é ético, político e estético; nossa escolha é por uma educação que

> começa com a educação de si mesmo e nas relações do sujeito com os outros e com o mundo. E é ao sair em busca para conhecer, sentir e entregar-se à experiência, ampliar repertórios nos espaços de formação com arte, que as professoras dizem aprender a planejar propostas considerando as crianças e suas cem linguagens. (Ostetto, 2018, p. 200).

E nesse compromisso, não abrimos mão da **escuta**. Para a pessoa do professor realmente entender mais sobre a estética, será necessário vivenciá-la e estudá-la e, por isso, a formação continuada que perpassa a formação estética é um grande potencializador. É através dela e através de suas expressões – a música, dança, teatro, literatura, artes plásticas etc. que o docente compreende a humanidade de sua profissão. Ah! E por falar nessas expressões corporais estéticas deixamos mais um link surpreendente.

É no exercício de sua **autoria** que o docente vai tecendo os fios da metodologia prática-teoria-prática no seu cotidiano. Por fim, é no ato de **criar**

mundos possíveis, e só nele, que repousamos nossa esperança.

De qual relação não abrimos mão? Das relações mediadas pela sensibilidade e pelo humano. Das relações que contam com a arte para nos mantermos sãs em tempos de suspensão, das relações no campo da formação docente e da pesquisa que evoquem nossas narrativas como potência motriz de um trabalho que se move na direção dos encontros possíveis desta nossa nova realidade. Dessa relação não abriremos mão, jamais.

Referências

BARROS, Manoel de. *Menino do mato*. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2013.

FREIRE, Clarice. *Pó de lua*. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

GUEDES, Adrianne Ogêda; RIBEIRO, Tiago. Revelar-se ou ocultar-se? Apontamentos para pensar a pesquisa educativa. *Pesquisa, alteridade e experiência:* metodologias minúsculas. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.

LIMA, Diógenes da Cunha. A estrela guia. IN: LIMA, Diógenes da Cunha. *Natal:* poemas e canções. Natal: Fundação José Augusto, 2013, p. 43.

NOTÍCIAS, UOL. *Coronavírus: Brasil registra 398 mortes em 24h e chega a 120.896 óbitos*. São Paulo: UOL, 2020. Disponível em:

<https://noticias.uol.com.br/saude/ultimas-noticias/redacao/2020/08/30/coronavirus-mortes-e-casos-30-de-agosto-de-2020.htm>. Acesso em: 20 ago. 2020.

NÓVOA, Antonio. Nada substitui um bom professor. Propostas para uma revolução no campo da formação de professores IN: GATTI B. A. et al (orgs). *Por uma política nacional de formação de professores.* São Paulo, UNESP, 2013.

OSTETTO, Luciana Esmeralda e, SILVA Greice Duarte de Brito. Arte na formação docente para a Educação Infantil: Procura-se. *Poésis*, v.12, n. 21, p. 185-203, Jan/Jun 2018.

SAMPAIO, Carmen Sanches; OLIVEIRA, Ana Clara de Souza; LIMA, Bianca Tex Romão; PACÍFICO, Rosiele Jossama da Silva. Formação docente no e com o PIBID [ou sobre presença, alteridade, narrativas e experiência]. *Múltiplos discursos, práticas e políticas na/da educação*. Revista Communitas. Acre. v. 2, n. 3, 2018.

TRINDADE, Azoilda Loretto. Educação Infantil.Valores civilizatórios afro-brasileiros na Educação Infantil. (org.) *Africanidades brasileiras e educação* (livro eletrônico). Salto para o futuro. Rio de Janeiro: A CERP; Brasília: TV Escola, 2013. Disponível em: <http://www.diversidadeducainfantil.org.br/PDF/Valores%20civilizat%C3%B3rios%20afrobrasileiros%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20infantil%20-%20Azoilda%20Trindade.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2020>

nós, vós, eles

trocando experiências em período de pandemia

grupo de extensão café de corredor[1]

É nas coletividades que encontramos reservatórios de esperança e otimismo.

– Angela Davis.

[1] Raquel Luise Pret; Nathália Nicolau; André Miranda; Hugo Mafra; Vinícius Ribeiro Soares dos Santos; Michelle Domingues; Laís Nunes; Gabrielle Ferreira; Luiza Nunes; Mérilin Veríssimo; Stephanie Barreto; Priscila Cezario dos Santos; Nathália Brito Moysés Fragoso.

– sumário –

Resumo em Libras

Os efeitos da pandemia

A Organização Mundial da Saúde (OMS), em 11 de março de 2020, declarou que vivemos uma pandemia ocasionada pelo o Sars-Cov-2, o novo corona vírus. A Covid-19, doença provocada pelo vírus, mostrou um alto grau de letalidade e um potencial de rápida e fácil propagação[2].

De acordo com Tedros Adhanom Ghebreyesus (World Health Organization, 2019), as formas de combater a disseminação seriam: a testagem em massa, o isolamento dos casos suspeitos, a adoção em massa de hábitos de higiene e o distancia-

[2] Dados de março de 2020 do Relatório de Situação da OMS acerca do Novo Coronavírus (2019). Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/situation-reports>. Acesso em: 27 ago. 2020.

mento físico entre pessoas para evitar a transmissão comunitária. Sem possibilidades de uma cura imediata ou vacina para a nova doença, as tentativas estavam baseadas em evitar a propagação do vírus mortal. "Preparem-se, detectem, protejam, tratem, reduzam o ciclo de transmissão, inovem e aprendam", resumiu. Com a descoberta do vírus e da doença, assim como de seus efeitos devastadores, porém ainda pouco conhecidos e investigados, portanto, sem possibilidades de vacinas imediatas ou tratamentos de absoluta eficácia, a única recomendação possível foi estabelecer protocolos sanitários emergenciais e o isolamento social.

No Brasil, após serem diagnosticados casos de transmissões comunitárias, em 17 de março de 2020 o governo do estado do Rio de Janeiro decretou situação de emergência, estipulando medidas de isolamento para prevenir o contágio. Outrossim, a Portaria do Governo Federal tornava crime contra a saúde pública recusar-se ao isolamento e à quarentena que fosse determinada pelas autoridades em caráter emergencial.

Após acompanhar as medidas tomadas pelo governo do estado do Rio de Janeiro e o governo federal em março, a Universidade Federal Fluminense - UFF chegou a suspender temporariamente os calendários letivo e administrativo em março

de 2020. No entanto, em 8 de abril do mesmo ano suspendeu por tempo indeterminado as atividades presenciais na Universidade, realizando apenas os serviços considerados essenciais como os prestados pelo Hospital Universitário Antônio Pedro.

A doença afetou a forma das pessoas se relacionarem, impedindo o contato físico e aglomerações. Novas maneiras de interação fizeram-se necessárias, uma vez que, agora, o isolamento social é recomendado. Em um cenário de tanta incerteza e dor, onde o distanciamento é uma realidade para muitos e o luto uma constante, as pessoas encontram-se diretamente afetadas em suas saúdes, seja pelo próprio acometimento da Covid-19 e seus efeitos, seja pela perda de entes queridos, das suas condições sócio-econômicas, ou pelas inúmeras privações necessárias como o isolamento social.

Uma forma de enfrentar os problemas causados pelo distanciamento, principalmente naqueles que se sentem sozinhos, é se conectar com outras pessoas, através de ferramentas online que permitem o diálogo. Por serem indivíduos que se encontram na mesma situação, é possível que se sintam mais fortes e energizados quando dialogam, como explica Angela Davis e Naomi Klein (Davis; Klein, 2020).

Diante da nova realidade que impulsiona à reclusão e à falta de contato físico, foi imperativo pensar em formas de sociabilidade e inclusão para diminuir os efeitos provocados pela pandemia. De acordo com o Observatório Covid-19, da Fiocruz, os impactos sociais, econômicos, políticos, culturais e históricos são sem precedentes na história recente das epidemias. A estimativa de infectados e mortos concorre diretamente com o impacto sobre os sistemas de saúde, com a exposição de populações e grupos vulneráveis, a sustentação econômica do sistema financeiro e da população, a saúde mental das pessoas em tempos de confinamento e temor pelo risco de adoecimento e morte, acesso a bens essenciais como alimentação, medicamentos, transporte, entre outros.

O relatório das Nações Unidas para o Brasil, de maio de 2020, aponta que o isolamento social, o medo de contágio e a perda de membros da família são agravados pelo sofrimento causado pela perda de renda e, muitas vezes, de emprego.

Assim, procurando maneiras de diminuir o impacto causado pela pandemia na saúde mental da comunidade da Universidade Federal Fluminense e construir soluções coletivas para esse mo-

mento de crise pandêmica, surgiu o projeto de extensão *Café de corredor: rodas de conversa como possibilidades de sociabilidade e inclusão.*

Café de corredor: rodas de conversa como possibilidade de sociabilidade e inclusão

O projeto de extensão surgiu com o intuito de criar um espaço para ouvir as dores, queixas, temores, mas também, projetos futuros, ações emergenciais que pudessem ser pensadas e decididas coletivamente, além de debater assuntos atuais demandados pela própria comunidade participante.

A intenção foi despertar o senso de corpo social vivo, um organismo cuja força está na interação dos seus membros. Desse modo, foi configurando-se uma rede de apoio capaz de promover ações conjuntas, mitigando o distanciamento e aproximando pessoas.

O projeto, atualmente, é desenvolvido por uma equipe de 14 pessoas, sendo a coordenadora, professora adjunta do Departamento de Ciência da Informação da UFF, 12 estudantes, divididos entre os cursos de graduação em Arquivologia, Biblioteconomia e Documentação, e de pós-graduação

como o Mestrado Acadêmico em Ciência da Informação, além de um professor substituto do Departamento de Fundamentos Pedagógicos, da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense.

Os colaboradores ingressaram de forma voluntária a partir das rodas de conversa propostas pelo projeto. Para a realização das atividades administrativas e operacionais, optou-se por separar a equipe em quatro frentes de trabalho: Agenda; Gestão do Projeto; Artes e Identidade Visual e; Divulgação e Redes Sociais.

A comunicação do grupo ocorre através de reuniões periódicas na plataforma Google Meet e grupos no WhatsApp. A avaliação do mesmo se dá através de questionário enviado aos ouvintes de cada evento contendo perguntas necessárias para a realização de um mapeamento do perfil do público participante. Pede-se, ainda, uma avaliação das atividades do projeto. Como forma de autoavaliação, desenvolvem-se propostas mediadas, com os integrantes definindo metas e avaliando sua participação e comprometimento para alcançá-las.

As rodas de conversa são consideradas como importante metodologia de aprendizado coletivo e

democrático. Diversas habilidades podem ser desenvolvidas como investigação, reflexão, organização e avaliação, onde naturalmente líderes serão potencializados ou até mesmo descobertos durante o percurso. Assim, pretendemos com o projeto criar um canal de comunicação entre estudantes, professores, funcionários e demais membros externos da comunidade UFF que queiram participar dessa proposta. Lembramos aqui que a comunidade acadêmica transcende os espaços físicos dos muros, bem como as relações diretas com a Universidade, principalmente ao tratarmos de uma instituição do porte da Universidade Federal Fluminense. Ao falarmos de membros externos dessa comunidade, lançamos luz sobre todos que, mesmo sem vínculo institucional direto, percebem a instituição enquanto espaço de referência, ou fazem uso de algumas de suas atividades.

Inicialmente, a maior adesão ao projeto foi de alunos dos cursos de Biblioteconomia e Arquivologia, uma vez que este surgiu no âmbito do Departamento de Ciência da Informação, no entanto, a experiência tem se configurado como algo transdisciplinar e alcançado diversos níveis da comunidade universitária, vertendo-se em um ambiente onde diversos saberes e práticas são compartilhados.

Nesse sentido, podemos destacar o bate-papo realizado com a Coordenadora do Museu da Maré, Cláudia Rose Ribeiro da Silva, uma das fundadoras do Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré, conjuntamente com a professora Inês Gouveia, do Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo (USP). Diálogo no qual pudemos abordar não somente a construção social da memória brasileira por meio de multiprotagonismos e contranarrativas de comunidades, mas também questionar representações negativas que só enxergam as periferias e favelas pela ótica da violência. Essa atividade possibilitou a ampliação das nossas ações extensionistas, uma vez que nos aproximou de outras redes como a dos moradores da Maré, da rede de museologia social do Rio de Janeiro, e dos estudos de sócio-museologia da USP.

Através dos postulados da pedagogia de Paulo Freire, buscamos ampliar as possibilidades de interação para a produção e compartilhamento do conhecimento capaz de respeitar os sujeitos históricos, considerando inclusive seus tempos e movimentos da realidade que se transformou tão repentinamente.

Assim, norteados por Paulo Freire (2015) propomos ações dialógicas que respeitem e viabilizem a autonomia dos participantes. O objetivo é romper

com estruturas que engessam corpos, emparedam e condicionam comportamentos e consolidam o modelo de um detentor e emissor do saber para diversos ouvintes aprendizes.

Todas as ações planejadas e realizadas pelo projeto partem do princípio do diálogo e da escuta. As ideias são debatidas, as estratégias são elaboradas coletivamente e as decisões são deliberadas pela comunidade. Respeita-se a construção de cada ser e seus atravessamentos simbólicos, históricos, econômicos, sociais, na perspectiva dos fatos sociais totais que nos representam e nos constituem (Mauss, 2008).

Esses pressupostos exigem uma relação com o mundo e com as outras pessoas, percebendo as descontinuidades discursivas e a incompletude da vida. Somos inacabados e condicionados às nossas experiências, aos nossos sentidos, ao nosso contexto sócio-histórico (Zitkoski, 2006). A consciência do inacabado permite que sejamos seres solidários, tolerantes e aguça o sentimento da necessidade de viver em comunidade, compartilhando saberes, fazeres e poderes.

> O inacabado de que nos tornamos conscientes nos faz seres éticos. O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou

> não conceder uns aos outros. (Freire, 2015, p. 58).

Com a perspectiva freireana de que somos seres inacabados e que nos constituímos dialogicamente por meio das relações que desenvolvemos com os outros, começamos em junho de 2020, a desenvolver as ações do projeto de extensão.

Então, de maneira orgânica, a rede surgida a partir do projeto começou a contar com agentes de diversas outras instituições, movimentos sociais e campos do conhecimento como explicitaremos na próxima seção, estando ainda em expansão.

Trocando experiências: diálogos, escuta, ideias e ações coletivas

Primeiramente, criamos perfis nas redes sociais e pedimos apoio aos representantes dos movimentos estudantis da UFF para divulgar o projeto em seus canais associados, inclusive convidando-os para tal engajamento. Contamos com o apoio especialmente dos centros acadêmicos de Arquivologia e de Biblioteconomia e Documentação, além de difusões pontuais realizadas também pelo Diretório Central dos Estudantes. Alunos do programa de pós-graduação em Ciência da Infor-

mação da UFF, além de egressos dos cursos de Arquivologia e Biblioteconomia e Documentação passaram a colaborar também sistematicamente. Alguns convidados pela coordenadora, outros por iniciativa própria, formando um grupo que passou a se reunir periodicamente ao menos uma vez por semana.

Era um momento em que a Universidade começava a debater o retorno dos calendários letivo e administrativo, além da nova modalidade de ensino a ser realizada unicamente por acesso remoto. Uma das principais queixas de nossa comunidade era acerca dos poucos espaços de escuta para suas demandas, além da pouca publicização das decisões deliberadas pelos comitês gestores da UFF.

As principais críticas nas rodas de conversa ocorridas nos meses de junho e julho de 2020 estavam direcionadas ao aligeiramento nas tomadas de decisão da Universidade e na falta de escuta por parte dos administradores da comunidade da UFF em suas múltiplas dimensões. Um exemplo desse funcionamento foi o envio para preenchimento de inúmeros formulários online acerca da situação dos estudantes, professores e funcionários provocada pela pandemia da Covid-19. No entanto, sem

o acompanhamento de debates acerca dos resultados que servissem de parâmetros para nortear a retomada das atividades da UFF, sobretudo na adoção do ensino remoto.

Nessa conjuntura, começamos a criar rodas de conversa por meio remoto, utilizando serviços de comunicação por vídeo. As reuniões aconteciam por videoconferência em tempo real onde a coordenadora do projeto passava os informes sobre as recentes normativas, deliberações do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, do Conselho Universitário e principais assuntos debatidos no Fórum de Coordenadores da Graduação e no Comitê Covid-19 UFF. Depois, os presentes na reunião colocavam-se acerca do contexto, refletiam sobre a conjuntura e traçavam planejamentos e estratégias de possíveis ações a partir das conversas.

No entanto, as rodas de conversa não tratavam apenas das questões *interna corporis,* mas também eram espaços onde os participantes davam seus depoimentos acerca de como estavam enfrentando o isolamento, as dificuldades acerca do trabalho e dos estudos, os problemas econômicos, as perdas de entes queridos, além do estado da saúde mental, fossem membros da UFF ou não.

A rede de apoio criada a partir das rodas de conversa fez emergir novas ideias, demandas e

iniciativas no âmbito do projeto de extensão, inclusive de mobilização com outros movimentos sociais.

Acolher experiências, produzir conhecimento

Um suporte para o celular, a mesa montada o mais próximo possível do roteador, a garrafa de água e o café recém-passado fumegando na caneca. Essa pode ser uma das configurações de espaço físico desses corpos que acessam os encontros virtuais que agora permeiam o cotidiano da vivência universitária.

O projeto Café de Corredor é composto pelo desejo de ativar e trazer para o diálogo esses corpos que agora realizam o acesso aos espaços acadêmicos exclusivamente por dispositivos tecnológicos, numa configuração inédita de relação com a Universidade.

Importante perceber que as respostas institucionais apresentadas até agora, bem como as preocupações mais evidentes, parecem girar em torno de criar mecanismos de acesso a informações ou conteúdo programático. Para isso muitas instituições de ensino superior particulares lançaram mão de plataformas de Educação à Distância (EaD),

e Universidades Públicas estão propondo modalidades de aulas remotas, vídeo-aulas, uso de plataformas de sala de aulas virtuais e afins. Há, ao que parece, uma busca pela manutenção de uma lógica de ensino-aprendizado, na qual se entende que, se houver o acesso a um espaço de fala estruturado para a figura do professor, os alunos estarão em um processo de ensino-aprendizado e a Universidade estará em funcionamento.

É valorizado, portanto, um determinado modelo de conhecimento transmissível e centrado na figura do professor, que de certa forma se encontra desatrelado do viver cotidiano.

Segundo Jorge Larossa Bondía (2002), o conhecimento no contemporâneo adquiriu o valor de mercadoria, bem intercambiável, enquanto a vida se resume à condição biológica de sobrevivência. Assim, a mediação entre vida e conhecimento se apresenta como a apropriação utilitária da informação, utilitarismo que supre as necessidades do modo indivíduo e, por conseguinte, do capital e do Estado.

Seguimos então as indicações de Larossa Bondía (2002), e propomos com o projeto de extensão, Café de Corredor, construir saberes-experiências, conhecimentos elaborados a partir do compartilhamento de vivências, repensando inclusive

novas formas de práxis, ou seja, saberes-fazeres no momento presente.

Os nossos processos cognitivos são construídos de forma politemporal, influenciados pela sociogênese histórica e profundamente marcados pelas características do presente (Oliveira; Passos, 2019). Dessa forma, se fazer um educador autêntico ocorre na medida em que se é fiel a seu espaço e a seu tempo (Freire,1962). Ou seja, na medida em que sua prática é afetada pelas questões de seu contemporâneo, pelas questões de seus alunos, de seu campo de trabalho, pela situação da cidade, estado e país em que leciona. Essa fidelidade ao espaço e ao tempo implica justamente na construção de um modo dialógico de se portar.

Helena Brandão (2019) reflete sobre a experiência de ser corpo na academia e demonstra como ainda hoje os espaços acadêmicos buscam e prezam por um distanciamento de tudo que compõe a ideia de corpo – afetos, anseios, desejos, medos, dores, singularidades. Cria-se, portanto, uma imagem de que a Academia é um espaço apartado do mundo, que cinde o que é cabível dentro dos muros da universidade e o que fica de fora.

Acontece que nem sempre é possível ser corpo na universidade. Pensamos isso em consonância com Brandão (2019) ao percebermos que o

distanciamento imposto pela situação de pandemia e as primeiras respostas a ele pensadas pelas universidades reafirmam a dificuldade da comunidade acadêmica de acolher e considerar as subjetividades de seus participantes.

Então, por meio da rede colaborativa, seguimos tecendo pontos de acolhimento, uma das ações de grande repercussão foi o webinário *Saúde mental e o universo acadêmico.* Uma proposta feita pela própria aluna de graduação, Nathália Nicolau, que procurou o projeto a fim de compartilhar suas experiências com a depressão e o transtorno de ansiedade, como seus problemas foram potencializados com as cobranças acadêmicas, mas também indicar possíveis saídas e tratamentos para problemas cada vez mais comuns em nossa sociedade.

Falar sobre questões consideradas de foro íntimo, como doenças psicológicas e/ou psiquiátricas pode ser complicado, além de estarem em uma escala de menor importância quando vivemos em uma sociedade pautada na preocupação com a produção, o lucro e as contas para pagar.

A pandemia colocou uma lente de aumento em problemas da saúde mental como as questões

e transtornos psicológicos, psiquiátricos e de personalidade que permeiam a vida dos indivíduos e são tratadas como tabu.

> A nova configuração de nossa experiência de vida, com o silêncio do mundo externo, trouxe à tona nossos ruídos internos e, assim, todo o nosso falatório mental emergiu com grande destaque. Neste novo delineamento, aglomeram-se casos de ansiedade, depressão, sensação de perda de sentido de vida, violência doméstica e avaliação de nossa própria história de vida. (Moretti; Neta-Guedes; Batista, 2020, p. 34)

Assim foi, na analogia que o projeto faz com os corredores da universidade, lugares de encontro e empatia, que Nathália Nicolau procurou falar sobre questões profundamente íntimas e pessoais, mas sem a rigidez dos ambientes de educação institucionalizados, com o intuito de ajudar outras pessoas da rede que pudessem estar enfrentando situações parecidas sem conseguir identificá-las ou conversar sobre elas.

Por estar em sua segunda graduação, ter concluído um mestrado acadêmico e desistido de um doutorado quando estava próxima da qualificação, Nicolau desnudou a lógica capitalista presente na educação superior, ou seja, uma concepção linear

na qual o conhecimento é adquirido em etapas e cada degrau alcançado levará ao sonhado topo da torre de marfim do conhecimento. O fracasso é individualizado por meio da inculcação da meritocracia na qual o indivíduo é o único responsável por suas conquistas (Orso, 2008).

Na roda de conversa posterior, intitulada *Repassando o Café,* professores das redes de ensino fundamental e médio do estado do Rio de Janeiro associaram a lógica do produtivismo acadêmico às realidades nas escolas. Projetos pedagógicos voltados a capacitar jovens para o mercado de trabalho e à busca de realização profissional, em vez do despertar da autonomia, da construção de identidade e à noção de pertencimento na sociedade por meio de ações solidárias. As escolas e as universidades estão deixando de ser espaços de construção de novos saberes, de cultura, de sociabilidade, de contato com novas visões de mundo, de um caminho para a transformação social e de invenções humanas.

A realidade da pandemia e o imperativo do ensino remoto adotado de forma empírica e pouco planejada pelas secretarias e órgãos de educação; a falta de diretrizes; o desafio da falta de acesso às tecnologias de informação e comunicação – tanto por professores, quanto por alunos; o desafio de

adaptar as aulas em ambientes virtuais de aprendizagem – AVA – com pouco preparo ou capacitação para tal; além da sobrecarga de trabalho; da ansiedade por não conseguir ter um diagnóstico do impacto do isolamento na formação dos alunos e a culpa pelo aumento do déficit de aprendizagem nos alunos em maior situação de vulnerabilidade são alguns dos problemas relatados por esses professores.

As rodas de conversa com a participação desse grupo de professores revelaram a necessidade de mais espaços de escuta e acolhimento. Os demais membros de diferentes classes sociais relatam que são poucas as oportunidades ofertadas, inclusive pelos ambientes de trabalho, da troca de vivências e o desenvolvimento de ações de cooperação.

O projeto enraizado na Universidade Federal Fluminense procurou também atender demandas internas como a situação dos ingressantes que sequer puderam conhecer o cotidiano presencial, o funcionamento pleno da instituição. Então, o projeto procurou organizar os manuais, as principais normativas e os contatos dos serviços disponibilizados pela Universidade (inclusive médicos) em uma pasta armazenada em nuvem e ofertada a es-

ses alunos. Outrossim, realizamos encontros chamados *Bem-vindxs à UFF*, nos quais os alunos se apresentavam, os veteranos davam dicas que facilitassem a vida acadêmica dos calouros e estes por sua vez escolhiam "madrinhas" ou "padrinhos" que os ajudariam com dúvidas e problemas na Universidade. Desse modo, os laços puderam se estreitar, possibilitando novas amizades e o contato com diferentes pessoas de diferentes ciclos sociais, unidos pela experiência estudantil.

Ademais, ao longo de quatro meses de atividades ininterruptas, diversas temáticas, escolhidas por nossa rede através de nossos canais de comunicação[3], foram debatidas tanto por especialistas convidados, como pelos membros participantes, podemos citar como exemplos: a visibilidade lésbica; *fake news* e a formação das bolhas; a taxação de livros; afora a construção da memória social como forma de existência/resistência[4]. Abordamos também o luto, procurando diversificar os

[3] Além das próprias rodas de conversa quinzenais, disponibilizamos nosso e-mail cafedecorredor2020@gmail.com e a página no instagram @cafedecorredor para as pessoas entrarem em contato diretamente.

[4] Todos os debates estão disponíveis no canal do projeto *Café de corredor*, em: <https://www.youtube.com/c/CafédeCorredorUFF/about>. Acesso em: 6 out. 2020.

olhares ao debater com comunicólogo e psicólogos clínicos esse processo tão presente em nossa realidade pandêmica.

Conclusão

Destarte, chegamos ao nosso epílogo que também pode ser considerado um ponto de partida, pois as questões aqui apresentadas não se esgotam nessa escrita. Também podem suscitar novos debates, reflexões e iniciativas para lidarmos com as experiências advindas desse período de isolamento provocado pela pandemia da Covid-19.

Os relatos trazidos a partir das ações empreendidas pelo projeto *Café de Corredor*, sobretudo por meio de suas rodas de conversa, não têm como objetivo encontrar soluções fáceis, tampouco glamourizar ou fetichizar a tensão inerente do cotidiano provocada pela crise aguda da quarentena e seus efeitos. Os traumas, a exclusão, os distúrbios fazem parte das vivências compartilhadas, mas também as lembranças, os desejos, os sonhos, as realizações e as possibilidades de solução em conjunto.

Por meio das rodas de conversa e das ações originadas a partir delas, o projeto tem se configu-

rado como um espaço de trocas de saberes e acolhimento onde identidades, intimidades e compromissos têm sido constituídos. São construções e reconstruções, marcadas pela resiliência, baseadas em pontes, vínculos entre os sujeitos dessa comunidade da UFF e sociedade, com laços afetivos surgidos nesse período de crise.

Nessa perspectiva, os participantes dessa comunidade percebem a si mesmas e mesmos e ao mundo pelos fragmentos compartilhados coletivamente, tecendo essa teia social. O *Café de corredor* aponta para possibilidades como: dizer para escapar, sobreviver, sarar, sonhar; mas também, para participar, integrar, engajar, modificar a realidade experienciada.

As rodas de conversa tornaram-se pólos catalisadores, lugares de escuta e de fala solidários, empáticos e sensíveis às desigualdades e diversidades existentes no seio de sua comunidade. As condições psicológicas, sociais, econômicas e como a pandemia tem afetado de forma diferente, diferentes grupos afetam e são afetados pela participação dos sujeitos. Assim, os espaços para o compartilhamento de experiências transformaram-se também em intervenções no processo de produção de conhecimento e em uma rede de apoio aos membros da academia, discentes ou docentes,

compondo, inclusive, um espaço de gestão participativa dos espaços de formação. Em um período de tantas incertezas, seguimos desejosos de compor parcerias e construir espaços de acolhimento, não como medida paliativa, mas como oportunidade de repensar os moldes formativos da academia e reafirmar a importância de maneiras dialógicas de ser universidade.

Referências

BONDÍA, Larrosa Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002.

BRANDÃO, Helena Werneck. *Um grito que irrompe no silêncio*: experiências de ser corpo na academia. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

DAVIS, Angela; KLEIN, Naomi. *Construindo movimentos*: uma conversa em tempos de pandemia. São Paulo: Boitempo, 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. O professor universitário como educador. *Estudos Universitários*: Revista de Cultura, Recife, v. 1, p. 45 - 47, 1962.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. Coronavirus disease 2019 (COVID-19): situation report - 51. 2020. Disponível

em: <https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200311-sitrep-51-covid-19.pdf?sfvrsn=1ba62e57_10>. Acesso em: 27 ago. 2020.

MAUSS, Marcel. *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

MORETTI, Sarah de Andrade; NETA-GUEDES, Maria de Lourdes; BATISTA, Eraldo Carlos. Nossas vidas em meio à pandemia da COVID - 19: incertezas e medos sociais. *Rev. Enfermagem e Saúde*, v. 5, n. 1, p. 32-41, 2020.

OLIVEIRA, André Miranda de; PASSOS, Eduardo Henrique. Experimentação narrativa e produção de conhecimento no campo da saúde mental: o dispositivo de Gestão Autônoma da Medicação. *Mnemosine,* Rio de Janeiro v. 15, n. 1, p. 176-203, 2019.

ORSO, Paulino José. A educação na Sociedade de classes: possibilidades e limites. *In*: ORSO, Paulino José; GONÇALVES, Sebastião Rodrigues; MATTOS, Valci Maria (orgs.). *Educação e Luta de Classes.* 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, p. 49-63, 2013.

ZITKOSKI, Jaime José. *Paulo Freire & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

o novo normal

um mundo de sonhos possíveis

geraldyne mendonça de souza[1]

Resumo em Libras

[1] Mestra em Ensino de História, Universidade Federal Fluminense (UFF). Especialização em Ensino de Histórias e Culturas Africanas e Afro-brasileiras. Professora da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro e Prefeitura Municipal de Saquarema.
Contato: geraldyne_souza@yahoo.com.br

– sumário –

Sou professora. Esta curta afirmação diz muito sobre mim. Sempre apresento o meu privilégio por ter, desde muito nova, aos 8 anos, decidido qual seria a minha profissão. Ser uma professora se tornou um objetivo que busquei com afinco absoluto. E cá estou eu, mais de duas décadas depois, com a meta alcançada e certa de que foi a melhor decisão que já tomei. Isso me coloca em outra posição privilegiada, trabalhar com o que amo. Antes que você venha apontar as desventuras da profissão. Eu as conheço e são muitas. O que trato aqui é de minha posição e felicidade com o que escolhi fazer de minha vida. Por ter tomado esta decisão tão cedo, sempre fui questionada sobre qual professor teria me inspirado ou sobre quão maravilhosas teriam sido minhas aulas de História enquanto estudante. Ledo engano, nunca tive um professor para me inspirar e se dependesse do que a História foi para mim no colégio, jamais a teria escolhido. Re-centemente, uma aluna fez a pergunta correta. Ela queria saber se meu objetivo era ser diferente dos professores que eu havia tido na escola. Eu queria mesmo ser diferente. Fazer a diferença. Minha trajetória escolar enquanto estudante não foi traumática, mas entendo a escola como um espaço de troca e isso eu tive muito pouco quando penso em meus pro-

fessores, salvo alguns que consigo contar em uma mão.

Então, como a História entrou na minha vida? Na antiga 2ª série do Ensino Fundamental II, uma aula me apresentou a mosca tsé-tsé e como ela afetava os escravizados. Senti como se houvesse sido picada. Naquele momento a História se tornou algo real para a minha menina de 8 anos. Vi que se tratava de falar de pessoas e suas realidades. Suas vivências. Foi por isso que me apaixonei.

De volta ao verbo, o ser me incomoda muito, por isso parece ironia a minha apresentação. Apesar de dizer que ser professora diz muito sobre mim, sou muito mais do que isso. E acredito que meus alunos também o são. Por isso, esta famigerada pergunta "o que você quer/vai ser quando crescer?" é algo que luto para combater. Defendo que a atividade ocupacional/geradora de renda que desenvolvemos é apenas um aspecto que do fazemos. A professora diz sobre mim, porque é como olho para a vida. Acredito que a pergunta certa seja "o que desejamos fazer quando crescer?". Essa, aparentemente, simples mudança faz um efeito tremendo, pois reforçamos que os alunos são indivíduos sujeitos de sua própria história.

Atuo na Educação Básica, Ensinos Fundamental II e Médio e Educação de Jovens e Adultos,

no município de Saquarema, interior do Estado do Rio de Janeiro. Grande parte dos meus alunos não são oriundos de uma família escolarizada, colocar para eles que só serão alguém quando crescerem, e estudarem muito, significa desconsiderar toda a sua rede familiar e a sua própria individualidade. Acredito que apresentar para uma pessoa que toda a história de vida que ela conhece e que a constituiu não é válida, seja uma forma de matá-la em vida. Esse desprezo pela existência dos alunos enquanto sujeitos históricos e sociais restringe suas capacidades de sonhar. Eu, desde nova, sabia o que queria fazer e onde queria chegar, porque ousei sonhar e tive apoio. Pois nenhuma existência se basta. Se há algo que estes dias têm nos mostrado muito bem, é que precisamos uns dos outros. Não basta que eu esteja bem, se quem está a minha volta também não estiver, serei atingida.

A escritora estadunidense Bell Hooks tem como máxima que o "pessoal é político". Acreditando nisso, toda minha fala vem marcada pelas minhas experiências. Ou, como diz Conceição Evaristo, são minhas escrevivências. Não há como analisar o magistério, atividade a que me entrego com paixão, sem abordar a minha existência frente a ela. Não tenho e nem defendo a ideia de que sou isenta no exercício do meu ofício.

É justamente assumir minhas posições que me faz buscar ser uma professora melhor a cada aula, turma, série, ano. É o que me faz perceber que o mundo e sua sociedade estão em constante mudança. Eu também devo estar. O processo de ensino-aprendizagem não é estanque. Não sou a detentora do conhecimento para os alunos beberem de minha fonte. A Educação é considerada um processo porque é construída de forma coletiva. O que faço em sala não é reprodução, mas construção. Toda vez que apresento alguma pesquisa resultante de minha prática docente, utilizo o plural, falo de nós. Isso porque considero que ela, a pesquisa e seus resultados, só é possível devido a adesão e participação dos alunos.

A ciência nunca para. As ciências humanas também não. O número de mesas online, nestes tempos de coronavírus e distanciamento social, vem aumentando a cada dia. Em uma delas, ouvi a professora Caroline Pacievitch (UFRGS) dizer que um dos grandes problemas do Ensino à Distância tem sido a falta de escuta, de conversa. Eu concordei de imediato e sorri, ao mesmo tempo em que fiquei triste ao reconhecer mais esta lacuna. Sempre digo que o maior elogio que já recebi na profissão, é que sou uma professora que conversa com os alunos, que se importa com eles. Isso é um

fato. Nada fácil, diga-se de passagem. Trabalho a partir da premissa de que educar vai muita além da abordagem de conteúdo. Trata-se de socialização. É frente ao outro que nos constituímos. Meus alunos não são números de chamada no diário. Aliás, eu nunca sei os números deles. Sou mais interessada em saber seus nomes, em conhecer suas trajetórias. Volto a ressaltar que isso não é fácil. É exaustivo, mas recompensador. Não há modo de contribuir para o desenvolvimento de um indivíduo dotado de criticidade se eu, justamente, esquecer de sua individualidade e subjetividade e não considerá-lo um agente histórico.

A política educacional brasileira adotada neste momento de crise não considera nenhum aluno enquanto indivíduo. O atual modelo de ensino remoto como vem sendo implementado fere o artigo 205, da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em sua garantia de que a Educação seja um direito de todos. Vai contra a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação (nº9394/1996) que traz como um dos princípios básicos a igualdade de condições entre os estudantes.

Quem busca enxergar nosso país como ele verdadeiramente é, sabe que as políticas públicas que vêm sendo implementadas para a Educação já

não davam conta de assegurar estes princípios. A atual pandemia de Covid-19 só colocou uma lupa sobre esta realidade e acirrou ainda mais o fosso socio/econômico/cultural existente. É sintomático pensar que a grande mídia só descobriu agora, 2020, que mais de 31 milhões de brasileiros não possuem acesso ao abastecimento de água potável, 74 milhões não possuem sistema de esgoto e quase 6 milhões não possuem banheiro em casa. Ressalto que estes números são do próprio governo, fruto da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), de 2018.

Se boa parte dos brasileiros não possuem condições mínimas que lhes garanta a dignidade humana, como esperar que tenham como usufruir da política escolar adotada para enfrentar a necessária condição de distanciamento social? Considerando, ainda, que mais de 11 milhões vivem em imóveis com mais de 3 moradores por dormitório. Ouso dizer que dormitório seja uma palavra bonita padrão da pesquisa para retratar que esta população é obrigada a [sobre]viver em uma casa com cerca de dois cômodos.

Tenho somente 10 anos de magistério e já tive alunos que me pediam para beber água afim de enganar a fome. Ensinamento este que traziam de casa. Um lar onde a alimentação não era o sufi-

ciente e a hora das refeições na escola eram ansiosamente esperadas. É esse aluno que vai se desenvolver a distância?

Como o ensino remoto está sendo dado ao Ensino Fundamental, base do sistema educacional, temos noção de que a capacidade crítica dos alunos também não se desenvolverá a contento. Esta experiência nos priva do diálogo, da construção coletiva, das trocas, das reflexões. Deste modo, será que não estaremos formando analfabetos funcionais? Pessoas que fazem uso da leitura e escrita, mas que não conseguem dominar o seu código. Ou seja, aquele que lê e não entende. Assuma que, hoje, você já conhece várias pessoas assim. Podem haver boas experiências a partir do ensino remoto. Eu reconheço. Mas minha fala parte de minha vivência, o chão da escola pública e para ela, este prática é excludente e desigual. Estas questões são de extrema importância, mas não são elas o meu foco aqui.

Não há como debater a Educação sem considerar que este processo é composto por pessoas. Não são os índices e os indicadores educacionais que darão conta de transformar a trajetória de uma nação. Só números não bastam. Olhar para os indivíduos por detrás deste processo e considerar suas humanidades faz perceber que experien-

ciamos um período de trauma extremo. Nossas questões mentais e psicológicas são sempre suplantadas e silenciadas. Não à toa, a depressão é vista como o mal do século.

Ignorar toda a particularidade que o momento pandêmico nos coloca é condenar gerações. Vivemos com medo do invisível, o vírus. Perdemos o conforto do toque, do abraço, do consolo. Vemos entes adoecer frente a impotência de não poder fazer absolutamente nada. Na fatalidade, nem nosso ritual funerário podemos seguir. Não vivemos o luto. Especialistas já dão conta de que passaremos por uma nova epidemia, o transtorno do estresse pós-traumático em massa. Se você curte filmes de guerra, já deve ter visto o que casos de TEPT podem fazer com a vida de uma pessoa e de seus familiares. Imagine isso em escala nacional. Imagine isso para a população que depende do sistema público de saúde e mal tem suas necessidades atendidas.

A saúde mental não é uma preocupação e deveria ser a maior delas. Uma sociedade doente não progride... nem economicamente, para aqueles que visam os lucros financeiros acima de qualquer coisa. Recentemente, ouvimos um discurso que buscava salvaguardar os CNPJs, esses não poderiam morrer. Já CPFs têm aos montes. A falta de

escrúpulo de uma declaração desta não consegue vislumbrar que são os CPFs que movimentam este país, tanto na geração de bens e serviços, quanto no consumo destes mesmos. As grandes fortunas não retroalimentam a economia, pelo contrário, só a sugam. Sem contar os escandalosos casos de corrupção, que só no atual momento, já retiram onerosas fatias de investimento da saúde, enquanto os casos de mortos por Covid-19 se aproximam da centena... de milhar. A corrupção é a verdadeira assassina deste país. Um esquema de corrupção extermina muito mais do que qualquer chacina. Vivemos uma política genocida.

Sempre me arroguei ser uma professora de sonhos. É isso que busco desenvolver com meus alunos, sonhos e possibilidades. Só somos capazes de almejar algo que sabemos da existência, que acreditamos ser possível. Será que o que viemos fazendo neste ano, enquanto educadores, pode ser chamado de Educação? Para os poucos que gozam do mundo ideal, estão sendo ensinados que é assim que se vive, na lei da selva. Não importa em quantas cabeças seja necessário pisar para bater sua meta? Para os pobres mortais, aqueles que vivem de escolhas – entre trabalhar ou estudar; pagar o aluguel ou a conta de luz; almoçar ou jantar; morrer de Covid-19 ou de fome – ensinamos

que não há horizontes de expectativas possíveis? Que nenhum sonho seque antes mesmo de ter a oportunidade de florescer.

Que o tal do novo normal não seja mais do mesmo. Eu tenho um sonho...

Referências

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe um dos lugares de nascimento de minha escrita. In: ALEXANDRE, Marcos Antônio (org.). *Representações performáticas brasileiras*: teorias, práticas e suas interfaces. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007. p. 16-21.

HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir*: a Educação como prática de liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

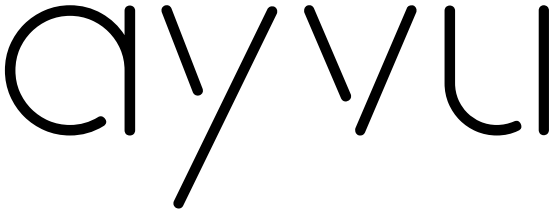
_____. *Erguer a voz*: pensar como feminista, pensar como negra. São Paulo: Editora Elefante, 2019.

A epidemia oculta: saúde mental na era da Covid-19 <https://saude.abril.com.br/mente-saudavel/a-epidemia-oculta-saude-mental-na-era-da-covid-19/> Acesso em: 28 jun. 2020.

Coronavírus: confinamento é o maior experimento psicológico da história', diz especialista em trauma <https://www.bbc.com/portuguese/geral-53204453> Acesso em: 28 jun. 2020.

Desafios: Brasil tem 31,3 milhões de pessoas sem água encanada e casas lotadas <https://economia.ig.com.br/2020-03-28/desafios-

brasil-tem-313-milhoes-de-pessoas-sem-agua-encanada-e-casas-lotadas.html>. Acesso em: 15 jul. 2020.



contato@ayvueditora.com