

SEÇÃO: CENTENÁRIO DE PAULO FREIRE

“Escolas fechadas, e agora?": situação-limite, inédito viável e utopia freiriana em tempos de pandemia

Lúcia Helena Alvarez Leite¹, Bárbara Bruna Moreira Ramalho², Paulo Felipe Lopes de Carvalho³

RESUMO

O fechamento das escolas em decorrência da pandemia de covid-19 promoveu efervescentes diálogos sobre o direito à educação no Brasil. Compreendendo a relevância do debate permeado por disputas e conscientes do lugar privilegiado de enunciação da Universidade, propusemos um projeto de extensão que objetivasse identificar e difundir, por meio de pequenos vídeos, as impressões de diferentes sujeitos a respeito da garantia do direito à educação no contexto de pandemia. Dessa forma, o presente texto analisa um recorte da ação extensionista por meio das impressões de crianças com idades entre cinco e onze anos, cujos depoimentos contribuem sobremaneira para a construção de inéditos viáveis para o enfrentamento da situação-limite que a educação atravessa. Apresentamos também uma experiência de utilização desse material no âmbito de uma disciplina do curso de Formação Intercultural para Educadores Indígenas (FIEI) da Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Palavras-chave: Educação. Pandemia. Situação-limite. Inédito viável. Utopia.

Como citar este documento – ABNT

Leite, Lúcia Helena Alvarez; Ramalho, Bárbara Bruna Moreira; Carvalho, Paulo Felipe Lopes de. “Escolas fechadas, e agora?": situação-limite, inédito viável e utopia freiriana em tempos de pandemia. Revista Docência do Ensino Superior, Belo Horizonte, v. 11, e035227, p. 1-17, 2021. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2021.35227>.

Recebido em: 17/07/2021

Aprovado em: 24/09/2021

Publicado em: 15/10/2021

¹ Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, MG, Brasil.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2494-1679>. E-mail: lualvarezleite@gmail.com

² Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, MG, Brasil.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5679-4004>. E-mail: bbramalho@gmail.com

³ Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG), Belo Horizonte, MG, Brasil.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9129-6887>. E-mail: pfelipegeo@gmail.com

“Escuelas cerradas, ¿y ahora?”: situación-límite, inédito viable y utopía freiriana en tiempos de pandemia

RESUMEN

El cierre de las escuelas como resultado de la pandemia covid-19 promovió importantes diálogos respecto al derecho a la educación en Brasil. Entendiendo la relevancia del debate atravesado por disputas, y conscientes del lugar privilegiado de enunciación de la Universidad, planteamos un proyecto de extensión cuyo objetivo fue identificar y difundir, por medio de videos cortos las impresiones de diferentes sujetos de la educación sobre el derecho a la educación en este contexto. Compartimos en este texto una pequeña parte de esta acción extensionista: las impresiones de niños con edades comprendidas entre los cinco y los once años. Sus testimonios se oponen al pobre pragmatismo que afecta a la educación en la actualidad y ofrecen pistas para la construcción de inéditos viables. Presentamos también una experiencia donde este material fue utilizado en el contexto de una asignatura en el curso de Formación Intercultural para Educadores Indígenas en la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Minas Gerais.

Palabras clave: Educación. Pandemia. Situación-límite. Inédito viable. Utopía.

“Closed schools, what now?”: a limit-situation, a viable unprecedented and freirian utopia in times of pandemic

ABSTRACT

The interruption of classes due to the covid-19 pandemic promoted an important dialogue about education rights in Brazil. In view of the relevance of this theme and considering the university's role on this discussion, we proposed a project that aims to identify and spread through short videos different people impressions about education rights in the pandemic context. Being that the case, this paper aims to share an aspect of this project: five to eleven years old children's reports that offer an important contribution to build an “untested feasibility” in order to confront the limit-situation that education is during the pandemic context. Furthermore, this paper analyzes the usage of these videos as a didactic material in classes of Intercultural Training for Indigenous Educators degree from Education College of Federal University of Minas Gerais.

Keywords: Education. Pandemic context. Limit-situations. Untested feasibility. Utopia.

SITUAÇÃO-LIMITE

A chegada da covid-19 ao Brasil, em março de 2020, impôs às instituições escolares do país a paralisação de suas atividades presenciais. Embora por razões políticas tal percepção tenha caído em desuso nos últimos meses, à época, ela nos parecia bastante razoável, diante do coronavírus (SARS-CoV-2), microrganismo de considerável potencial de letalidade, causador da covid-19, doença ainda sem tratamento comprovadamente eficaz. Naquele contexto, reunir estudantes e educadores em um mesmo ambiente, mesmo que resguardados protocolos sanitários, seria irresponsável e até perverso.

Por outro lado, não foi preciso muito tempo para percebermos a fragilidade da estratégia do uso das ferramentas digitais com objetivo educacional em um Brasil profundamente desigual e que acabava de ser impactado pelo contexto pandêmico. Durante quase um ano e meio que se passou desde o fechamento inicial das escolas, não nos faltam evidências, quer teóricas ou empíricas, de que, para os sujeitos historicamente alijados do direito à educação, o ensino remoto se constituiu, muitas vezes, como mais um fator de exclusão.

Esse complexo cenário resultou, em última instância, na emergência de uma narrativa individualista que romantiza o sacrifício e, assim, naturaliza o discurso do “salve-se quem puder”. Em outras palavras, no contexto da educação em tempos de pandemia e, assim, de impedimento das atividades presenciais nas escolas, impera o falacioso imaginário meritocrático de que estudantes e famílias devem buscar, a qualquer custo, meios de acesso às tarefas elaboradas pelos educadores em condições precárias e às suas expensas.

Esse estado de coisas da educação brasileira contemporânea nos remete ao conceito de “situação-limite” de Paulo Freire (1974). Afinal, não há dúvidas de que no contexto da pandemia de covid-19 a educação escolar se encontra diante de um profundo e aparentemente intransponível desafio. É preciso, então, não perder de vista, sob uma leitura freiriana, que tais obstáculos não se constituem como determinações inexoráveis, sendo, ao contrário, passíveis de agenciamento dos sujeitos e, conseqüentemente, de superação.

Ao se separarem do mundo, que objetivam, ao separarem sua atividade de si mesmos, ao terem o ponto de decisão de sua atividade em si, em suas relações com o mundo e com os outros, os homens ultrapassam as “situações-limites”, que não devem ser tomadas como se fossem barreiras insuperáveis, mais além das quais nada existisse. No momento mesmo em que os homens as apreendem como freios, em que elas se configuram como obstáculos à sua libertação, se transformam em “percebidos destacados” em sua “visão de fundo”. Revelam-se, assim, como realmente são: dimensões concretas e históricas de uma dada realidade. Dimensões desafiadoras dos homens, que incidem sobre elas através de ações que Vieira Pinto chama de “atos-limites” – aqueles que se dirigem à superação e

à negação do dado, em lugar de implicarem na sua aceitação dócil e passiva (FREIRE, 1974, p. 51).

Sob essa interpretação e enquanto professores e pesquisadores do ensino superior conscientes da importância de a Universidade compor este debate, realizamos, ao longo do ano de 2020, um projeto de extensão no âmbito da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) que se propunha a pensar para além da oposição “escolas abertas vs. escolas fechadas” e, assim, a fomentar a identificação e a elaboração de inéditos viáveis nos contextos educacionais. No contexto da ação extensionista “Escolas fechadas, e agora? O direito à educação em tempos de coronavírus”,⁴ depoimentos de diferentes atores da educação foram sistematizados em treze pequenos vídeos que, na forma de material didático-pedagógico, pretenderam contribuir com a formação inicial e continuada de educadores.

Compartilhamos no presente texto um recorte desse projeto de extensão, qual seja: as impressões de crianças com idade entre cinco e onze anos participantes do vídeo intitulado “O que as crianças têm a nos dizer?”.⁵ Tal escolha se justifica pelo entendimento de que – em oposição ao pobre “pragmatismo amesquinhador” (FREIRE, 2000) que, como veremos a seguir, afeta profundamente a educação no tempo presente – os depoimentos desses sujeitos contribuem sobremaneira para construção de inéditos viáveis para a educação afetada pela pandemia. Dimensão que fica reiterada no breve relato de experiência aqui apresentado a respeito do uso do material e de suas reverberações no âmbito do curso de Formação Intercultural para Educadores Indígenas (FIEI)⁶ da Faculdade de Educação (FaE) da UFMG.

PRAGMATISMO AMESQUINHADOR

Em junho de 2020, o Banco Mundial publicou o relatório *Covid-19 no Brasil: impactos e respostas de políticas públicas* (BANCO MUNDIAL, 2020). Nesse documento, a organização realizou análises sobre as repercussões da pandemia em diferentes esferas da sociedade, dentre as quais encontram-se a economia, a saúde e a educação. Segundo as análises do Banco, naquele momento, cerca de 180 mil escolas brasileiras encontravam-se de portas fechadas, resultando, assim, em mais de 47 milhões de estudantes impedidos de frequentar

⁴ Os treze vídeos produzidos no âmbito do projeto extensionista encontram-se disponíveis neste link do Youtube: <https://youtu.be/wG14wXawqgY>.

⁵ O vídeo *Escolas Fechadas, e agora? O que as crianças têm a nos dizer*, encontra-se disponível neste link do Youtube: <https://youtu.be/KdBU7UUJock>.

⁶ FIEI: A Formação Intercultural de Educadores Indígenas (FIEI) é um curso regular de licenciatura indígena da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. O curso possui vestibular específico e forma educadores indígenas em 04 habilitações: Língua, Arte e Literatura; Matemática; Ciências da Vida e da Natureza; Ciências Sociais e Humanidades.

atividades educativas presenciais no país. Junto a esses números, que são, de fato, impactantes, emerge uma narrativa bastante específica, que evoca um imaginário de destruição e, como consequência, um senso de urgência.

Assim, sob a perspectiva do Banco Mundial (2020), a interrupção das aulas presenciais em razão da pandemia pode aumentar em até 2,6 pontos percentuais, se comparado aos números relativos ao ano de 2019, o quantitativo de crianças de até 10 anos de idade que apresentam déficits de aprendizagem no campo da leitura e da escrita. Ademais, a organização estima que o número de estudantes fora da escola aumente em até 0,1% em decorrência desta conjuntura. Diante do cenário alarmante, orientações são formuladas para as redes públicas de ensino.

A primeira prescrição elaborada pela organização foi a busca por condições de realização de atividades virtuais junto aos estudantes durante o período de distanciamento social obrigatório. Em seguida, e tendo em vista o contexto de retorno às atividades presenciais, houve a orientação de que, a fim de identificar os “danos” causados pelo ano letivo perdido, fossem aplicados testes diagnósticos aos alunos. Os resultados dessas provas, segundo as orientações do Banco, deveriam subsidiar as políticas corretivas nos diferentes territórios. Tais políticas, por sua vez, deveriam assumir características de programas curtos e flexíveis (BANCO MUNDIAL, 2020).

Há, obviamente, um pragmatismo ou, se preferirmos, certa objetividade inscrita na proposta formulada pelo Banco Mundial. Perspectiva essa não raro avaliada de maneira positiva por uma grande parcela da sociedade que, além de tudo, a naturaliza. Afinal, muitos irão afirmar que: “em uma sociedade escolocêntrica e competitiva como a nossa, faz-se imperativo, sob a perspectiva da justiça, garantir, minimamente, os conteúdos curriculares a todos os sujeitos”. Interessa-nos, entretanto, dar um ou dois passos para trás e, assim, questionar: qual a concepção de sujeito presente nessa proposta? O que podemos depreender do sentido assumido pela educação nas orientações do Banco Mundial? A proposta caminha para a perpetuação do funcionamento hegemônico da sociedade e da escola ou para a sua transformação?

O caminho sugerido pela já citada instituição evidencia a hegemonia do abstrato discurso universalista de matriz colonial que, em detrimento do reconhecimento dos diferentes sujeitos, culturas e realidades, propõe, sob a perspectiva da suficiência, uma única saída para todos e todas os/as estudantes, escolas e, claro, nações. Desse modo, a “fórmula” apresentada se pretende eficaz do norte ao sul global, “do Oiapoque ao Chui”, da zona norte à zona sul, da educação do campo às práticas educativas formuladas nas grandes metrópoles, para destacarmos apenas algumas das diversidades presentes no território

brasileiro. Trata-se, na verdade, de uma corporificação do discurso Moderno que, embora se pretenda total, é sustentado por provincianismos.

Além disso, é a partir de dada concepção de sujeito que essa proposta reverbera e assume coerência. Tal como explica Paulo Freire, na medida em que concebemos os estudantes “como marginalizados, ‘seres fora de’ ou ‘à margem de’, [passamos a considerar que] a solução para eles estaria em que fossem ‘integrados’, ‘incorporados’ à sociedade sadia de onde um dia ‘partiram’, renunciando, como trânsfugas, a uma vida feliz [...]” (FREIRE, 1974, p. 35). Ao assumir uma lógica de redução de danos e, assim, de reajustamento, não nos parece ser outra interpretação possível se não aquela que subalterniza os estudantes das camadas populares, sujeitos que frequentam as escolas públicas que sustentam a proposta do Banco Mundial.

Há também uma concepção específica de educação contida na estratégia formulada pelo Banco. Trata-se do entendimento de que, sob a expectativa de alcance por sujeitos e nações de dada condição desenvolvida, a escola deve ocupar-se primordialmente do ensino de um restrito conjunto de saberes. Assim, na presente proposta, os aprendizados construídos nos contextos das casas, das comunidades e da própria situação de pandemia, estão ocultados. No documento redigido pelo Banco também se encontra ausente qualquer reflexão relativa à necessidade de revisitação do currículo escolar, sob entendimento de que, em alguma medida, a seleção cultural nele contida nos trouxe à situação pandêmica em que nos encontramos. Ao contrário, o percurso único e hegemônico para os estudantes e para a sociedade já está previamente traçado pelo documento.

Sob tais argumentos, não nos parece absurdo afirmar a presença da concepção bancária de educação na proposta educativa do Banco Mundial para o contexto de pandemia, segundo a qual

[...] a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. [...] Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro (FREIRE, 1974, p. 33).

Com vistas à permanência do estado dominante das coisas, os estudantes são vistos pela organização como espécies de receptáculos que, “esvaziados” em função da ausência das atividades escolares, deverão ser, urgentemente, “reabastecidos” sob o risco de “pifar” (a sociedade, claro). Daí a formulação de estratégias de mitigação das defasagens, conforme discutido.

O caminho apresentado à educação escolar em tempos de pandemia pelo Banco Mundial que simultaneamente fomenta e espelha outras muitas iniciativas no país e no mundo é, de fato, pragmático e objetivo. Tal como Paulo Freire, entretanto, nos opomos a esse “‘pragmatismo’ amesquinizador e [afirmamos] a prática educativa que, coerente com o ser que estamos sendo, desafia a nossa curiosidade crítica e estimula o nosso papel de sujeito do conhecimento e da reinvenção do mundo” (FREIRE, 2000, p. 57).

INEDITO VIÁVEL

Em *Pedagogia da Autonomia*, Paulo Freire (1996) sistematiza aspectos de uma educação orientada pelo sonho, pela utopia e pela esperança, valores que nos parecem imprescindíveis à formulação de qualquer prática educativa, sobretudo daquelas impactadas por uma pandemia. E é sob esse entendimento que, em oposição ao projeto hegemônico para a educação escolar no tempo presente, buscamos encontrar pistas no pensamento freiriano que subsidiem a formulação de alternativas contra-hegemônicas, inéditos viáveis, aqui caracterizados nas palavras de Nita Freire, para a situação-limite que nos toca

O inédito viável não é, pois, uma simples junção de letras ou uma expressão idiomática sem sentido. É uma palavra na acepção freiriana mais rigorosa. Uma palavra-ação, portanto, práxis, pois não há palavra verdadeira que não seja práxis, daí, que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo. Uma palavra epistemologicamente empregada por Freire para expressar, com enorme carga afetiva, cognitiva, política, epistemológica, ética e ontológica, os projetos e os atos das possibilidades humanas. Uma palavra que carrega no seu bojo, portanto, crenças, valores, sonhos, desejos, aspirações, medos, ansiedades, vontade e possibilidade de saber, fragilidade e grandeza humanas. Carrega inquietude sadia e boniteza arraigada na condição de ser-se homem ou mulher. Palavra na qual estão intrínsecos o dever e o gosto de mudarmos a nós mesmos dialeticamente mudando o mundo e sendo por esse mudado. Que traz na essência dela mesma o que podemos sentir e desejar e por ela lutar e sonhar; o que pode nos incomodar, inconformar e nos entristecer nas fraquezas dos seres humanos levados pela ingenuidade verdadeira ou pela deformação antiética. Palavra que nos traz, sobretudo, a esperança e o germe das transformações necessárias voltadas para um futuro mais humano (FREIRE, 2008, p. 636).

Sob esse ponto de vista, há que se destacar em primeiro lugar que, em detrimento do conteudismo pragmático, para Freire (1996), a educação é compreendida como a criação de possibilidades para a produção de saberes. Trata-se de uma concepção que já desafiava a escola e sua cultura em condições ditas “normais” e que, como vimos no tópico anterior, é complexificada pela atual conjuntura. Consideramos, entretanto, que na formulação de caminhos para a educação sob uma perspectiva emancipatória, faz-se imperativo que a escola se oriente por reflexões sobre como criar estratégias, práticas, ambientes, enfim, condições que favoreçam a construção de conhecimentos pelos seus estudantes e pelos professores em detrimento de fazê-los apenas “correr atrás do tempo perdido”, conforme o dito popular ou a orientação do Banco Mundial (2020).

A recusa à inexorabilidade é outra dimensão que compõem a proposta freiriana de educação e que nos parece cara de ser considerada na elaboração contemporânea dos projetos de educação. E aqui estamos centralizando a seguinte formulação do educador:

Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que a minha passagem pelo mundo não é predeterminada, preestabelecida. Que o meu “destino” não é um dado, mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir. Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. Daí que insista tanto na problematização do futuro e recuse sua inexorabilidade (FREIRE, 1996, p. 22).

A invenção de um outro porvir e a construção de caminhos que, se não emancipatórios, menos desalentadores para a educação que passa, obrigatoriamente, pela desconstrução da ideia de inevitabilidade amplamente difundida pela sociedade e por suas instituições. Assim, ao invés de se orientarem pela narrativa do urgente reajustamento da escola aos modos de funcionamento anteriores a março de 2020, é preciso que as práticas educativas formuladas no atual contexto partam da compreensão de que a experiência da pandemia – como a da fome, do desemprego, do genocídio, entre tantas outras perversidades que nos atingem – não é imperativa. Mais do que isso, essas ideias precisam estar apoiadas no questionamento relativo à contribuição daquela educação, de dois e de quinhentos anos atrás, na conformação do atual estado de coisas.

Por fim, no contexto de pandemia, em que soluções aligeiradas para questões complexas surgem cotidianamente, não há que se perder de vista que a educação é, conforme nos lembra Paulo Freire, indelevelmente, uma forma – progressista ou conservadora – de intervenção no mundo.

Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção

que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora nem apenas desmascaradora da ideologia dominante (FREIRE, 1996, p. 38).

Dessa forma, no período de distanciamento social ou quando do retorno às atividades presenciais, faz-se necessário compreender quais as intencionalidades inscritas nas regulações ou mesmo na ausência delas. Em outras palavras, antes, mas especialmente agora, há que se questionar: o projeto de educação prescrito é o único possível? Seria a proposta apresentada pelo Banco a mais adequada para o seu contexto de execução? Qual a circunstância de formulação desses documentos? Quem foram os formuladores? Quais resultados pretendem produzir?

Em outras palavras, construir uma alternativa emancipatória para a educação no contexto de pandemia passa pela recusa à adesão acrítica às prescrições que, sob a tutela do Estado, assediam as escolas e seus educadores. Trata-se, portanto, de resistir a projetos que se pretendem universais, neutros e, por isso mesmo, suficientes. Em oposição a eles, faz-se necessário elaborar propostas que centralizem os diferentes sujeitos e territórios da educação.

As dimensões aqui destacadas estão contempladas nas palavras das crianças – grandes e pequenas – participantes do episódio *O que as crianças têm a nos dizer?* do projeto de extensão *Escolas fechadas, e agora?*. Defendemos que as palavras desses sujeitos atuam freirianamente como denúncia dos limites do pragmatismo naturalizado nos diferentes contextos educacionais, bem como também anunciam como possibilidade a utopia de uma outra educação escolar.

ESCOLAS FECHADAS, E AGORA?

O fechamento das escolas, em março de 2020, em decorrência da pandemia de covid-19, fomentou a emergência de muitas questões relativas ao direito à educação na sociedade brasileira. Foi sob esse cenário que propusemos, no âmbito da Universidade Federal de Minas Gerais, um projeto de extensão que reuniu as impressões de professores, arte-educadores, estudantes, profissionais que compõem a rede de proteção de crianças e adolescentes e pesquisadores da área da educação sobre os limites e as possibilidades da garantia desse direito na atual conjuntura. Esses sujeitos foram convidados a gravar pequenos vídeos que, posteriormente, seriam editados, divulgados nas redes sociais e utilizados como materiais didático-pedagógicos para a formação de professores em cursos de graduação e de pós-graduação. Dentre as muitas questões contempladas no material,

conforme anteriormente sinalizado, optamos por destacar, no presente texto, as reflexões realizadas pelas crianças.

Um primeiro ponto a se destacar nesse conjunto de depoimentos é o fato de, conforme os relatos que se seguem, as crianças terem consciência do vírus e dos riscos envolvidos em se contrair a covid-19.

Coronavírus é um vírus que é transmitido pelo ar e também pelo contato, tipo um aperto de mão... ou então pela fala (Ana Clara Santos, 11 anos).⁷

É um vírus que contamina muitas pessoas e ele pode causar a morte (Alice Faria, 9 anos).

Essa situação é uma situação de risco, então significa que muitas pessoas estão morrendo e a gente precisa ficar em casa (Lucas Ben, 9 anos).

Ademais, os/as estudantes refletem sobre a situação experienciada e elaboram compreensões sobre as medidas a serem tomadas com vistas à contenção da pandemia e à preservação de vidas. É o que revela, por exemplo, o depoimento de Helena, ao ser perguntada sobre as medidas que o prefeito de sua cidade deveria adotar para combater a covid-19.

Ele tem que tomar muito cuidado com as escolhas dele. Porque... se ele sai abrindo tudo, a nossa cidade vira um caos. Ele tem que ouvir mesmo é os cientistas, porque eles é que sabem mesmo das coisas, de como o coronavírus está... se está aumentando... se está abaixando... (Helena Reis, 10 anos).

Esse primeiro conjunto de depoimentos nos confronta em relação à estereotipada representação das crianças como sujeitos pacíficos, alheios ao mundo e à realidade que as cerca. Além disso, as palavras desses sujeitos contestam a ideia da existência de estudantes abstratos que, como vimos, se apoia em propostas educativas hegemônicas, tal como a do Banco Mundial.

Outro fator a ser sublinhado neste texto é o fato de, nas diferentes relações que estabelecem com o mundo, que, por sua vez, são afetadas por distintas formas de desigualdade, esses sujeitos têm construído saberes. Sob essa perspectiva, temos que falar das perversas aprendizagens que a violência, o desabrigo, a fome, o medo e a própria morte têm imposto às crianças nestes últimos dois anos. Por outro lado, é preciso não perder de vista que há também estudantes que, desfrutando de direitos que assumem o caráter de

⁷ O uso das imagens e a menção aos nomes das crianças neste texto foram autorizados pelas crianças e por seus responsáveis legais por meio de Termo de Anuência Livre e Esclarecida e de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

privilégios na segregada sociedade brasileira, passaram a conviver com seus familiares de uma maneira nunca antes experimentada, aprendendo, assim, novas formas de socialização e de convivência, uma vez que existem também aquelas crianças que têm aprendido, durante este período, novas habilidades, não raro ausentes do ambiente escolar.

Eu estou aprendendo várias coisas novas. É... a costurar, a cozinhar melhor... (Helena Reis, 10 anos).

Mas uma coisa que eu não sabia fazer é cozinhar e agora eu estou aprendendo a cozinhar pipoca, milho... (Caio Iorio, 7 anos).

Nessa pandemia eu gosto de fazer atividades físicas e estudar uma língua chamada esperanto (Lucas Ben, 9 anos).

O delineamento desse cenário contesta ou, no mínimo, complexifica a noção de “defasagem” que apoia a proposta do Banco Mundial que vimos discutindo. Os depoimentos mobilizados nos levam a compreender que, antes, mas também agora no contexto de pandemia, falar de aprendizagem é bastante arrogante, fazendo-se necessário, em detrimento disso, assumi-la no plural. Sob essa perspectiva, é sobre a necessidade de um radical diálogo da escola com as experiências dos estudantes, conforme propõe Paulo Freire, que os relatos das crianças nos levam a refletir.

Não é possível respeito aos educandos, à sua dignidade, a seu ser formando-se, à sua identidade fazendo-se, se não se levam em consideração as condições em que eles vêm existindo, se não se reconhece a importância dos “conhecimentos de experiência feitos” com que chegam à escola. O respeito devido à dignidade do educando não me permite subestimar, pior ainda, zombar do saber que ele traz consigo para a escola (FREIRE, 1996, p. 26).

É verdade que o fechamento das escolas é uma questão que também atinge os estudantes, ponto que aparece e que também deve ser destacado no conjunto de depoimentos das crianças. Conforme sugerem os depoimentos a seguir, há a saudade dos colegas, dos professores e, em alguns casos, da própria instituição. Mas há também a preocupação com o ano letivo e, claro, com os conteúdos não aprendidos no período de interrupção das aulas presenciais:

Muita coisa mudou na minha vida desde que eu parei de ir pra escola presencial. Eu sinto falta de muita... de basicamente tudo! Sinto falta dos colegas, dos professores, de todas as pessoas que trabalham lá na minha escola. Eu sinto falta de tudo! Do pátio... (Alice Faria, 9 anos).

Para mim, mudou muito porque eu gosto de estudar e também porque eu ia aprender uma matéria nova, né, porque esse ano eu entrei no sexto ano. Eu ia aprender matérias importantes para os próximos anos. A escola está

mandando algumas atividades e a gente está fazendo, mas eu acho que seria melhor se a gente tivesse na escola apreendendo, né. Seria mais... fácil para aprender, né, com o professor explicando a matéria (Ana Clara dos Santos, 11 anos).

Destacamos, nesse sentido, as propostas desses sujeitos relativas ao retorno às atividades presenciais. Para eles, faz-se necessária a existência de uma infraestrutura mínima que é representada em suas falas na necessidade de ser disponibilizado álcool em gel e sabão nas instituições. Nos chama especial atenção, contudo, o depoimento de Helena, que, por sua vez, desloca sobremaneira as prioridades e urgências apontadas pelo Banco Mundial.

Eles têm que deixar a gente aproveitar bem os pátios, as árvores, os balanços... porque com essa coisa toda a gente não está podendo aproveitar isso (Helena Reis, 10 anos).

Uma percepção que é, na verdade, coerente às impressões das crianças quanto ao que se fazia necessário a elas no contexto de pandemia.

Carinho, amor, abraço... (Ághata Silva, 5 anos).

Às vezes eu acho que as crianças precisam mesmo é de atenção, porque muitas vezes elas se sentem muito sozinhas... (Helena Reis, 10 anos).

Eu, pessoalmente, quero muito encontrar com as minhas amigas. É a coisa que eu mais quero neste tempo de quarentena, mas não dá. Então, eu acho que as crianças precisam de paciência para conseguir aguentar (Alice Faria, 9 anos).

É, portanto, para a recusa a uma educação conteudista, rasa, empobrecida ou bancária que as palavras dessas crianças nos conduzem. Elas, enquanto sujeitos socioculturais que são, esperam mais do que essa perspectiva pragmática de uma educação escolar afetada por uma pandemia. Elas desejam que essa instituição promova uma discussão corajosa sobre a realidade que estão vivendo e, assim, reivindicam uma educação que as coloque em diálogo com o outro. Desse modo, elas estão, em última instância, pleiteando uma educação libertadora nos termos de Paulo Freire e, mais do que isso, nos dando pistas de como construí-la a partir da situação-limite em que nos encontramos.

[...] uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o predispuesse a constantes revisões. À análise crítica de seus “achados”. A uma certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão (FREIRE, 1967, p. 98).

A nossa esperança freiriana é a de que nos mais diferentes contextos educativos, incluindo o ensino superior, as vozes desses sujeitos ressoem com maior intensidade do que as daqueles que, pelo alinhamento ao sistema-mundo hegemônico, detêm a legitimidade da enunciação. Que os olhares das crianças sejam, de fato, orientadores de inéditos viáveis e, portanto, da oposição ao pobre pragmatismo que há tanto afeta o campo educacional agora impactado pela pandemia de covid-19.

UMA EXPERIÊNCIA FREIRIANA NO ENSINO SUPERIOR

Foi sob esta esperança freiriana que trabalhamos com esse material no curso de Formação Intercultural para Educadores Indígenas da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FIEI/FaE/UFMG). Partindo do vídeo *Escolas fechadas, e agora? O que as crianças têm a nos dizer?*, com crianças não-indígenas, propusemos que os estudantes indígenas da Licenciatura em Ciência da Vida e da Natureza indagassem aos meninos e meninas de sua aldeia o que eles e elas estavam aprendendo enquanto as escolas estavam fechadas. E, no diálogo, essa pergunta se estendeu também aos próprios estudantes universitários. A proposta ganhou força e, como podemos ver nos depoimentos a seguir, tornou-se o eixo para uma importante reflexão acerca do saber da experiência, já apontado por Paulo Freire e do saber acadêmico, muitas vezes estritamente vinculado à escola.

Durante essa pandemia, as crianças ficaram mais em casa e, com isso, estão inventando muitas brincadeiras. Elas mesmas constroem seus próprios brinquedos. As pipas são de suas próprias autorias. Fico muito feliz de ver as crianças se divertindo, mesmo nesse período difícil (Estudante do curso de Licenciatura em Ciências da Vida e da Natureza)⁸.

Com meus filhos, Rafael de 10 anos e o Felipe de 02 anos, nessa quarentena fizemos um pequeno canteiro onde plantamos coentro e cebolinha. O Rafael está ensinando o Felipe como o coentro deve ser colhido. Todos os dias eles molham o canteiro e, sempre que preciso, eles mesmos colhem. E é isso um pouco sobre a rotina dos meus pequenos (Estudante do curso de Licenciatura em Ciências da Vida e da Natureza).

Nesse momento de pandemia tivemos que aprender novos saberes, entre eles, no meu caso, um foi de confeccionar máscara manualmente em parceria com outras pessoas da comunidade, por exemplo, a nossa liderança Diana e minhas irmãs que também fizeram parte desse trabalho, entre outras... o objetivo foi para doar essas máscaras para cada família da comunidade (Estudante do curso de Licenciatura em Ciências da Vida e da Natureza).

⁸ Nestes casos os nomes dos e das estudantes foram suprimidos com a finalidade de resguardar o seu anonimato.

Em tempos de pandemia temos que procurar algo para ocupar as nossas mentes, e assim fortalecer os nossos corpos e espíritos por inteiro, então fizemos uma horta onde utilizamos a cultura xacriabá na produção do adubo, utilizamos as nossas técnicas indígenas e também um pouco do aprendizado que aprendi na FAE. Utilizando essas duas técnicas, produzimos um composto orgânico que foi utilizado para adubar a horta onde foi plantada cebolinha sempre verde, alface, cenoura, tomate, coentro, abóbora entre outras coisas. Por enquanto ainda não nasceram todos, mas grande parte já começou a nascer, [...], e assim nos distraímos molhando e cuidando da horta, mantendo nossos corpos e mentes ocupados, além de contribuir na parte econômica (Estudante do curso de Licenciatura em Ciências da Vida e da Natureza).

Durante esse período de pandemia que estamos passando, em que todos nós mudamos nossas rotinas do dia a dia, observei algumas atividades de aprendizagem com meus pais, fizemos uma pequena casa com área de lazer, fizemos uma horta para o consumo de casa e estamos cuidando mais das plantas frutíferas. Pequenas atividades como essas têm muito aprendizado, pois eu nunca tinha feito uma horta e nem tinha adubado uma planta e hoje aprendi com minha família (Estudante do curso de Licenciatura em Ciências da Vida e da Natureza).

Observo que aqui na aldeia Boca da Mata com a paralização da escola, os professores estão trabalhando com hortaliças e agricultura familiar. Nesse período de pandemia, as famílias estão mais envolvidas com a agricultura familiar (mandioca, feijão, aipim, abóbora, batata, banana, feijão de corda, fava, andu). As crianças e os jovens estão juntos com seus pais aprendendo o tempo certo do plantio, a quantidade de sementes a serem plantadas, as fases da lua, aprendem tudo isso e um pouco mais. Vejo também que algumas crianças já vêm acompanhando seus pais na venda e na troca de alguns desses alimentos com outras famílias daqui. Por mais que a escola esteja parada, estamos aprendendo a fortalecer ainda mais a cultura, que é muito importante para nosso povo. Com tudo isso acontecendo no mundo e também nas nossas aldeias, aprendemos a cuidar ainda mais uns dos outros e cuidar ainda mais das nossas famílias, vejo que as pessoas estão se protegendo e assim protegem outras famílias (Estudante do curso de Licenciatura em Ciências da Vida e da Natureza).

Nesta pandemia, meu pai e minha filha de quatro aninhos estão fazendo muda de cacau, enchendo de terra os saquinhos de muda. Essa terra é um substrato feito por ele mesmo. Esse momento é uma aula para minha filha, pois a todo momento ela faz perguntas e meu pai tem que dar conta de responder (Estudante do curso de Licenciatura em Ciências da Vida e da Natureza).

Como podemos ver pelos depoimentos, a pandemia fez com que as escolas ficassem fechadas, o que não significou a estagnação da aprendizagem, como muitos empresários da educação tentaram nos convencer. Há muito aprendizado em cada brincadeira, em cada

horta plantada, em cada casa construída. E, mais, um aprendizado coletivo, intergeracional, que marca a vida de todos que dessas experiências participam, por se tratarem de vivências integrais, que mobilizam inclusive conhecimentos acadêmicos adquiridos ao longo do curso.

Ainda em tempos sombrios, há sonhos, utopias e esperança e o depoimento dessas e desses estudantes indígenas nos mostram isto. O ato de aprender não está restrito a quatro paredes, e se a escola – seja ela de educação básica ou de ensino superior – quiser ser espaço de formação, ela precisa considerar toda a experiência vivida durante este tempo de pandemia, bem como compreender também os saberes construídos para, a partir deles – e não apenas de uma lista de conteúdos mínimos – organizar as novas aprendizagens escolares.

UTOPIA FREIRIANA

A oposição ao estado dominante de coisas é corriqueiramente tomada em nossa sociedade como um devaneio, uma fantasia, uma ilusão. Em outras palavras, sob a estreita Modernidade que nos guia e conforma, à imaginação de caminhos alternativos é creditado o status de inviabilidade, de impossibilidade e de inadequação.

A esse respeito é preciso pontuar, em primeiro lugar, que é para o equívoco e para a inexequibilidade de uma educação e de uma docência desconectada e descompromissada com o mundo e com a realidade que a cerca que os depoimentos analisados neste texto nos conduzem. Ou seja, as palavras das crianças escancaram a falácia e a irrazoabilidade de uma educação e de uma prática educativa “[...] que vai virando cada vez mais um dado aí, desconectado do concreto” (FREIRE, 1996, p. 27), conforme critica Paulo Freire em *Pedagogia da Autonomia*. Perspectiva que é reiterada pelos depoimentos dos estudantes do curso de Formação Intercultural de Educadores Indígenas.

Faz-se necessário pontuar também que, em Freire, o sonho assume outra significação que não a do demérito, com a qual geralmente o associamos. Para o patrono da educação brasileira, “a morte do sonho e da utopia [...] implica a imobilização da História na redução do futuro à permanência do presente” (FREIRE, 2000, p. 56). Desse modo, em outras palavras, sob uma perspectiva freiriana, não sonhar implicaria no prolongamento do estado de coisas e, portanto, nas inúmeras pandemias – de fome, de desemprego, de morte, de covid-19 – que nos avassalam e de um modelo de educação, no mínimo, ineficiente.

Partindo então dessa compreensão, os depoimentos das crianças participantes do projeto de extensão *Escolas fechadas, e agora?* nos convidam a, interpelados por uma situação-limite, sonhar coletivamente. Mais do que isso, eles nos levam a construir coletivamente uma forma de educação localizada no ainda “não experimentado” (FREIRE, 1974, p. 30). Sob

essa perspectiva, esses sujeitos interrogam os professores no cotidiano da educação básica e também no da Universidade e seus cursos de formação de professores. Afinal de contas, diante da situação-limite da garantia do direito à educação no contexto de pandemia, essa instituição e seus docentes se alinham ao pragmatismo amesquinizador do Banco Mundial e de tantas outras intuições em nossa sociedade. Ou, ao contrário disso, esse espaço privilegiado de formação de professores se comprometerá com a bonita e desafiadora tarefa coletiva da construção de inéditos viáveis para a educação?

REFERÊNCIAS

BANCO MUNDIAL. *Covid-19 no Brasil: impactos e respostas de políticas públicas*. Junho, 2020. Disponível em:

<https://documents1.worldbank.org/curated/en/106541594362022984/pdf/COVID-19-in-Brazil-Impacts-and-Policy-Responses.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2021.

ESCOLAS fechadas, e agora? – Introdução. Belo Horizonte: TEIA – Territórios, Educação Integral e Cidadania, 5 maio 2020. 1 vídeo (5:03 min). Publicado por TEIA. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wG14wXawqgY>. Acesso em: 30 maio 2021.

FREIRE, Ana Maria Araújo. Inédito Viável. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). *Dicionário Paulo Freire*. São Paulo: Autêntica, 2008.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Porto: Afrontamento, 1974.

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

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.

Lúcia Helena Alvarez Leite

Professora titular do Departamento de Administração Escolar da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Doutora em Pedagogia pela Universidade de Valência – Espanha. Coordenadora do grupo TEIA (Territórios, Educação Integral e Cidadania) da FaE/UFMG.

lualvarezleite@gmail.com

Bárbara Bruna Moreira Ramalho

Professora adjunta do Departamento de Administração Escolar da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Pedagoga, mestra e doutora em Educação pela FaE/UFMG. Membro do grupo TEIA (Territórios, Educação Integral e Cidadania) da FaE/UFMG.

bbramalho@gmail.com

Paulo Felipe Lopes de Carvalho

Professor de Geografia da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Mestre e doutor em Educação pela FaE/UFMG. Membro do grupo TEIA (Territórios, Educação Integral e Cidadania) da FaE/UFMG.

pfelipegeo@gmail.com