

CURRÍCULOS, PANDEMIA E (IM) POSSIBILIDADES

GPPF – Gr. Pesq. Práticas Educativas e Formação de professores

Maria Luiza Sússekkind (UniRio/líder)

Graça Regina Franco da Silva Reis (UFRJ/vice líder)

Tiago Ribeiro (INES)

Lorena Azevedo do Carmo (UniRio)

Silvia Tkotz (Rede Municipal de Duque de Caxias-RJ/UniRio)

Vinícius Hozana (Rede Estadual do Rio de Janeiro /UniRio)

Ingrid Cruz Silva (Rede Municipal do Rio de Janeiro)

Jeferson Maske (Rede Municipal de Maricá)

Maria Giulia d'Avignon (UniRio)

Marcus Flávio da Silva (CAP-UFPE/UniRio)

Ana Gomes (Rede Municipal do Rio de Janeiro/UniRio)

Alan Pimenta (Rede Estadual do Rio de Janeiro/UniRio)

A pandemia confere à realidade uma liberdade caótica, e qualquer tentativa de aprisioná-la analiticamente fracassa porque a realidade vai sempre adiante do que pensamos ou sentimos sobre ela. Teorizar ou escrever sobre ela é pôr nossas categorias e nossa linguagem à beira do abismo. (SANTOS, 2020, p. 12)

Enfrentar esse abismo é um risco que nosso Grupo de Pesquisa precisa correr se pretende desinvisibilizar os currículos que vêm sendo criados pelos *praticantespensantes* (OLIVEIRA, 2012) nesses tempos de calamidade. A vida no mundo, e de modo particular nas universidades e escolas, foi bruscamente interrompida/redirecionada pelo isolamento sanitário necessário para a prevenção da contaminação da COVID-19 no ano passado. Hoje, ultrapassamos quinhentas mil vidas perdidas e reconhecemos que a pandemia amplificou as desigualdades que sempre existiram. Desigualdades abissais que traçaram mapas de territórios conflagrados pelas guerras coloniais, genocídios, epistemicídios cometidos pelas linhas de opressão do colonialismo, capitalismo, escravismo e patriarcado em suas múltiplas e violentas, por vezes improváveis, associações. Linhas abissais (SANTOS, 2007) também interseccionam os currículos.

Ao tomar currículos como conversas complicadas abandonamos a possibilidade de que um professor possa, em sua sala de aula, ministrar a mesma aula, negociando os mesmos sentidos que outro professor na sala ao lado, e portanto, aplicar o mesmo currículo ou a mesma prova... Ao assumir, epistemologicamente, a complexidade e inventividade, o poder de criação, re-criação, invenção nos cotidianos escolares não é possível sustentar a existência/possibilidade de um texto escriturístico. Também, torna-se condição, como aprendi com Alves, mergulhar no cotidiano das escolas e ouvirsentir (2001) fazendo com (CERTEAU, 1994) os professores e as muitas camadas-de-vozes (AOKI, 2005) de uma sala de aula. (SUSSEKIND, 2014, p. 1520).

Ao passo que experimentamos os horrendos resultados da negligência com a vida, que têm anunciado a “política como o trabalho da morte” (MBEMBE, 2016, p. 127) e exprimido com precisão os “propósitos necrófilos” (SANTOS, 2021), assistimos ao redimensionamento

e redução dos currículos e metodologias de ensino em virtude das novas demandas que se originaram com a pandemia e que têm, no ensino remoto e híbrido, uma *nova oportunidade* para o apostilamento, controle e conveniamento.

Quando se entende que este documento (BNCC) poderia orientar massas de professores sobre o que ensinar e como ensinar em suas salas de aulas (...) não basta chamar atenção para o equívoco epistemologicamente cometido pois ele é, inseparavelmente, político. (SÜSSEKIND, 2014b, p. 1514).

Apesar das desigualdades e dificuldades, (im)possibilidades, pelas quais muitas escolas públicas têm passado com a ausência de planejamento e investimentos, além da “injustiça sanitária” (SANTOS, 2021), a ideia de que *as escolas precisam se reinventar* segue presente nas readequações curriculares e protocolos de retorno. Calcando-se na “obsolescência da escola” e “incompetência ou despreparo dos professores” (SÜSSEKIND, 2014, p. 1518), temos ouvido/visto com certa frequência especialistas, mídia corporativa e cursos e formações promovidos pelas redes de ensino a necessidade da reformulação das práticas dos professores e do uso das tecnologias. Assim, outras existências se criam nos excessos (PINAR, 2009) hegemônicos como resposta e (re)afirmação da alteridade. “Nessas contingências, as autoridades socioculturais tornam-se absurdas por não corresponderem mais a geografia do sentido, e os grupos marginalizados, buscam razões comuns para viver. (FERRAÇO, SOARES E ALVES, 2018, p. 81).

Acompanhamos uma escola pública de educação básica regular de uma região periférica no RJ/Brasil uma pesquisa sobre as práticas pedagógicas e a formação das professoras com os cotidianos, assim como as relações educativas vividas no contexto de uma escola pública especializada na Educação Bilíngue de Surdos, na cidade do Rio de Janeiro, chamaremos de escola A e B, respectivamente. Registramos as tentativas de manutenção de vínculos com estudantes através, inicialmente, do Facebook, na escola A, e de módulos impressos enviados para as casas dos estudantes, no caso da escola B. Depois, de grupos de WhatsApp por turma com as respectivas professoras, e em plataformas digitais. Ainda assim, essas escolas alcançavam pouquíssimos estudantes por turma.

Preocupadas com o afastamento e também com possibilidade de contágio pelo papel, as professoras da escola A relutaram em atender à solicitação das famílias de que atividades fossem preparadas em apostilas impressas. Vencidas pela (im)possibilidade da dificuldade de acesso à internet pelos estudantes, as professoras iniciaram a preparação, impressão e entrega do material impresso com propostas de atividades, conforme as famílias solicitaram, imprimindo o material e deixando as apostilas em embalagens plásticas “descansando” por cinco dias. Na escola B, os módulos foram preparados, impressos pela escola, organizados e separados, à espera dos estudantes. Diferentes ações e táticas foram mobilizadas diante de diferentes (im)possibilidades.

Escutando a comunidade, na (im)possibilidade, as professoras, tomadoras das decisões curriculares, praticam os currículos como conversas complicadas, no caos em que residem. São conversas imprevisíveis porque relacionais, situacionais e locais. Os currículos são, portanto, localidade, roteiro, e desterritorialização, deslocamento e perambulação. Professoras/es e estudantes, em sua comum-nidade, inventam, burlam, re-criam significados e

currículos em movimentos de bricolagem, negociação, mas não de homogeneização, diante de múltiplas (im)possibilidades. Assim, no coletivo tecem modos e maneiras de ensinar polinizadas pelos encontros, pelos afetos e pela afetação: a escola como experiência comunitária.

Trabalhar com experiências, como as das escolas A e da B, significa multiplicar as experiências de e no mundo, desinvisibilizando-as. Nesse movimento, espichamos e pluralizamos nossos modos de *verouvirsentir*. Experiências que, de alguma maneira, nos tiram do lugar, indicando que o que pensávamos saber sobre os acontecidos nas escolas são apenas suposições: deslocando o tempo, a concretização do trabalho é desenhada no presente, na relação, no encontro, a partir daquilo que se apresenta como (im)possibilidade. Assim, “mais importante do que anunciar o futuro, parece ser produzir cotidianamente o presente para possibilitar o futuro” (GALLO, 2003, p. 71). E, à medida em que as salas de aula invadem as casas e as casas invadem as aulas, as escolas públicas têm sido afetadas pelo altíssimo nível de prescrição, controle das aprendizagens e responsabilização pelos resultados exigidos pelas readequações curriculares no cenário pandêmico. Como quem crava as unhas na parede do poço, buscamos uma saída para a *sensação da escola em queda* que querem nos imputar, pois aprendemos que, ao longo da história, muitos povos viveram e vivem a experiência da queda.

Há centenas de narrativas de povos que estão vivos, contam histórias, cantam, viajam, conversam e nos ensinam mais do que aprendemos nessa humanidade. Nós não somos as únicas pessoas interessantes no mundo, somos parte do todo. Isso talvez tire um pouco da vaidade dessa humanidade que nós pensamos ser (...). (KRENAK, 2019, p. 15).

Somos pontos que constelam, corpos-constelações que encarnam complexidades, ambivalências, multiplicidades. Dar-mo-nos conta dessa dimensão constelar e ecológica implica no compromisso *éticoestéticopolítico* com as diferenças. Recorrendo à poesia, tentando aprender com as diferentes narrativas que estão a povoar o mundo, mesmo quando produzidas como inexistentes e impossíveis, vivendo com as ausências, estamos exercitando o despraticar. Nosso fazer docente tem se dado em um lugar diferente, com outros recursos, outros tempos, com objetivos diferentes, que ainda estamos aprendendo a conhecer. Estamos a despraticar as normas e achamos certo.

Eu tive uma namorada que via errado. O que ela via não era uma garça na beira do rio. O que ela via era um rio na beira de uma garça. Ela despraticava as normas. Dizia que seu avesso era mais visível do que um poste. Com ela as coisas tinham que mudar de comportamento. Aliás, a moça me contou uma vez que tinha encontros diários com as suas contradições. Acho que essa frequência nos desencontros ajudava o seu ver oblíquo. Falou por acréscimo que ela não contemplava as paisagens. Que eram as paisagens que a contemplavam. Chegou de ir no oculista. Não era um defeito físico falou o diagnóstico. Induziu que poderia ser uma disfunção da alma. Mas ela falou que a ciência não tem lógica. Porque viver não tem lógica – como diria a nossa Lispector. Veja isto: Rimbaud botou a Beleza nos joelhos e viu que a Beleza é amarga. Tem lógica? Também ela quis trocar por duas andorinhas os urubus que avoavam no Ocaso de seu avô.

Ocaso de seu avô tinha virado uma praga de urubu. Ela queria trocar porque as andorinhas eram amoráveis e os urubus eram carnicheiros. Ela não tinha certeza se essa troca podia ser feita. O pai falou que verbalmente podia. Que era só despraticar as normas. Achei certo (BARROS, 2006, XII).

É despraticando as normas que afirmamos ser a escuta também o princípio pedagógico pulsante na prática que vem sendo tecida na escola B. Escuta visual, conversa com o corpo todo, as vozes visuais (RIBEIRO; SAMPAIO; VIGNOLI, 2019). Pode ser a educação a experiência de escutar e estar presente, na relação, com o corpo todo? Compreendemos e defendemos, no Grupo de Pesquisa, que sim. Por que não?

Nossos encontros de formação e pesquisa tem se dado de forma remota e as trocas para a tessitura deste texto também se deram por meio virtual.

Assim, valorizamos os aspectos artesanais da pesquisa e mesmo do fazer na formação, seja na universidade ou na escola, ou em seus entrelugares e deslizamentos (SÜSSEKIND, LONTRA, 2016, p. 01).

Referências

- BARROS, M. de. *Memórias inventadas: a segunda infância*. São Paulo: Planeta, 2006.
- FERRAÇO, C. E.; SOARES, M. da C. S.; ALVES, N. Michel de Certeau e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos e Educação. Rio de Janeiro. Ed. UERJ, 2018. 93p.
- GALLO, S. *Deleuze e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- KRENAK, A. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- MBEMBE, A. Biopoder soberania estado de exceção política da morte. *Arte & Ensaios. Revista do PPGAV/EBA/UFRJ*, n. 32, p. 123-151, 2016.
- OLIVEIRA, I. B. de. O currículo como criação cotidiana. Petrópolis: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2012. 135p.
- PINAR, W. F. Multiculturalismo malicioso. *Currículo sem fronteiras*, v. 9, n. 2, p. 149-168, 2009.
- RIBEIRO, T.; SILVA, A. G. VIGNOLI, L. Sobre experiência, currículo e formação: tornar-se outro com jovens e adultos surdos no cotidiano de uma escola bilíngue. In: GONÇALVES, R.; RODRIGUES, A.; RIBEIRO, T. *Cotidianos e formação docente: conversas, currículos e experiências com a escola*. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019.
- SANTOS, B. de S. *A cruel pedagogia do vírus*. São Paulo: Boitempo, 2020. 50p.
- SANTOS, B. de S. *A saúde é um bem público mundial*, Público, 2021. Disponível em: <https://www.publico.pt/2021/04/07/opiniaopublica/opiniaopublica/saude-bem-publico-mundial-1957229>. Acesso em: 25 jun. 2021.
- SANTOS, B. de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Novos Estudos*, São Paulo, novembro 2007. Pp.71-94.
- SÜSSEKIND, M. L. As (im)possibilidades de uma base nacional comum curricular. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 12, n. 03 p.1512 – 1529 out./dez. 2014.

SÜSSEKIND, M. L.; LONTRA, V. Narrativas como travessias curriculares: sobre alguns usos da pesquisa na formação de professores. Roteiro, v. 41, n. 1, p. 87-108, 2016.