

UFRRJ

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/ INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

TESE

**APRENDER DE LONGE COM O NOVO PERTO: JANELAS DE
CONVERSAS COM AS CRIANÇAS SOBRE ENSINO ONLINE EM
TEMPOS DE PANDEMIA**

ANA ALICE KULINA SIMON ESTEVES SAMPAIO

2023



UFRRJ

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**APRENDER DE LONGE COM O NOVO PERTO: JANELAS DE
CONVERSAS COM AS CRIANÇAS SOBRE ENSINO ONLINE EM
TEMPOS DE PANDEMIA**

ANA ALICE KULINA SIMON ESTEVES SAMPAIO

Sob a Orientação da Professora
Flávia Miller Naethe Motta

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Doutora em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica/Nova Iguaçu, RJ
Fevereiro de 2023

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S192a Sampaio, Ana Alice Kulina Simon Esteves , 1979-
Aprender de longe com o novo perto: janelas de
conversas com as crianças sobre ensino online em
tempos de pandemia / Ana Alice Kulina Simon Esteves
Sampaio. - Seropédica; Nova Iguaçu, 2023.
147 f.: il.

Orientadora: Flávia Miller Maethe Motta.
Tese(Doutorado). -- Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Educação,
Contextos Contemporâneos e Demandas Populares , 2023.

1. Conversas. 2. Cronotopo. 3. Alteridade. 4.
Infância . 5. Educação na Pandemia . I. Motta, Flávia
Miller Maethe , 1963-, orient. II Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós
graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e
Demandas Populares III. Título.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de
Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível
Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**



TERMO Nº 313 / 2023 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)

Nº do Protocolo: 23083-019306/2023-31

Seropédica-RJ, 29 de março de 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

ANA ALICE KULINA SIMON ESTEVES SAMPAIO

Tese submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Doutora**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

TESE APROVADA EM 28/02/2023

Membros da banca:

FLAVIA MILLER NAETHE MOTTA, Dra. UFRRJ (Orientadora/Presidente da Banca).

CARLOS ROBERTO DE CARVALHO, Dr. UFRRJ (Examinador Interno).

ANA LÚCIA ADRIANA COSTA E LOPES, Dra. (Examinadora Externa à Instituição).

NATÁLIA FERNANDES, Dra. (Examinadora Externa à Instituição).

LIGIA MARIA MOTTA LEÃO DE AQUINO, Dra. UERJ (Examinadora Externa à Instituição).

(Assinado digitalmente em 03/04/2023 17:08)
CARLOS ROBERTO DE CARVALHO
 COORDENADOR CURSOS/POS-GRADUACAO
 PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)
 Matrícula: 1607701

(Assinado digitalmente em 30/03/2023 10:52)
FLAVIA MILLER NAETHE MOTTA
 PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
 Depres (12.28.01.00.00.00)
 Matrícula: 1717735

(Assinado digitalmente em 31/03/2023 15:31)
ANA LÚCIA ADRIANA COSTA E LOPES
 ASSINANTE EXTERNO
 CPF: 885.943.866-72

(Assinado digitalmente em 04/04/2023 18:11)
LIGIA MARIA MOTTA LIMA LEÃO DE AQUINO
 ASSINANTE EXTERNO
 CPF: 741.946.907-53

(Assinado digitalmente em 31/03/2023 10:59)
NATÁLIA FERNANDES
 ASSINANTE EXTERNO
 Passaporte: CC269445

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrrj.br/public/documentos/index.jsp>
 informando seu número: **313**, ano: **2023**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **29/03/2023** e o
 código de verificação: **66ce72886b**

DEDICATÓRIA

À minha avó Dana, que de tão longe aqui chegou e com seu exemplo de fortaleza me formou; De onde está, me acompanha e abençoa todos os dias.

Aos meus avós, Sylvia e Antonio (*in memoriam*), cujos ensinamentos e amor incondicional nos inspiram todos os dias. Nossa família é abençoada por tê-los em nossas vidas.

Aos meus pais, Alice e Antonio, vocês me deram os recursos e o amor que eu precisava para me tornar quem sou hoje. Quero que saibam que são meu exemplo de vida.

Ao meu esposo, Marino, meu porto seguro em meio a algumas tempestades, me motiva a ser a melhor versão de mim mesma e me ajuda a ver o lado positivo de tudo.

Às minhas irmãs, Ana Lucia e Ana Carla, mulheres fortes, inteligentes, lindas e divertidas e eu me sinto muito abençoada por ter vocês como minhas irmãs.

Às minhas sobrinhas, Ana Maria, Ana Julia e Ana Carolina e meu sobrinho, Antônio, o mundo é mais alegre e cheio de esperança com vocês.

Por fim, às minhas filhas, Mariana e Ana Beatriz, vocês são a luz da minha vida. Obrigada por me ensinarem a ver o mundo de forma diferente e colorida. Vocês me ajudam a encontrar significado e propósito em algo que, às vezes, parece tão desconhecido. Vocês me mostraram a força do amor e a beleza da vida.

Kocham Cię! Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

À CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior), pela concessão de bolsa do Programa Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE), que possibilitou que eu vivesse durante um ano uma perspectiva diferente de vida e aprendizado;

À UFRRJ (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro), que desde 2016 me recebeu como estudante de especialização, mestrado e doutorado, ampliando meus horizontes e saberes;

À UMINHO (Universidade do Minho), na pessoa do Professor Manuel Sarmiento e da Professora Natalia Fernandes, que me apresentaram a textos, lugares e principalmente pessoas incríveis como Stella Caputo, Ana Fausta, Dani Berbel e Luciana França, brasileiras que como eu foram a Portugal se transformar;

À Flávia, minha orientadora ao longo dos últimos anos, pessoa que transborda saber e amorosidade e a quem devo ter dado algumas rugas de preocupação;

Aos Professores que compõem a banca e que muito gentilmente cederam seu tempo para contribuir na leitura e considerações acerca dessa produção, Professora Natalia Fernandes, Ligia Aquino, Ana Lucia Lopes, Beto Carvalho e Jader Janer (que esteve em minha qualificação e defesa de Mestrado e na qualificação do Doutorado);

Ao GEPELID (Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Linguagens e Diferenças), que ao longo dos últimos anos me acolheu e formou como pesquisadora, e aqui destaco Ana Lucia, Patricia, Georgete, Iolanda, Andrea, que comigo compartilharam congressos, viagens, e textos;

Às amigas Caroline e Janete, que mais do que integrantes do GEPELID se tornaram confidentes, companheiras de táticas e das astúcias da pós, me fazendo dar gargalhadas, refletir sobre assuntos sérios e voltar a rir;

Às crianças que participaram comigo nesta pesquisa, motivo de meus questionamentos, das minhas certezas, do meu passado, presente e oxalá, futuro;

Aos colegas da AEDB, Professores, funcionários e alunos, com quem compartilhei a caminhada da pesquisa, da escrita acadêmica e que sempre me ensinam;

À equipe do Colégio de Aplicação de Resende, em especial as meninas que sempre me ouviam, viam, abraçavam e cuidavam: Luiza, Gaby, Quele, Aurélia, Rose, Flávia, Regiane, Rosana, Valéria e Cris e à cada pessoa que por lá passa, com quem convivo, quem me transforma com a convivência e me faz acreditar na potência que é a educação,

Dziękuję. Obrigada.

RESUMO

SAMPAIO, Ana Alice Kulina Simon Esteves. **Aprender de longe com o novo perto: janelas de conversas com as crianças sobre ensino online em tempos de pandemia.** 2023. 147p. Tese (Doutorado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2023.

Essa tese se situa no campo dos estudos da criança, que tem articulações com as questões da educação online realizada no período de pandemia de Covid-19 e nas consequências nas vidas das crianças que diante do desafio posto, se puseram a produzir suas próprias compreensões. Essas crianças que, quando levadas à escola, assumem o papel de aluno e com isso uma série de características que os levam a dividir, para além das culturas infantis, as culturas escolares. Esta pesquisa pretendeu contribuir para a análise da experiência brasileira de educação online decorrente da pandemia de COVID-19 a partir da perspectiva de alguns dos sujeitos envolvidos: as crianças. Quais são as narrativas desses sujeitos para as práticas adotadas como alternativa pedagógica ao isolamento social imposto aos sujeitos na tentativa de se preservarem vivos? Temos por pressupostos teóricos a indissolubilidade das três esferas da cultura: ética, estética e epistemologia e o não alibi para a existência, já que o sujeito responde por seus atos, para tanto nos fundamentamos na Filosofia da Linguagem de Mikhail Bakhtin e seus colaboradores. Nosso aporte teórico se funda em três grandes eixos, os estudos da infância (SARMENTO; CORSARO), a educação online (SANTAELLA; LÉVY; SANTOS) e os estudos do cotidiano (CERTEAU; FERRAÇO). Nossa pesquisa trata de um grupo específico de sujeitos, logo produz uma compreensão do processo, dentre tantas outras dentro da perspectiva bakhtiniana. Apoiamo-nos em Bakhtin (2011), para quem a especificidade das ciências humanas precisa considerar a relação entre o pesquisador e os sujeitos expressivos, falantes. Na pesquisa, precisamos nos dirigir ao outro; não nos cabe enquanto pesquisadoras perguntar a nós mesmas ou a terceiros, na presença de um objeto mudo, coisa morta; a fala se dirige especificamente àquele que pretendemos conhecer. Assim, conversar com o outro é a melhor maneira de compreender os sentidos que ele atribui aos seus enunciados. E se outros são crianças? Da mesma forma. Esse olhar para a vida cotidiana é o que nos interessa, pois nos traz a compreensão de que o enunciado não deve ser considerado apenas em sua estrutura linguística, mas em sua historicidade. Se busco compreender o que as crianças enunciam é preciso fazê-lo a partir das enunciações delas, pois, como sujeitos e, permanecendo sujeitos, não podem tornar-se mudos, ou seja, como pesquisadora, não posso enunciar pelas crianças. Nessa interação nos interessa tanto a construção da compreensão que pressupõe a alternância dos sujeitos do discurso e onde ambos apresentam capacidade de resposta. Nossa pesquisa traz então as conversas com as crianças e com os autores que nos apoiam nas reflexões teóricas e ainda com o outro presumido, aquele que se apresenta no grande tempo ou no grande diálogo.

Palavras-chave: Conversa; Cronotopo; Alteridade; Infância; Educação na Pandemia.

ABSTRACT

SAMPAIO, Ana Alice Kulina Simon Esteves. **Learning from afar with the new close: windows of conversations with children about online teaching in times of a pandemic. 2023.** 147p. Thesis (Doctorate in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2023

This thesis is located in the field of child studies, which has connections with the issues of online education carried out in the period of the Covid-19 pandemic and the consequences in the lives of children who, in the face of the challenge posed, began to produce their own understandings. These children who, when taken to school, assume the role of a student and with that a series of characteristics that lead them to divide, in addition to children's cultures, school cultures. This research intended to contribute to the analysis of the Brazilian experience of online education resulting from the COVID-19 pandemic from the perspective of some of those involved: children. What are the narratives of these subjects for the practices adopted as a pedagogical alternative to the social isolation imposed on subjects in an attempt to preserve themselves alive? We have as theoretical requests the indissolubility of the three spheres of culture: ethics, aesthetics and epistemology and the non-alibi for existence, since the subject responds for his actions, for which we base ourselves on the Philosophy of Language by Mikhail Bakhtin and his collaborators. Our theoretical contribution is based on three major axes, childhood studies (SARMENTO; CORSARO), online education (SANTAELLA; LÉVY; SANTOS) and daily life studies (CERTEAU; FERRAÇO). Our research deals with a specific group of subjects, thus producing an understanding of the process, among many others within the Bakhtinian perspective. We rely on Bakhtin (2011), for whom the specificity of human sciences needs to consider the relationship between the researcher and expressive, speaking subjects. In research, we need to address the other; it is not up to us as researchers to ask ourselves or others, in the presence of a mute object, a dead thing; speech is specifically addressed to the one we intend to know. Thus, talking to the other is the best way to understand the meanings he attributes to his utterances. What if others are children? In the same way. This look at everyday life is what interests us, as it brings us the understanding that the utterance should not be considered only in its linguistic structure, but in its historicity. If I seek to understand what children enunciate, it is necessary to do so from their enunciations, because, as subjects and, remaining subjects, they cannot become mute, that is, as a researcher, I cannot enunciate for children. In this interaction, we are so interested in the construction of understanding that presupposes the alternation of the subjects of the discourse and where both present responsiveness. Our research then brings conversations with the children and with the authors who support us in the theoretical reflections and also with the presumed other, the one that presents itself in the great time or in the great dialogue.

Keywords: Conversation; Chronotope; Otherness; Infancy; Education in the Pandemic.

RESUMEN

SAMPAIO, Ana Alice Kulina Simon Esteves. **Aprendiendo de lejos con el nuevo cierre: ventanas de conversaciones con niños sobre la enseñanza en línea en tiempos de pandemia**. 2023. 147p. Tesis (Doctorado en Educación, Contextos Contemporáneos y Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2023.

Esta tesis se ubica en el campo de los estudios infantiles, que se vincula con los temas de educación en línea realizados en el período de la pandemia del Covid-19 y las consecuencias en la vida de los niños que, ante el desafío planteado, comenzaron a producir. Sus propios entendimientos. Esos niños que al ser llevados a la escuela asumen el rol de alumno y con ello una serie de características que los llevan a dividir, además de las culturas infantiles, las culturas escolares. Esta investigación pretendió contribuir al análisis de la experiencia brasileña de educación en línea resultante de la pandemia de COVID-19 en la perspectiva de algunos de los sujetos involucrados: los niños. ¿Cuáles son las narrativas de estos sujetos para las prácticas adoptadas como alternativa pedagógica al aislamiento social impuesto a los sujetos en un intento por mantenerse vivos? Tenemos como presupuestos teóricos la indisolubilidad de las tres esferas de la cultura: ética, estética y epistemología y la no coartada de la existencia, ya que el sujeto responde por sus actos, para lo cual nos basamos en la Filosofía del Lenguaje de Mijaíl Bajtín y sus colaboradores. Nuestra contribución teórica se basa en tres grandes ejes, los estudios de la infancia (SARMENTO; CORSARO), la educación en línea (SANTAELLA; LÉVY; SANTOS) y los estudios de la vida cotidiana (CERTÉAU; FERRAÇO). Nuestra investigación se ocupa de un grupo específico de temas, produciendo así una comprensión del proceso, entre muchos otros dentro de la perspectiva bakhtiniana. Nos apoyamos en Bakhtin (2011), para quien la especificidad de las ciencias humanas necesita considerar la relación entre el investigador y los sujetos expresivos y hablantes. En la investigación, necesitamos dirigirnos al otro; no nos corresponde a nosotros como investigadores preguntarnos a nosotros mismos o a los demás, ante un objeto mudo, una cosa muerta; el discurso se dirige específicamente a aquel que pretendemos conocer. Así, hablar con el otro es la mejor manera de comprender los significados que atribuye a sus enunciados. ¿Y si los demás son niños? De la misma forma. Esta mirada a la cotidianidad es lo que nos interesa, pues nos lleva a comprender que el enunciado no debe ser considerado sólo en su estructura lingüística, sino en su historicidad. Si busco comprender lo que los niños enuncian, es necesario hacerlo desde sus enunciaciões, porque, como sujetos y sujetos restantes, no pueden enmudecer, es decir, como investigadora, no puedo enunciar para los niños. En esta interacción, nos interesa tanto la construcción de la comprensión que presupone la alternancia de los sujetos del discurso y donde ambos presentan receptividad. Nuestra investigación trae entonces conversaciones con los niños y con los autores que nos apoyan en las reflexiones teóricas y también con el presunto otro, el que se presenta en el gran tiempo o en el gran diálogo.

Palabras llave: Conversación; cronotopo; Alteridad; Infancia; Educación en la Pandemia.

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM	TÍTULO	PÁGINA
Imagem 1	Primeiras referências	15
Imagem 2	Fechem as janelas	34
Imagem 3	A morte no Brasil	62
Imagem 4	Desespero	64
Imagem 5	Muitos	66
Imagem 6	Isolamento	69
Imagem 7	Que janelas abrem?	73
Imagem 8	Aula pelo celular?	85
Imagem 9	Dar aula era assim	89
Imagem 10	Dar aula era assim também	91
Imagem 11	Eu não queria estudar assim	94
Imagem 12	Vista da sala de aula	99
Imagem 13	Tem alguma coisa diferente aqui	102
Imagem 14	Que lugar é esse?	106
Imagem 15	Arminha para todo lado	111
Imagem 16	Tudo pelo ar	114
Imagem 17	O ar	116
Imagem 18	Toca ai	118
Imagem 19	O menino brinca	123
Imagem 20	A culpa é sua	129

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

(Na ordem apresentada no texto)

UFRRJ	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PPGEDUC	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES
IM	INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
UMINHO	UNIVERSIDADE DO MINHO
PROPED	PROGRAMA DE POS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
UERJ	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO
CAPES	COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE ENSINO SUPERIOR
PDSE	PROGRAMA DOUTORADO SANDUICHE NO EXTERIOR
GEPELID	GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISA SOBRE LINGUAGENS E DIFERENÇAS
UNESCO	ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA.
COVID-19	(CO)RONA (VI)RUS (D)ISEASE (DOENÇA DO CORONAVÍRUS)
OCDE	ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO
CNS	CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE
CONEP	COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA
CEP	COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA
CAAE	CERTIFICADO DE APRESENTAÇÃO DE APRECIÇÃO ÉTICA
BNCC	BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR
OMS	ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE
ONU	ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS
EAD	ENSINO A DISTÂNCIA
CNE	CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
LDB	LEI DE DIRETRIZES E BASES
GEGE	GRUPO DE ESTUDOS DOS GÊNEROS DO DISCURSO
POP	PROCEDIMENTOS OPERACIONAIS PADRÕES

PMR	PREFEITURA MUNICIPAL DE RESENDE
ERE	ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	JANELAS FECHADAS: A PANDEMIA DO COVID-19.....	33
3	JANELAS ENTREABERTAS: O ENSINO ONLINE.....	73
4	JANELAS OUTRAS: O QUE VÊM E FALAM AS CRIANÇAS.....	99
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	123
	REFERÊNCIAS.....	135
	ANEXOS.....	141

1 INTRODUÇÃO (ou se preferir, aquele momento ainda escuro, antes de espreitar pelas janelas)

Imagem 1¹: Primeiras referências



(Na janela da minha alma, uma imagem para sempre carregar, as minhas primeiras referências – Julho/1985)

¹ Acervo da autora.

Bato à porta da pedra.
 - Sou eu, deixa-me entrar.
 Quero penetrar no teu interior,
 olhar ao redor,
 prender-te como a respiração.

- Sai - diz a pedra.
 Sou hermeticamente fechada.
 Mesmo quebradas em pedaços
 vamos ficar hermeticamente fechadas.
 Mesmo trituradas em grãos
 não vamos deixar ninguém entrar.

Bato à porta da pedra.
 - Sou eu, deixa-me entrar.
 Venho por curiosidade pura.
 A vida é a única ocasião para ela.
 Pretendo passear pelo teu palácio,
 e depois visitar a folha e a gota d"água.
 Não tenho muito tempo para tanto.
 Minha mortalidade deveria te comover.

- Sou de pedra - diz a pedra -
 e sou obrigada a manter a seriedade.
 Sai daqui.
 Não tenho os músculos do riso.

Bato à porta da pedra.
 - Sou eu, deixa-me entrar.
 Ovi dizer que em ti há grandes salas vazias,
 nunca vistas, inutilmente lindas,
 surdas, sem eco de passos de quem quer que seja.
 Reconhece, tu mesma não sabes muito sobre isto.

- Salas grandes e vazias - diz a pedra -
 mas nelas lugar não há.
 Lindas, talvez, mas além do gosto
 de teus pobres sentidos.
 Podes me conhecer, mas me provar nunca.
 Com toda a minha superfície me volto para ti,
 mas com todo o meu interior te dou as costas.

Bato à porta da pedra.
 - Sou eu, deixa-me entrar.
 Não busco em ti um refúgio para a eternidade.
 Não sou infeliz.
 Não estou desabrigada.
 Meu mundo é digno de retorno.
 Vou entrar e sair com as mãos vazias.
 E como prova de que realmente estive presente,
 não vou mostrar nada além de palavras
 às quais ninguém dará fé.

- Não vais entrar - diz a pedra -
 Falta a ti o sentido da participação.

Nenhum sentido substitui o sentido da participação.
 Mesmo a visão elevada até à
 clarividência não serve para nada sem o
 sentido da participação. Não vais entrar,
 tens apenas uma noção deste sentido,
 apenas o seu germe, sua imagem.

Bato à porta da pedra.
 - Sou eu,
 deixa-me entrar. Não
 posso esperar dois mil
 séculos para entrar
 debaixo do teu teto.

Se não crês em mim -
 diz a pedra - Dirige-te à folha, ela
 te dirá o mesmo que eu,
 e à gota d'água, que te dirá o mesmo
 que a folha. Por fim pergunta aos fios
 de teu próprio cabelo.
 Um riso se alarga em mim, um riso, um riso enorme,
 que eu não sei rir.

Bato à porta da pedra.
 - Sou eu, deixa-me entrar.
 - Não tenho porta -

diz a pedra. (Conversa com a pedra -

Wisława Szymborska²)

Em setembro de 2019, ao me mudar com marido e filhas para Portugal a fim de realizar o doutorado sanduiche³, não imaginava que a mudança geográfica seria

² Wisława Szymborska, nasceu em 1923 em Bnin, na Polónia, e morreu em 2012. Em 1931, mudou-se com a família para a Cracóvia, onde estudou literatura e sociologia. Ao longo da vida, publicou doze pequenas coletâneas de poemas. Venceu o prêmio Nobel de literatura em 1996. Na escrita deste trabalho, resgato minha origem polonesa e homenageio minha mãe e minha avó materna, nascidas na Polónia, através da reflexão proposta na escrita de Wisława Szymborska, que assim como suas conterrâneas mostra um vasto leque de interesses, que abrange as ciências e a filosofia, o micro e o macrocosmo, a história antiga e contemporânea, assim como a vida cotidiana, na qual sempre conseguem ver algo inusitado e assombroso. Szymborska escreve sobre temas sombrios em sua maioria, mitigados pelo humor e pela leveza da linguagem. Apresenta um olhar muitas vezes irônico para as tragédias do século, a fragilidade da vida, a indiferença do universo, a incomunicabilidade entre os homens e entre os humanos e as outras formas de vida. Formula perguntas que desestabilizam maneiras de ver o mundo, convicções arraigadas e certezas.

³ Através do Programa Capes PDSE.

infinitamente menor do que a mudança que se deu em mim e por que não dizer, no mundo que eu conhecia.

Sair do Brasil com destino a Europa, me remeteu ao processo inverso que minha avó Dana, em dezembro de 1957 realizou com meu avô Stefan, meu tio Stefan Filho (que tinha dois anos) e minha mãe Alice, que contava na época com apenas um mês de nascida.

As diferenças entre as duas viagens são imensas: meus avós buscavam no Brasil oportunidades de sobreviver com seus filhos (já que a Europa no pós-guerra, em especial a Polônia, sofria com a economia estagnada e a escassez de gêneros), eu buscava uma experiência de formação.

Minha avó sonhava com liberdade, enquanto viajava em um navio, atravessando o Atlântico durante os três meses de viagem até a chegada ao Rio de Janeiro; eu pensava nas atividades culturais, educativas e na segurança que poderia oferecer à minha família, durante o vôo que durou apenas dez horas.

Em comum, as portas que se encerraram ao partir, o desejo de novos horizontes, espreitar por janelas que mostrassem oportunidades outras àquilo que vivíamos, cada uma em seu espaçotempo, participando do grande tempo que é a vida.

Ser neta e filha de poloneses, sempre foi, até aquele momento, algo marcado principalmente pelo *Sto Lat*⁴, cantado nos momentos em que a família se reunia ou em datas comemorativas, e por alguns alimentos, que ocasionalmente preparamos. Ao chegar para morar em Portugal, percebi que estar fora de meu lugar, construir novos vínculos e adaptar meu eu a esse novo espaço, é uma tarefa que exige um mergulho para dentro de mim, identificando elementos de permanência e outros aos quais possibilitamos transformação.

Em Bakhtin, percebo como esse tempo e espaço, tão explorados nas obras de Goethe, se fizeram presentes:

Esse passado – os prazeres planejados – continua a viver de maneira eficaz no presente (neste caso, no sentido literal, uma vez que as árvores

⁴ *Sto lat* é uma canção polonesa tradicional que é cantada para expressar bons desejos, boa saúde e vida longa a uma pessoa.

plantadas ainda estão vivas e continuam a crescer, determinam o presente, (...)e influenciando o seu futuro, evidentemente, nas mesmas proporções microscópicas). (2011, p.235-236)

Morar longe da família, trazia algumas reflexões: por quem eu esperava ao olhar pela janela quando alguém buzina embaixo do meu prédio? Esse movimento é reflexo de um hábito de quando crianças, eu e minhas irmãs, ao chegar ao prédio em que meus avós viviam, gritávamos olhando para o alto, em direção à janela: - Vó Dana, chegamos! Ela aparecia, dava um aceno e rapidamente subíamos para nos deliciar e divertir enquanto ali estávamos.

Por mais de uma vez. Ouvia a buzina. Fechava os olhos. Sentia. Vivia o momento. Por vezes, nesse escuro, olhando para dentro, antes de olhar para fora, me afastava da pedra, que portas não tem, para quem sabe, janelas abrir.

O que me tranquiliza
é que tudo o que existe,
existe com uma precisão absoluta.

O que for do tamanho
de uma cabeça de alfinetenão
transborda nem uma fração de
milímetro além do tamanho de uma
cabeça de alfinete.

Tudo o que
existe é de uma grande
exatidão.

Pena é que a
maior parte do que existe
com essa exatidão é
tecnicamente invisível.

O bom é que
a verdade chega a nós como
um sentido secreto das
coisas.

Nós
terminamos adivinhando,
confusos, a perfeição.

(A perfeição –
Clarice Lispector)

Em 2020, ao celebrarmos o centenário do nascimento de Clarice Lispector, tida como uma das maiores escritoras brasileiras, estrangeira no país que considerava seu, nos deparamos com o que acredito ser o momento histórico mais marcante de minha geração: a pandemia do Covid-19, o vírus estrangeiro, estranho (do latim, “extraneus”, “que é de fora”), e se tornou preocupação de toda a humanidade. Aquilo que era de fora, continuou estranho, mas a partir desse momento, conhecido por toda a humanidade.

Foi então, a partir de março de 2020 que passamos a ouvir falar em plataformas de *e-learning* e de videoconferência em praticamente todos os veículos de comunicação. Há aqueles que achavam o Google Meeting⁵ melhor, há outros que consideravam o Zoom⁶ mais intuitivo, houve uns que disponibilizaram exercícios no Classroom⁷ e ainda quem tenha distribuído materiais por e-mail (essa ferramenta cada vez mais obsoleta, em tempos de comunicação instantânea).

À minha volta, vi escolas a se desdobrarem, a tentar descobrir a melhor maneira para continuar as aulas e manter vínculo com seus alunos e famílias. Perante todos os esforços, fiz e ainda faço uma gigantesca vênua. Mereceram a minha mais profunda admiração. Trabalhando em escolas há 25 anos, estando pela primeira vez, por conta do estágio de doutoramento em Portugal⁸, afastada das “minhas” salas de aula, me vi diante da construção de uma “nova escola”.

Os impactos da pandemia foram sentidos na Educação Brasileira, e o Professor, assim como a escola, se reinventou. A compreensão da tecnologia digital no processo ensino-aprendizagem se tornou uma exigência, e a capacidade de adaptação e inovação, uma constante entre tantos requisitos do currículo docente.

Estudar vantagens de plataformas de ensino remoto, readaptar currículo para o que foi chamado de “novo normal”, encaminhar apoio para responsáveis que se depararam com crianças em casa, estar em constante contato com toda a comunidade

⁵ Google Meet é um serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pelo Google.

⁶ A Zoom Video Communications é uma empresa americana de serviços de conferência remota. Ela fornece um serviço de conferência remota "Zoom" que combina videoconferência, reuniões online, bate-papo e colaboração móvel.

⁷ Google Classroom é um sistema de gerenciamento de conteúdo para escolas que procuram simplificar a criação, a distribuição e a avaliação de trabalhos. Ele é um recurso do Google Apps para a área de educação e foi lançado o para o público em agosto de 2014.

⁸ Bolsista do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior da CAPES, de setembro de 2019 a agosto de 2020.

escolar se tornaram tarefas diárias e as escolas em dois tempos passou dos corredores lotados de crianças e jovens falantes, para salas virtuais com crianças e jovens com suas vozes no mutadas, seus corpos fechados em telas.

Em um contexto histórico mais amplo, percebemos que as vozes, histórias e corpos das crianças estiveram negados e calados. As experiências vividas, a apropriação que realizam dos espaços, no sentido que CERTEAU (2014) indica, de lugar praticado, a reinvenção do cotidiano, de fato pode (rá) construir uma outra educação.

Pensando sobre essa reinvenção do cotidiano escolar, podemos nos referenciar em Paulo Freire, Patrono da educação brasileira, que disse:

Não se pode encarar a educação a não ser como um quefazer humano, quefazer, portanto, que ocorre no tempo e no espaço, entre os homens, uns com os outros. (...) Não pode existir uma teoria pedagógica, que implica em fins e meios da ação educativa, que esteja isenta de um conceito de homem e de mundo. Não há, nesse sentido, uma educação neutra. Se, para uns, o homem é um ser da adaptação ao mundo (tomando-se o mundo não apenas em sentido natural, mas estrutural, histórico-cultural), sua ação educativa, seus métodos, seus objetivos, adequar-se-ão a essa concepção. Se, para outros, o homem é um ser de transformação do mundo, seu quefazer educativo segue um outro caminho. (p.7-8)

Assim, se apresenta outra ideia que também não nos tem largado: somos privilegiados, assim como nossos alunos e a grande maioria das pessoas à nossa volta. E se há coisa que esta pandemia deveria nos obrigar a fazer é a calçar os sapatos dos outros. Ver o impacto do contágio (sanitário, mas também social e econômico) pelos olhos dos menos protegidos.

Boaventura Santos (2020, p. 8), em seu texto nos incita a refletir sobre a “Cruel Pedagogia do vírus”, apontou que:

Uma pandemia desta dimensão provoca justificadamente comoção mundial. Apesar de se justificar a dramatização, é bom ter sempre presente as sombras que a visibilidade vai criando. (...) As zonas de invisibilidade poderão multiplicar-se em muitas outras regiões do mundo, e talvez mesmo aqui, bem perto de cada um de nós. Talvez baste abrir a janela.

Diante da declaração de pandemia, alguns especialistas (não só da área de saúde, mas principalmente da economia) profetizaram que o fato teria consequências apocalípticas para a maioria dos cidadãos. Curiosamente, a palavra apocalipse vem do grego *apokálypsis*, que significa “revelação” e “tirar o véu dos olhos”, ou seja, o momento de enfrentar a verdade sobre o que está acontecendo.

A verdade se manifesta quando falamos sobre Roger, Matheus, Leonardo, Ermília, Deise, que são alguns nomes que representam números gigantescos. Nomes e números que ofereciam abraços, que sonhavam realizar muitos planos, que enchiam de voz e vida o cotidiano e o coração de algumas amigas e conhecidos. Estas são apenas algumas vozes, que se calaram para sempre, diante do desgoverno que com os olhos fechados não reconheceu e agiu no enfrentamento a essa pandemia.⁹

Em termos educacionais, nos confrontamos com dados em nível global que revelam que pelo menos 1,5 bilhão de estudantes e 63 milhões de professores primários e secundários foram afetados pelo fechamento de escolas em 191 países, e as disparidades se aprofundam em países de baixa renda. Um dos exemplos que se destaca é a África Subsaariana, onde 89% dos alunos não têm acesso a computadores em casa e 82% não têm acesso à internet. Para a Unesco esta é uma “perturbação sem precedentes” causada pela pandemia.

Para a diretora-geral da Unesco, Audrey Azoulay¹⁰:

Embora os esforços para fornecer conectividade para todos tenham de ser multiplicados, agora se sabe que o ensino e a aprendizagem contínuos não se podem limitar aos meios on-line. A conclusão é que para reduzir essas desigualdades sejam usadas outras alternativas, incluindo o uso de transmissões de rádio e televisão comunitárias e a criatividade em todas as formas de aprendizado. (2020)

Num Estado com responsabilidades sociais, é natural e desejável que se tente estabelecer a igualdade de oportunidades através do acesso à internet. Esse esforço é

⁹ Dados obtidos através da página <https://covid.saude.gov.br/> em 12 de agosto de 2021, revelam que ao longo dos últimos meses tivemos 565.748 óbitos em nosso país, sendo a maior parte deles no sudeste. A vacinação contra COVID-19 no Brasil foi iniciada no dia 17 de janeiro de 2021, quando o país já contava 210 mil mortos pela doença.

¹⁰ Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2020/04/1711192>

importante? Sim, é muito importante. É fundamental que os países se organizem em função disso, inclusive no pós-pandemia? Claro que sim.

Mas a verdade é que, em 2023, o acesso à internet está quase ao nível daquelas medidas que, em outros tempos, dotaram as escolas e as cidades de uma boa rede de bibliotecas escolares e municipais, mesmo que a população não fosse em sua maioria, alfabetizada.

Sabendo nós o que sabemos sobre a importância do contexto familiar das crianças e dos jovens no seu desempenho escolar, a pergunta que há de se fazer é: quem ajudaria a imensa massa de alunos sem apoio familiar? O que aconteceria aos alunos cujos pais não estão em casa, em home office, ou aquela imensa população no desemprego? O que sucederia com os alunos cujos pais não conseguem acompanhá-los nas centenas de acessos à internet, nas mil e uma dúvidas sobre a matéria, nas atividades que há para imprimir, nos exercícios que têm de fazer e de reenviar para o professor...?

Ainda, o que podemos falar sobre as crianças e jovens, para quem a escola garantia mais que ensino e oportunidades de aprendizagem, aqueles a quem as salas de aula garantiam alimento e segurança, e que se viram desamparados de qualquer ação do Estado que tem por dever defendê-los em suas necessidades e garantir seus direitos?

De acordo com o Ministério da Educação¹¹, “Entre 2010 e 2019, as taxas de aprovação e reprovação dos alunos mantinham-se relativamente estáveis, em uma tendência de melhoria gradual, ano a ano, tanto na rede pública quanto na privada. Em 2020, no entanto, o Censo Escolar revelou um incremento considerável do número de aprovados na rede pública”.

As taxas de retenção podem estar historicamente a descer, mas continua a existir um fosso entre o desempenho dos alunos mais carenciados e o dos seus colegas oriundos de meios favorecidos. Num cenário de pandemia, esse efeito das desigualdades na escola será uma inevitabilidade com a qual temos de viver? Recuso-me a aceitá-lo.

E mais, gostaria que cada um que tivesse acesso a essa reflexão, pensasse sobre esse cenário com o qual nos deparamos e assim como eu, se posicionasse. Acredito que o fruto dessas reflexões, as minhas e as suas, pode se constituir como pontes para transpor

¹¹ Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/educacao-basica-tem-alta-nas-taxas-de-aprovacao-em-2020> (acesso em 19 de julho de 2021)

os desafios aqui mencionados e outros que estão a se apresentar para a comunidade acadêmica, as famílias e aos docentes.

Diante dessa construção histórica, percebemos que a educação é efetivada a cada momento da vida, mas é na escola que ela reúne uma abrangência de informações e possibilidades de reflexão, produção de ideias e vivência em torno do conhecimento, da cultura e da arte. Assim, pode-se afirmar que a escola possui um caráter específico e cumpre uma função social determinada, espaço de autoconstrução da individualidade, em que pode ocorrer uma maior aproximação entre os indivíduos.

A palavra crise, muito utilizada por todos nesses últimos tempos, compartilha a mesma raiz etimológica de “crisálida”, que alude a “metamorfose” e a “transformação”. E isso é exatamente o que está acontecendo com o sistema educacional, a imersão em um gigantesco processo de metamorfose. De fato, estamos diante de um momento histórico extraordinário. Somos testemunhas privilegiadas de uma mudança de época, já que estamos imersos nesse contexto, resta-nos agora decidir: vamos lamentar ou tirar o véu de nossos olhos e nos transformar?

Precisamos pensar com/sobre as pessoas que praticam o espaço escolar, que nele desenvolvem suas vidas. Crianças e adultos que viram suas rotinas transformadas por um vírus que foi capaz de mudar o mundo. Penso que estamos a assistir o reagendamento das pesquisas, dos processos de produção, da mobilização e circulação da cultura; da valorização dos ambientes em que vivemos, das relações que estabelecemos, dos projetos de vida.

Diante das perspectivas que surgem e que causam impacto na vida de toda a sociedade, Carvalho e Motta (2013) nos instigam a refletir quando apontam:

Somos inteiramente responsáveis por nossa vida e pela vida de outros homens. A nós não caberia nenhum perdão, nenhum álibi. Podemos sempre perdoar ou desculpar os outros, e isto será sempre necessário fazer, mas a nós não cabe nenhuma desculpa para o nosso não agir. É o que nos prescreve Bakhtin em sua filosofia para um ato responsável. (p.25)

Posto este desafio, o projeto “O ano em que mundo parou: conversas com crianças e adultos sobre a educação online”, do Grupo de estudos e pesquisas sobre linguagens e

diferenças (GEPELID) se apresenta, em um eixo que tem origem na pandemia do COVID-19 e nas demandas por ela trazida, bem como nas consequências nas vidas das crianças diante desse desafio, e nas compreensões que produzem neste tempo e espaço.

Temos por pressupostos teóricos a indissolubilidade das três esferas da cultura: ética, estética e epistemologia e o não álibi para a existência, já que o sujeito responde por seus atos, para tanto nos fundamentamos na Filosofia da Linguagem de Mikhail Bakhtin e seus colaboradores.

Nosso aporte teórico se funda em três grandes eixos, os estudos da infância (SARMENTO; CORSARO), a educação online (SANTAELLA; LÉVY; SANTOS) e os estudos do cotidiano (CERTEAU; FERRAÇO).

Dessa maneira, a pesquisa de doutoramento que ora apresento, intitulada “Aprender de longe com o novo perto: janelas de conversas com as crianças sobre ensino online em tempos de pandemia”, teve por objetivos:

Analisar as novas “artes de fazer” forjadas nos modos de ser aluno na educação remota;

Identificar, a partir das crianças que praticaram a educação remota, seus enunciados e compreensões sobre o processo vivenciado;

Compreender as implicações das experiências na produção teórica do campo da infância, especialmente através da incorporação das reflexões das crianças.

Além de elencarmos objetivos, que ao longo do texto serão atendidos, acreditamos ser importante apresentar o local em que a pesquisa teve seu desenvolvimento.

O Colégio de Aplicação de Resende, fundado em fevereiro de 1993 tem sua história ligada diretamente à sua Mantenedora, a Associação Educacional Dom Bosco (AEDB, esta fundada em 1964), filantrópica, sem fins lucrativos e com destacada função social. Fundada em 1964, a Associação Educacional Dom Bosco – AEDB foi a primeira instituição de ensino superior privada de Resende e uma das primeiras da região Sul Fluminense, criada com a missão de preparar o jovem para as atividades econômicas que estavam se desenvolvendo na região, com o começo da industrialização.

Iniciou suas atividades em 1968 com a instalação da Faculdade de Ciências Econômicas Dom Bosco. Em 1974, foi criada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Dom Bosco, oferecendo, inicialmente, os cursos de Pedagogia e Letras. Com a criação do Colégio de Aplicação, em 1993, e do Centro de Pesquisa, Pós-graduação e Extensão – CPGE, em 1998, a AEDB passou a oferecer o ciclo completo do ensino, da pré-escola à pós-graduação. A AEDB oferece atualmente 24 cursos de graduação presenciais nas áreas de Educação, Saúde, Engenharia, Gestão e Negócios, tendo em seu corpo docente 165 professores. Há ainda ligada a ela o Centro de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão, que oferta cursos de Especialização nas áreas de Educação, Engenharia e Gestão, convênio com a Fundação Getúlio Vargas (FGV) através de seus MBAs e Mestrado em convênio com a Universidade Estadual Paulista (UNESP).

Oferecendo ao longo dos anos um crescente número de cursos em áreas diversas, a AEDB percebeu a necessidade de criar um espaço de formação prática dos discentes dos cursos de licenciatura: Pedagogia, Letras, Biologia e Educação Física. Um corpo técnico se reuniu a pedido da direção da Mantenedora e iniciou os estudos para entrada com o pedido de autorização de funcionamento. Naquele tempo, havia quatro escolas privadas em Resende, duas de origem confessional: Colégio Santa Ângela (das irmãs ursulinas) e Colégio Salesiano (da rede salesiana), e duas laicas: Colégio Dom Bosco (com forte tradição na elite econômica da cidade) e Colégio Agulhas Negras (fundada por militares da AMAN). O propósito era uma escola que ainda que tivesse sua denominação como privada, atendesse a missão da proposta pela mantenedora e através da filantropia oferecesse não só descontos, mas bolsas de estudo.

Surge assim o Colégio de Aplicação de Resende, que em 2023 atende da Educação Infantil ao Ensino Médio mais de 850 alunos em dois turnos. Contamos com uma equipe de Professores, Funcionários, Estagiários e Mediadores (que atendem os mais de 20 alunos de inclusão) com mais de 100 pessoas, que estão desde a formação inicial em diferentes graduações ao mestrado.

É importante refletir sobre a existência dos Colégios de Aplicação (CAPs), que têm a função de fazer com que alunos dos cursos de licenciaturas e graduação adquiram práticas docentes, aplicando conhecimentos e técnicas adquiridas ao longo de sua formação, através de estágios. É relevante apresentar, ainda que brevemente o contexto histórico em que se desenvolveram essas instituições.

Os CAPs foram criados pelo Decreto Federal nº 9053 de 12/03/1946, do então

Presidente Eurico Gaspar Dutra, com a específica função de ser um tipo de Estabelecimento de Ensino em que os alunos dos Cursos de Licenciatura fizessem a aplicação, numa situação real de ensino-aprendizagem dos conhecimentos adquiridos no seu Curso de Graduação, servindo também de Campo de experimentação pedagógica para renovação e melhoria do ensino Fundamental e Médio.

Entendemos que uma Universidade pode ser avaliada também pela qualidade de profissionais que ela forma e a qualidade desses profissionais está na dependência direta do treinamento que tiveram enquanto alunos da graduação e que o treinamento dos profissionais do magistério depende, obviamente, das condições de estágio que a Instituição lhes proporciona. Com esta finalidade foram criados os Colégios de Aplicação junto às Instituições de Ensino Superior, oferecendo condições de melhor formação profissional aos futuros educadores.

Conforme o MEC (1993), os Colégios de Aplicação caracterizam-se como escolas-laboratório e se constituem campo de experimentação e pesquisa na área do ensino-aprendizagem, implicando na dialética relação entre escola e universidade. Uma das razões da criação de Colégios de Aplicação é o campo da prática de ensino, no entanto o MEC menciona que não se admite que se possa formar um professor apenas com treinamento de modelos preestabelecidos, mas que derivam do domínio da teoria e da vivência prática.

Neste caso entende-se estágio “(...) como atividade que tem em vista a aprendizagem, pela interação do indivíduo com a realidade e a construção e reconstrução na prática, pela análise e reflexão sobre esta mesma prática”. (1993, p.13) Ao conversarmos com os discentes de licenciaturas percebemos como o estágio é fundamental na formação deles, capacitando-os profissionalmente.

Das funções dos Colégios de Aplicação, além de ensino, espera-se que cumpra com a indissociabilidade da pesquisa e extensão. Os CAPs se constituem como um espaço privilegiado e fonte inestimável para a pesquisa. O cotidiano escolar propicia ao professor/estagiário inúmeras situações que ampliam seu repertório teórico para além das vivências habituais. Nessa perspectiva, Benites (2006) aponta:

(...) os colégios de aplicação são, portanto, espaços para o exercício da inovação por meio do trabalho e seus docentes, que ao ensinar, pesquisar e aplicar novas práticas e teorias, transformam as experimentações pedagógicas em conhecimento avaliado e de domínio público, socializado em seus relatos, documentos e artigos publicados. Assim, deve tratar-se de um lugar de produção de conhecimento não somente pelos alunos e alunas dessas escolas, mas também, por seus professores que assume, muitas vezes, o papel de pesquisadores, gerando novos estudos a partir do contexto em que estão inseridos. (2006, p. 36)

Apresentamos também, o grupo de crianças que participou dessa pesquisa e cujas perspectivas eram o elemento principal de construção desse texto. Para tanto, a pesquisa teve como sujeitos uma turma de crianças de 8/9 anos, de uma escola em Resende/RJ, que em 2017 foi coautora de uma dissertação apresentada ao PPGEDUC/UFRRJ, chamada “A gente já tem 6 anos e já fez muita coisa, sabia?” Como as crianças veem a escola que têm? Alteridade e heterociência nas percepções infantis”, em que o objetivo se configurou em compreender como as crianças veem a sua escola, evidenciando o olhar infantil através da fotografia.

Essas crianças, são os praticantes desta nova educação, a eles devemos a compreensão sobre o que está sendo vivido e aprendido. Ferrazo (2007, p. 78) nos incita a pensar que: “Isto posto, precisamos considerar então que os sujeitos cotidianos, mais que objetos de nossas análises, são, de fato, também protagonistas, também autores de nossas pesquisas”, ou ainda, como Pais indica (2003, p. 33): “A alma da sociologia da vida cotidiana está no modo como se acerca desses factos, ditos cotidianos – o modo como os interroga e os revela”.

Como perspectiva metodológica optamos por nos desafiar a pensar em uma nova maneira de refletir e nos colocar na pesquisa, por meio do exercício de uma escuta atenta, em que não estamos em busca de interpretação, não pretendemos imergir num grupo específico que tenha valores e cultura próprios, nem mesmo pretendemos uma coleta de dados. Algo mais profundo que uma entrevista, já que ao realiza-la corremos o risco da fala seguir por um roteiro específico, que engessa aos participantes. Vamos conversar.

O conversar implica na circulação da palavra, por meio do pensar (se) com o outro, sendo contrário ao que é pré-estruturado. O ato de conversar é comum, faz parte da vida das pessoas, é fluido. Assim, a pesquisa por meio da conversa conduz a desconstrução e

reconstrução da própria investigação, em que as respostas não são o que há de mais relevante. Reconhecer e assumir a conversa como metodologia de pesquisa significa assumir os interesses, o pensar e o aprender junto com quem participa da conversa.

Partimos do pressuposto que o sujeito enuncia e nos cabe entrar no fluxo do diálogo para produzirmos compreensões. Não buscamos *pravda* (embora seja parte fundamental da epistemologia, só não a temos como meta, pelas questões que nos afetam).

Dentre as implicações da adoção do pensamento do filósofo da linguagem Mikhail Bakhtin para as especificidades da produção do conhecimento na área das ciências humanas, desde a pesquisa anterior¹², na qual a dissertação já citada era participante, destacamos uma que receberá atenção na presente pesquisa: a abordagem dos sujeitos da pesquisa – crianças - pelo pesquisador compreendida como ato dialógico.

Apoiamo-nos em Bakhtin (2011), para quem a especificidade das ciências humanas precisa considerar a relação entre o pesquisador e os sujeitos expressivos, falantes. Na pesquisa, precisamos nos dirigir ao outro; não nos cabe enquanto pesquisadoras perguntar a nós mesmas ou a terceiros, na presença de um objeto mudo, coisa morta; a fala se dirige especificamente àquele que pretendemos conhecer (p. 394).

Em um encontro histórico¹³ entre Paulo Freire e Seymour Papert, ocorrido em 1995, Freire diz “Homens e mulheres já estavam mudando o mundo quando a linguagem chegou. Aprendemos antes de ensinar”. (...) “Há um momento em que a criança percebe que o mundo é muito maior e não pode ser tocado ou sentido, aí ela começa a perguntar”. Estamos desejosas de compreender o mundo que é a educação na visão das crianças de como hoje ele se apresenta, mas isso só se dará se conversarmos com as crianças que praticam esse novo modo de fazer.

Conversar com o outro é a melhor maneira de compreender os sentidos que ele atribui aos seus enunciados. E se outros são crianças? Da mesma forma. Assim se olha para a vida para olhar a arte. Esse olhar para a vida cotidiana é o que nos interessa (...), pois nos traz a compreensão de que o enunciado não deve ser considerado apenas em sua

¹² MOTTA, Flávia e CARVALHO, Carlos Roberto. Em busca de uma heterociência: ética, estética e epistemologia numa perspectiva bakhtiniana das ciências humanas. Projeto de Pesquisa. GEPELID, Mimeo.

¹³ Disponível em: <https://youtu.be/41bUEyS0sFg>

estrutura linguística, mas em sua historicidade. Se busco compreender o que as crianças enunciam (...) é preciso fazê-lo a partir das enunciações delas, pois, como sujeitos e, permanecendo sujeitos, não podem tornar-se mudos, ou seja, como pesquisadora, não posso enunciar pelas crianças.

Nos colocamos prontas para questionar, tensionar, alargar os códigos e modelos de metodologia de pesquisa que analisam a realidade como fixa e rígida, apreciando novas propostas, problematizações, maneiras de pensar os acontecimentos e o fluxo das descobertas. Como pesquisadores é preciso ser afetado por meio das conversas, nos surpreendendo e reinventando com a permanente novidade da vida.

Assim, compartilhamos a defesa da conversa como estratégia metodológica e acreditamos em sua possibilidade de permitir aos que dela participam a elaboração de compreensões sobre os fenômenos que pretendemos conhecer sob a perspectiva do outro.

A linguagem não pode ser considerada apenas do ponto de vista do falante sem a relação necessária com outros participantes da comunicação discursiva. Se não se leva em conta o papel do outro, pensa-se no ouvinte que apenas compreende passivamente o falante. A compreensão é ativa e a posição do outro é responsiva. (LOPES, 2018, p. 104-105).

Nós conversamos, negociamos e expandimos nossas relações sociais, somos levados a permanentes movimentos, por meio delas tecemos nossas redes de saberes, entendemos que cada conversa transforma o (s) conversador (es), já que podem “(...) enredar os sujeitos, levando-os, dependendo das redes de conversa tecidas, a mudar de ideias” (FERRAÇO; ALVES, 2018, p.45), não porque tem essa pretensão, mas, porque nas trocas, as ideias se expandem, nos movimentam.

Nos confrontamos, desde a elaboração do projeto e submissão ao comitê de ética sobre as questões éticas que se colocaram diante de uma pesquisa online com crianças. Há riscos para os sujeitos envolvidos? Defendemos o respeito à autoria das crianças e adultos, com o respeito ao menos ao seu nome próprio, desde que isso não os coloque em risco ou os exponha diante de temas delicados. Acreditamos ainda na possibilidade plena de decisão do sujeito em participar da pesquisa ou não o que, no caso da criança, se dará com anuência de seus responsáveis. Ainda assim:

É preciso (...) compreendê-la como sujeito de pesquisa que tem autoria e a importância de seus conhecimentos sobre a realidade que vivencia como relevante ponto epistemológico em termos da construção de metodologias de pesquisa e conhecimentos científicos. (LOPES, 2018, 48).

Entendemos que em toda situação que vivemos, e nesse caso especial na pesquisa, apresentam-se riscos e benefícios que precisam ser considerados. No caso deste trabalho, entendemos como risco o cansaço em participar das atividades, inibição por estar sendo observado, frustração por não conseguir acompanhar as discussões e as limitações decorrentes do vivido durante o período.

Sabemos que o diálogo é possível e a enunciação se dá a partir das visões de mundo, interações e vivências que os envolvidos apresentam e os aspectos extra verbais (tempo de demora de uma resposta, o silêncio, entre outros) enunciam tanto quanto os conteúdos verbais (VOLOCHINOV, 2013, p. 163).

Escutamos nossos outros adotando como perspectiva metodológica o gênero conversa que:

... se apresentou como um gênero cotidiano que se mostra como uma possibilidade para o diálogo desta pesquisa. A conversa nos interessa principalmente porque ela é propícia ao acontecimento do enunciado: à enunciação. (...) as relações entre pesquisador e pesquisado se dão em condições de equidade, não há perguntas preexistentes, mas um fluxo no diálogo. Os sujeitos não são vistos em uma relação falante - ouvinte, mas, sim, numa perspectiva de compreensão ativa com posição responsiva. (LOPES, 2018, P.107 – 108)

Nessa interação nos interessa tanto a construção da compreensão que pressupõe a alternância dos sujeitos do discurso e onde ambos apresentam capacidade de resposta. Nossa pesquisa traz então as conversas com os adultos, com as crianças, com os autores que nos apoiam nas reflexões teóricas e ainda com o outro presumido, aquele que se apresenta no grande tempo ou no grande diálogo.

Em consonância a essa reflexão, cabe buscarmos Bakhtin (2010) e a construção que elabora acerca da relação entre a ciência, o sujeito-pesquisador, o sujeito-pesquisado e a relação dialógica que aí se funda:

As ciências exatas são uma forma monológica do saber: o intelecto contempla uma coisa e emite enunciado sobre ela. Aí só há um sujeito:

o cognoscente (contemplador) e falante (enunciador). A ele só se contrapõe a coisa muda. Qualquer objeto do saber (incluindo o homem) pode ser percebido e conhecido como coisa. Mas o sujeito como tal não pode ser percebido e estudado como coisa porque, como sujeito e permanecendo sujeito, não pode tornar-se mudo; conseqüentemente o conhecimento que se tem dele só pode ser dialógico. (p.400)

O termo conversa, que no latim se grafa, *conversatio*, significa viver com, encontrar-se. Vamos então nos encontrar nas conversações e partilhas que podem nos levar a diferentes vistas. Conversar, portanto, é uma postura disponível, de escuta e entrega, de deixar a palavra do outro ressoar e, assim, aprender a nos tornar outro de nós mesmos, nos transformando exotopicamente, através do “excedente de visão” de que trata Amorin (apud Brait, 2006, p. 96) quando afirma que “não posso me ver como totalidade, não posso ter uma visão completa de mim mesmo, e somente um outro pode construir o todo que me define.”

As janelas que apresentamos nesta construção se deparam com algumas imagens: há espaços vazios, outros repletos de pessoas; por vezes as janelas estiveram fechadas, em outras entreabertas e houve momentos em que estavam escancaradas ao mundo, possibilitando não só olhar para fora como também olhar para dentro.

A primeira janela está fechada, fruto da pandemia do COVID-19. Por ela olhamos, procurando entender as circunstâncias que se desenvolveram nos últimos meses e afetaram toda a população mundial, mas sobretudo as crianças e os menos favorecidos como cidadãos de direitos.

A segunda janela, está entreaberta, já que através dela passamos a dar continuidade, de formas diferentes da que estávamos acostumados, ao ensino, a aprendizagem, assim como a constituição das escolas e suas transformações.

A terceira janela se abre totalmente, e possibilita, independente do material que a constitui, enxergar o que as crianças veem, sentem, dizem sobre o momento que ainda estamos vivendo acerca da experiência educacional.

Convidamos ao leitor, a se debruçar em algumas das janelas que oferecemos, procure ver, ouvir os sons, sentir os cheiros, se ambientar a temperatura daquele espaço. Talvez demore para que se acostume as sensações que vivemos juntos, mas pode ser, que se reconheça em uma delas.

Face os desafios que se apresentam, de ordem metodológica, mas sobretudo de sobrevivência nos tempos em que vivemos, encerro com Guimarães Rosa: Viver é muito perigoso... Porque aprender a viver é que é o viver mesmo... Travessia perigosa, mas é a da vida. Sertão que se alteia e abaixa... O mais difícil não é um ser bom e proceder honesto, dificultoso mesmo, é um saber definido o que quer, e ter o poder de ir até o rabo da palavra.

2 JANELAS FECHADAS: A PANDEMIA DO COVID-19

Imagem 2¹⁴: Fechem as janelas



(vista da janela de minha casa em Braga – março/2020)

¹⁴ Acervo da autora

Para onde corre essa corça escrita pelo bosque escrito?
Vai beber da água escrita que lhe copia o focinho como papel-carbono?

Por que ergue a cabeça, será que ouve algo?
Apoiada sobre as quatro patas emprestadas da verdade

sob meus dedos apura o ouvido.
Silêncio — também essa palavra ressoa pelo papel
e afasta os ramos que a palavra “bosque” originou.

Na folha branca se aprontam para o salto
as letras que podem se alojar mal as frases acossantes,

perante as quais não haverá saída.
Numa gota de tinta há um bom estoque
de caçadores de olho semicerrado
prontos a correr pena abaixo,
rodear a corça, preparar o tiro.
Esquecem-se de que isso não é a vida.
Outras leis, preto no branco aqui vigoram.
Um pestanejar vai durar quanto eu quiser,
e se deixar dividir em pequenas eternidades
cheias de balas suspensas no vôo.

Para sempre se eu assim dispuser nada aqui acontece.

Sem meu querer nem uma folha cai
nem um caniço se curva sob o ponto final de um casco.

Existe então um mundo assim
sobre o qual exerço um destino independente?
Um tempo que enlaço com correntes de signos?
Uma existência perene por meu comando?

A alegria da escrita.
O poder de preservar.

A vingança da mão mortal.

(A alegria da escrita – Wislawa Szymborska)

A entrada no campo é sempre o momento mais esperado por um pesquisador. Em cada uma das pesquisas que realizei com crianças me senti assim. A expectativa de como se relacionarão com você, se de fato o tema da pesquisa é algo com quem queiram trabalhar, a seleção de possíveis caminhos para as conversas, a preparação dos recursos, todos esses elementos que antecedem a entrada, causam uma certa inquietação. A experiência é sempre única e irrepetível, não há como dizer que estamos prontos, já que a cada encontro, se renovam as sensações.

A escrita, assim como a pesquisa, possibilita como Szyborska indicou, uma existência perene, em que histórias, nossas, das crianças, da humanidade, se preservam e são recontadas para quem quiser ler e ouvir. Essa escrita, acompanhada de canecas de chá, vinha sempre acompanhada da ideia da responsabilidade que está impregnada em nossos atos, e aqui, especificamente, nesse texto.

Durante essa produção, foram muitos os momentos históricos vividos por nossas crianças: o início da pandemia, o encerramento de escolas, a perda de emprego por parte dos responsáveis, o falecimento de parentes e amigos, a transição para um novo modelo de escola, a retomada gradual das atividades, e agora, mais recentemente, o início de uma guerra.¹⁵

Pereira (2021, p.8) aponta que “Também a criança transita entre diferentes tipos e formas de saber, sem tecer entre eles hierarquia e reconhecendo-os nos seus contextos sociais e culturais”, ao longo das conversas, pude perceber o quanto todos foram afetados pelos acontecimentos, mas sobretudo, as crianças. Os assuntos acima pouco foram discutidos pelas famílias, em raras ocasiões encaminhados para profissionais, nossas crianças foram colocadas em um limbo, seus sentimentos e pensamentos ignorados e silenciados por grande parte dos adultos que as cercam.

¹⁵ A Rússia invadiu a Ucrânia em 24 de fevereiro de 2022. Até janeiro de 2023 a guerra permanece, ultrapassando mais de 10.000 mortos, custando à economia global US\$ 2,8 trilhões em produção perdida até o fim de 2023, segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Destaco ainda que crianças, adolescentes e famílias da Ucrânia suportam quase um ano de devastação e deslocamento crescentes. Meninas e meninos continuam a ser mortos, feridos e profundamente traumatizados pela violência ao seu redor. Escolas, hospitais e outras infraestruturas civis das quais dependem continuam a ser danificados ou destruídos. Famílias foram separadas e vidas dilaceradas.

Kerschr chama nossa atenção:

Para o importante lugar que nós, professores e professoras ocupamos na vida desse sujeito criança. O quanto somos importantes na vida deste outro e principalmente o quanto devemos ser cuidadosos com esses nossos pequenos interlocutores. Seus pensamentos, ideias e pontos de vistas. Suas ações, algumas vezes, dependem das nossas ações, da nossa escuta, do nosso ato responsável e responsivo. (2019, p. 43)

Antes de conversar com as crianças, todos os procedimentos referentes a autorização para pesquisa foram tomados. É importante falarmos sobre esse momento da pesquisa, já que causou muita frustração diante do debate sobre pesquisa com crianças numa perspectiva dialógica.

Sabemos que desde 1996, a Resolução CNS nº 196/1996¹⁶ estabelece a necessidade de avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos pelo CONEP¹⁷, que indica para estas tarefas um Comitê de Ética e Pesquisa (CEP). Já este é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Esta pesquisa teve seus procedimentos, objetivos, cronograma, orçamento e tantos outros elementos solicitados aprovados, com registro sob CAEE nº 46774121.8.0000.5285 mas não sem antes passar por três retornos acompanhados por cartas de atendimento a pendências¹⁸. A principal delas, que gerou a frustração citada, refere-se à necessidade de “roteiro de entrevista” com as crianças, apesar das informações constantes da brochura, no item de metodologia relatarem que estávamos evitando entrevistas estruturadas ou questionários que limitassem as possibilidades de diálogo, nos interessando tanto pela construção da compreensão que pressupõe a alternância dos sujeitos do discurso e onde ambos apresentam capacidade de resposta, mas, ainda assim,

¹⁶ Atualmente designada pela Resolução nº 446/2011.

¹⁷ A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) é uma das 18 comissões do Conselho Nacional de Saúde (CNS), criada por meio da Resolução CNS nº 196/1996, com constituição atualmente designada pela Resolução nº 446/2011.

¹⁸ Cabe aqui uma reflexão: a submissão de trabalhos que envolvem seres humanos deveria ser analisada sob à Resolução CNS nº 510/16, específica para as Ciências Humanas e Sociais, que apresenta uma visão voltada para pesquisas nessa área de conhecimento, mas acaba orientada pela Resolução CNS nº 466/12, voltada para a bioética.

apresentamos o roteiro de entrevista.

Se partimos da perspectiva de que a criança não é somente consumidora da cultura criada pelos adultos, mas que tanto uns quanto outros participam igualmente e de maneira ativa na construção, na reprodução e na transformação do mundo que nos rodeia, é impossível conceber instrumentos metodológicos de pesquisa que capturem o ponto de vista somente dos adultos. É mais necessário ouvir o que as crianças têm a dizer sobre si mesmas, sobre os outros e sobre o mundo em que vivem do que ouvir o que os outros têm a dizer sobre elas.

Ao longo dos últimos anos, o campo de estudos da/com a infância vem se estruturando e lutando para superar paradigmas que se fundamentam em visões adultocêntricas, engessadas em procedimentos, em que o pesquisador se coloca numa relação de poder sobre a criança, concebendo-a como um vir-a-ser, como um adulto em miniatura, estando pouco atentos a questão humana presente quando se refere a relação pesquisador e sujeito de pesquisa.¹⁹

Frnandes e Marchi corroboraram essa percepção quando indicaram que:

Com argumentos que se consolidaram no campo acadêmico, esse percurso parece ter caminhado de uma quase invisibilidade das crianças como objetos ou sujeitos de pesquisa para a sua centralidade, sendo seus direitos de provisão, de proteção e de participação mobilizados de forma interconectada nesse processo. As crianças passam, assim, a ser consideradas sujeitos legítimos do conhecimento (authoritative knowers), em um movimento que vai desenvolvendo novas perspectivas metodológicas acerca da pesquisa sobre e com crianças, além de diferentes exigências éticas nas relações de investigação. Tal fato implica que o investigador deverá mobilizar a sua imaginação objetivando conceber aproximações metodológicas que respeitem a alteridade das crianças: seus tempos, suas agendas, suas linguagens; significa, ainda, que esse investigador deverá mobilizar um comprometimento ético apurado para convocar de forma respeitosa as vozes das crianças, sem as deixar subsumidas na voz do adulto que as interpreta. (2020, p.3).

¹⁹ Sobre o assunto, é interessante ler a produção de autores como Corsaro (2005), Sarmiento (2004), Sirota (2005), Rayou (2005) e Montandom (2005), em que reconhecem esta possibilidade de pesquisa.

Em Fiorin (2006, p.82) vemos que “A polifonia se refere à equipolência das vozes. (...) com efeito, as vozes do poder têm sempre uma ação centrípeta, desejam impor-se como centro de sentido, buscando reduzir o plurívoco ao unívoco”. Nosso ato responsável nos impele a superar o unívoco buscando sempre a equipolência apresentada, promovendo a potência presente na/com as crianças.

Para alcançar isso, deve-se considerar a perspectiva da criança como sujeito de direitos, e não apenas como objeto de estudo. É necessário assegurar que ela tenha acesso à informação relevante e que seja capaz de compreendê-la, contribuindo para a construção de conhecimento. Através da participação ativa, a criança pode ser responsável pela escolha de informações, análises das mesmas, assim como formular hipóteses e concluir resultados. Ela também pode contribuir para o debate, ao expressar suas próprias opiniões na discussão de estratégias de pesquisa e abordagens. Ao mesmo tempo, os responsáveis devem monitorar a participação da criança e assegurar que ela esteja em um ambiente seguro, em que os seus direitos sejam respeitados.

Ainda observamos em Fernandes e Marchi que:

Assim, parece-nos interessante convocar as propostas de Lundy (2007), quando refere que será necessário considerar, nas dinâmicas participativas, aspectos como o espaço, a voz, a audiência e a influência. Espaço, no sentido de que a criança deve ter acesso a oportunidades seguras e inclusivas para formar e expressar seus pontos de vista. Voz, no sentido de que devem ser criadas condições para que a criança possa expressar-se valorizando para tal suas diferentes formas de comunicação. Audiência, no sentido em que as opiniões da criança deve encontrar espaços e tempos de escuta significativa. Finalmente, influência, no sentido de que suas opiniões devem ser acolhidas de forma séria no processo de tomada de decisão. (2020, p.6)

Acreditamos também, que o consentimento mais difícil de ser obtido é aquele dado pelas crianças. Ao se realizar pesquisas com crianças, obter a permissão formal dos adultos – diretores, professores e responsáveis pelas crianças – representa apenas uma autorização parcial – parcial porque a outra parte da aceitação se refere ao relacionamento de respeito, confiança, cumplicidade e amizade estabelecido entre as crianças e o pesquisador. As crianças também precisam dar o consentimento informado e voluntário, entretanto, essa aprovação não se caracteriza apenas por uma assinatura no papel.

Ao buscar aprofundamento na Filosofia da Linguagem, nos encontramos em Bakhtin, eu e o conceito de dialogia/dialogismo que se constitui o princípio que unifica suas produções, e conseqüentemente, as minhas. Vemos a dialogia como uma relação de forças que convivem, interagem, nem sempre de maneira pacífica. Através da dialogia, compreendemos que as ideias, as forças, se transformam de alguma maneira, nem sempre de forma consensual.

A orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo discurso. Trata-se da orientação natural de qualquer discurso vivo. Em todos os seus caminhos até o objeto, em toda as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa. Apenas o Adão mítico que chegou com a primeira palavra num mundo virgem, ainda não desacreditado, somente este Adão, podia realmente evitar por completo esta mútua orientação dialógica do discurso alheio para o objeto. Para o discurso humano, concreto e histórico, isso não é possível: só em certa medida e convencionalmente é que pode dela se afastar. (Bakhtin, 1988, p. 88)

Entendemos em Bakhtin, que é através da convivência ética que o pesquisador vai compreender as diferentes maneiras de consentir naquilo que é possível analisar e publicar, separando do que é revelado confidencialmente, já que o que constitui a ética na pesquisa não depende somente do que está registrado nos comitês de ética ou seja, dos códigos, dos consentimentos, das autorizações, das permissões para estar ali.

Assim, é necessário construir uma ética dialógica, impregnada da capacidade interacional do pesquisador com os sujeitos. Isto implica considerar que a permissão dos sujeitos envolvidos na pesquisa vai muito além do consentimento livre informado, entendemos que a pesquisa ética, nessa perspectiva, parte do pressuposto de que a dialogia é inseparável aos processos de conversa, escuta e interpretação dos diálogos, ressignificando a relação que se estabelece entre eu e as crianças. Assim, estamos inter-relacionados não apenas no momento das conversas, mas também no momento de interpretação, análise e na publicação dos resultados da pesquisa.

Pereira (2021, p.5) nos aponta também que:

É um pensar/viver o tema por dentro do tema, colado a ele, nele, uma experiência de caráter estético que baliza uma postura outra de pesquisa. Isto não implica em uma epistemologia, ao contrário, a expandir, na medida em que a coteja no com as dimensões éticas e

estéticas que envolve o conhecimento, relação necessária para uma ciência que se protenda humana e que não vire as costas para a vida cotidiana. Não há tema que não está situado na cultura e na realidade social. Quando o tema nos afeta, ele exige de nós a construção de uma sensibilidade que, na esteira do que apregoa Benjamim (2006), está em nos deixarmos tocar pelo tema do que em lançarmo-nos ardorosamente a ele, cercado-o para fazê-lo falar.

Percebo assim que o meu papel como investigadora foi sendo construído e se consolidando no grupo de acordo com as interações estabelecidas nos diversos momentos em que estive na escola, em face de situações que envolviam as crianças.

Em relação à identificação das crianças, nos atentamos para a contradição de utilizar um referencial teórico que ressalta as crianças como atores sociais, produtores de cultura e, ao mesmo tempo, têm sua autoria negada ou encoberta. Assim, esclareço que, neste texto, os nomes das crianças participantes da pesquisa são os seus nomes verdadeiros. Justifico que elas assim consentiram e aqui constam tal como são chamadas.

Entendemos que coletar dados remete ao significado de colher, de arrecadar, como se algo já estivesse lá pronto e acabado, e que a minha tarefa como pesquisadora seria encontrá-los e apenas recolhê-los. No entanto, a presente pesquisa não coletou dados no trabalho de campo, mas construiu dados a partir da minha interação com os sujeitos e os contextos envolvidos. Os dados não andam por aí à espera de serem recolhidos, mas eles provêm das interações do investigador num contexto local, através das relações estabelecidas com os participantes e das interpretações do que é importante para as questões de interesse.

Em Lopes vemos a ampliação dessa compreensão ao se discutir a conversa:

A compreensão de que sempre enunciamos em um gênero e que há gêneros mais autoritários e gêneros mais alteritários. Nesse sentido, o gênero conversa se apresentou como um gênero cotidiano que se mostra como uma possibilidade para o diálogo desta pesquisa. A conversa nos interessa principalmente porque ela é propícia ao acontecimento do enunciado: à enunciação. Usando a conversa no banco como exemplo, as relações entre pesquisador e pesquisado se dão em condições de equidade, não há perguntas preexistentes, mas um fluxo no diálogo. Os sujeitos não são vistos em uma relação falante - ouvinte, mas, sim, numa perspectiva de compreensão ativa com posição responsiva. (2018, p.107-108)

O que se pretende é estabelecer um diálogo com o outro, um diálogo de questionamento e de escuta, de troca de saberes. É necessário que haja um entendimento mútuo, que se compreenda o outro para que se possa construir uma nova realidade. O diálogo é a base para o entendimento, para que se possa buscar uma nova forma de ver o mundo.

Mello, Lopes e Lima lembram que:

As crianças são seres ativos e participativos nas culturas. Suas palavras tomam parte no tecido compreensivo e criativo da transformação social. Crianças não são seres passivos, ouvintes passivos, seres humanos incompletos que falarão no futuro. Sua palavra é o enunciado vivo, ativo e agora. Precisamos de outros fundamentos para tomá-la em consideração. (2021, p. 8)

Dessa forma, as interações entre as crianças e eu, teve início em outubro de 2021, quando apresentei a elas o que era a pesquisa e afirmei da possibilidade de transformação que havia diante da participação delas, e finalizou em agosto de 2022. Nos encontrávamos semanalmente (com certa regularidade), mas não estabelecemos um horário fixo para não prejudicar uma ou outra disciplina, o combinado com as Professoras era apenas de organizar um tempo (50 minutos) em que estaríamos conversando.

No primeiro encontro, nesta dimensão alteritária e dialógica do contexto da conversa, propus situações e perguntas às crianças voltadas para a temática investigada, o que evidencia o lugar de participantes da pesquisa. Entretanto, surpreendi-me com a rapidez com que me devolveram as mesmas perguntas feitas a elas, sendo indagada ainda por outras questões pessoais, como família e relacionamento afetivo. Isso me permitiu ver que as crianças estavam abertas a compartilhar informações e a estabelecer um diálogo de forma ativa com o pesquisadora.

Ou ainda como Carvalho, Kerschr e Motta disseram:

Aprendi com Bakhtin que nas ciências humanas precisamos considerar a relação de pessoas: uma que quer saber sobre outra que fala sobre o que quer falar. O pesquisador lida com sujeitos expressivos, falantes. Quem pergunta o faz diretamente àquele que pretende conhecer. (2021, p. 19)

Enfatizei ainda o importante papel das crianças na investigação, deixando claro que seus pontos de vista são fundamentais para a construção de conhecimento. Ao final, fizemos um momento de reflexão, onde as crianças expressaram seus sentimentos e emoções sobre o que haviam conversado durante o encontro.

Na Filosofia da Linguagem também nos desafiamos a refletir sobre o papel da linguagem na construção do conhecimento. Ela nos ajuda a entender como a linguagem é usada para transmitir ideias e compreensão, e como ela pode influenciar nossa maneira de pensar. Também nos ensina a considerar a linguagem como um meio para expressar nossos pensamentos e sentimentos, e para conectar-nos com o mundo. Ela nos ajuda a aprender a refletir sobre o nosso discurso, para expressar correta e claramente o que pensamos e sentimos.

Estabelecemos que mesmo as crianças que manifestassem seu desejo em participar, poderiam além de mudar de opinião (o que claramente é previsto em nosso termo de assentimento), ou dependendo de como se sentissem, não conversar em alguns encontros ou ainda, partilhando em outros momentos o que pensassem e não quisessem falar na frente dos colegas.

Miotello aponta que:

O que vai tecendo a vida toda de qualquer humano são as relações de reciprocidade que cada humano tem com a palavra do outro humano. Essas relações de alteridade em todos os campos da cultura e em todas as atividades vão nos tecendo numa incompletude sem cessar.(...) As relações de alteridade, desse encontro quase infinito de palavras é que vão fiando os fios de nossa existência , dada sempre nas vivências com os outros. (2003, p. 9)

Estas relações de reciprocidade vão recriando nossa história e nos fazendo aventurar novas formas de pensar e agir, pois a interação com os outros nos leva a experimentar e nos faz refletir sobre a vida e o mundo. Esta rede de relações possibilita o aprendizado contínuo e o crescimento pessoal de cada ser.

Assim, das quarenta crianças dessa turma, vinte e oito manifestaram seu desejo de participar de nossas conversas (a quem entreguei o Termo de Consentimento Livre e

Esclarecido – familiares e o Termo de Assentimento), e apenas uma criança, durante a apresentação da proposta, manifestou-se dizendo que preferia conversar em particular comigo nos momentos finais dos nossos encontros.

Vimos então, que eles se abrem e transbordam cada um à sua maneira o que sentem e pensam, contam seus momentos, em um tom doce e ácido, dividindo seus bons e maus momentos, às vezes o riso abre espaço para o pesar, em forma de silêncio, onde cada um se volta para si, porém rapidamente voltam a sorrir e brincar com a leveza de quem ainda se permite sentir.

Uma das coisas que temos aprendido e tentado garantir em nossos estudos “com” os cotidianos escolares é assumir os sujeitos cotidianos não só como sujeitos da pesquisa, mas, também, como nossos autores/autoras, reconhecidos em seus discursos, do mesmo modo como assumimos Najmanovich, Alves, Garcia, Certeau, Giard, Santos, Ginzburg, Oliveira, Esteban, Lefebvre... ou seja, os textos e discursos elaborados e compartilhados por esses sujeitos cotidianos da pesquisa precisam ser pensados não como citações e/ou exemplos dos discursos das autoras/autores que estudamos nas academias, mas como discursos tão necessários, legítimos e importantes quanto estes. Se consideramos a importância de dialogarmos com autores como Lefebvre, Garcia, Alves, Certeau, entre outros/outras, também precisamos considerar a importância de esse diálogo ser ampliado, envolvendo aqueles que vivem, convivem, inventam, usam, praticam, habitam, ocupam, estão, nesses cotidianos. Isso, não por uma questão de “boa vontade” ou “gratidão”, mas por uma condição de as pesquisas “com” os cotidianos não se tornarem estéreis, tediosas, soníferas ou, no máximo, como as propriedades da água: insípida, incolor e inodora. Ainda aqui, não se trata de usar fragmentos, trechos, das falas desses sujeitos como ilustrações do nosso discurso, assim como fazemos com os discursos dos teóricos legitimados pela academia. Trata-se de entender que também aqueles que vivem, de fato, esses cotidianos são os legítimos autores/autoras dos discursos “com” os cotidianos. (FERRAÇO 2003, p. 168)

Partindo desse ponto entendemos que as crianças e seus sentimentos são a pesquisa, assim suas falas permeiam e baseiam os entendimentos e as discussões propostas por este trabalho. Seus diálogos são o cerne desta pesquisa que mais do que falar “sobre” as mudanças e variações de seu cotidiano, quis dialogar com eles “durante” o seu cotidiano, vivenciando as mudanças sociais e pessoais causadas em todos que sobrevivem dia após dia em um novo normal social. Encontro após encontro, nós

entendemos e absorvemos suas visões de mundo e experiências, pessoais, familiares, sociais e acadêmicas, que ocorreram e ocorrem em um novo cotidiano.

Ferreira (2009, p.44) entende que produzir pesquisa é uma forma de criatividade, uma oportunidade para reinventar a história e os fazeres humanos sob um olhar ou no caso dessa pesquisa, sob olhares coletivos e particulares. “Trata-se de uma atividade coletiva, cuja função primordial é atribuir sentidos ao cotidiano, revendo e significando identidades e histórias.”

Em Pequeno (2021) encontramos que “A escola não é responsável em resolver todos os conflitos e problemas que irão chegar até ela, mas acolher, dialogar e ouvir é um exercício de humanidade”. Ao retomar o ensino presencial e voltando a encontrar pessoalmente com essas crianças, é importante que pensemos em como será o acolhimento desses alunos, que passaram por tanta coisa enquanto longe da escola.

Enquanto ainda usarmos as máscaras em aulas é importante que pensemos em outras formas de nos expressar e acolher os alunos, pois as máscaras e o distanciamento que protegem todos nós, também escondem nossas feições, expressões e tornam mais difícil o acolhimento tradicional.²⁰

Ainda não podemos abraçar a criança (apesar de muitas vezes o fazermos), então, a escuta e o diálogo necessita ser mais presente e constante[...] Não é uma volta às aulas vindas de um período “normal”, mas sim de muita resiliência e que marcou de diferentes formas a vida dos meninos e meninas. Não podemos começar ou recomeçar fingindo que está tudo bem, que já passou. É preciso de fato saber como aquela criança está voltando, que bagagem agora ela carrega dentro de si. (PEQUENO, 2021)

Assim como revivi vários momentos da pandemia nos encontros com as crianças, cada um se dispôs a repensar suas memórias e a contar suas vivências. Quem somos e nossos meios interferem diretamente em nosso cotidiano, ainda mais quando tantas mudanças acontecem em tão pouco tempo. Ali, naquelas conversas, éramos pessoas, e em nosso diálogo, aprendemos e ensinamos juntos.

²⁰ Ainda em 2022 tivemos Professores e alunos (poucos) que optaram pelo uso permanente de máscara no convívio escolar.

É em meio às incertezas que retomamos aos poucos o nosso antigo cotidiano, mesmo que atualmente com novos e desafiadores elementos. E se estamos falando de recomeçar, e vamos iniciar um relacionamento com esses alunos, precisamos abrir um novo diálogo. Como você se sente? Como eu me sinto? Esse questionamento simples é capaz de tecer uma rede vasta de troca.

Troca essa que faz parte do currículo, pois a própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC)²¹ prevê em suas competências socioemocionais a necessidade do diálogo para o pleno desenvolvimento do aluno. Dentre as cinco competências, podemos destacar a “Habilidades de Relacionamento”. Esta competência socioemocional compreende as ações de ouvir o outro com empatia, se expressar clara e objetivamente, saber cooperar com os colegas, resistir e responder de maneira adequada a conflitos e ao bullying escolar (seja com o aluno ou com um colega).

Na BNCC temos como competência geral a utilização de diferentes linguagens e tecnologias da informação para uma melhor comunicação, assim como a valorização de diferentes saberes e a argumentação com bases de dados. Todas elas competências que reforçam e preparam o aluno para o exercício do diálogo.

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

²¹ O texto final da BNCC é criticado por insistir em uma visão fragmentada do conhecimento e do desenvolvimento humano, por invisibilizar as questões ligadas à identidade gênero e orientação sexual, enfatizar o ensino religioso e antecipar a idade máxima para conclusão do processo de alfabetização, destaque no entanto o avanço em alguns pontos prioritários para o Ensino Fundamental brasileiro, a exemplo da valorização cultural, da comunicação ampla, do incentivo ao pensamento científico entre os estudantes, do autoconhecimento e do acesso plural à tecnologia.

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BNCC, 2017, p. 4).

Com todas essas mudanças, as escolas se transformaram, cada uma a sua maneira, a fim de melhorar o diálogo com os alunos. Oficinas com rodas de conversa, criação de clubes de comunicação, projetos humanitários entre outras iniciativas, tem se tornado cada vez mais presente no dia a dia das aulas, estreitando os laços e mostrando cada vez mais que as mudanças que ocorrem no mundo também afetam a educação, que se adapta e muda novamente a sociedade. Segundo Freire (1987) “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”, dessa forma é necessário que esse diálogo seja amplo, envolva aluno, família, escola e todo o “mundo” que nos cerca e media nossas relações.

O mundo pandêmico que os copesquisadores deste trabalho viveram é o mesmo que o meu e o seu, e embora cada um de nós tenha suas próprias vivências, memórias e sentimentos, é por meio deste ponto em comum, deste “mundo” mediador, que conseguimos exercitar a empatia quando dialogamos, prontos para falar e completamente dispostos a ouvir.

Ainda em Freire (2019, p.111) vemos que:

(...) não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele.

A importância desse diálogo com o aluno e não para o aluno, se faz presente também nos estudos de Vygotsky que apresenta o processo educacional tendo como principal mediador a linguagem. Ainda segundo Vygotsky (2001, p.63) "o

comportamento do homem é formado por peculiaridades e condições biológicas e sociais do seu crescimento". Assim sendo, para entendermos e possibilitarmos o crescimento e desenvolvimento do educando é necessário que entendamos além das condições biológicas as sociais deste aluno.

Pizani e Oliveira (2017) afirmam que o diálogo é um dos pontos de convergência dos estudos de Freire e Vygotsky, visto o entendimento de ambos que “Para que haja inter-relações entre os atores sociais inseridos no ambiente escolar, a presença efetiva do diálogo é imprescindível”. Os autores ainda reforçam que tanto para Freire quanto para Vygotsky esse desenvolvimento não se restringia apenas aos estudantes.

Esses pressupostos não se referem apenas ao desenvolvimento dos educandos, mas também aos educadores, uma vez que exercendo uma pedagogia dialética, o educador tem a possibilidade de se tornar um constante pesquisador, onde na troca de experiências os educandos se sintam encorajados a serem também pesquisadores de novos horizontes do conhecimento.

Sendo assim entendemos que o meio, as relações sociais e as vivências, sejam elas de alunos ou professores, farão total diferença no ambiente escolar. Utilizando do diálogo como ferramenta de ensino, aumentamos a chance de desenvolvimento desse aluno e optamos por uma educação que não exclui a realidade e a bagagem do sujeito, mas que a abraça, acolhe e entende.

A vida na hora.
Cena sem ensaio.
Corpo sem medida.
Cabeça sem reflexão.

Não sei o papel que desempenho.
Só sei que é meu, impermutável.

De que trata a peça
devo adivinhar já em cena.

Despreparada para a honra de viver,
mal posso manter o ritmo que a peça impõe.
Improviso embora me repugne a improvisação.
Tropeço a cada passo no desconhecimento das coisas.
Meu jeito de ser cheira a província.
Meus instintos são amadorismo.
O pavor do palco, me explicando, é tanto mais humilhante.
As circunstâncias atenuantes me parecem cruéis.

Não dá para retirar as palavras e os reflexos,
inacabada a contagem das estrelas,
o caráter como o casaco às pressas abotoado
eis os efeitos deploráveis desta urgência.

Se eu pudesse ao menos praticar uma quarta-feira antes
ou ao menos repetir uma quinta-feira outra vez!
Mas já se avizinha a sexta com um roteiro que não
conheço.
Isso é justo — pergunto
(com a voz rouca
porque nem sequer me foi dado pigarrear nos bastidores).

É ilusório pensar que esta é só uma prova rápida
feita em acomodações provisórias. Não.
De pé em meio à cena vejo como é sólida.
Me impressiona a precisão de cada acessório.
O palco giratório já opera há muito tempo.
Acenderam-se até as mais longínquas nebulosas.
Ah, não tenho dúvida de que é uma estreia.

E o que quer que eu faça,
vai se transformar para sempre naquilo que fiz.

(A vida na hora - Wislawa Szymborska)

Estar com as crianças em pesquisa é sempre estar prestes a entrar em cena sem saber do roteiro, cenário, protagonistas, antagonistas e coadjuvantes. É um adentrar no palco ainda sem iluminação, com cortinas prestes a se abrir e a única certeza é de que em instantes tudo se transforma com diálogos potentes e que instigam.

A conversa é uma potente possibilidade para democratizar as relações científicas, ao passo que também potencializa o que é chamado de diversidade epistemológica do mundo, que nos provoca movimentar para desensurdecer, desinibilizar e compartilhar conhecimentos. Dessa forma, as conversas ofertam caminhos possíveis para tentarmos alcançar a justiça social e cognitiva, uma vez que abrem oportunidades às vozes que historicamente foram silenciadas, reconhecendo suas narrativas como potencializadoras para que possamos pensar em fazer uma sociedade mais democrática.

Passamos assim, a conversar com as crianças, sobre assuntos que atravessaram a nossa vida, em especial a das crianças. Um dos primeiros atos, esteve relacionado ao período anterior a declaração de pandemia²², em que notícias confusas e inexatas se espalhavam pelos meios de comunicação e redes sociais. Conversamos então, que era importante sempre verificar a veracidade das informações, para evitar a disseminação de notícias falsas que podem causar pânico e ações desnecessárias. O que em outros encontros foi retomado e aprofundado.

Luis Eduardo: Tudo que a gente ouvia falar era COVID, COVID, COVID, só isso! E ninguém entendia nada, por quê ficávamos falando disso...

Igor: A televisão na casa da minha avó fica sempre ligada, ela vê um monte de programa, aí ela falou “Esse negócio de Covid é coisa de quem come morcego, não vai ter aqui”. Mas aí chegou no Brasil.

Ana Beatriz: A gente tava em Portugal, começou a passar no jornal que estavam fechando os países para o COVID não espalhar, já pensei, será que minha dinda vai conseguir visitar a gente? Mas não tinha COVID nem no Brasil nem em Portugal, de repente dava para ela vir. Mas não deu.

Sofia: Meu tio falou pra gente que como aqui no Brasil era quente, era difícil chegar essa gripe, que tinha lá porque era frio e se viesse pra cá seria muito fraco.

²² Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2020/03/1706881>

As notícias sobre esse período, que teve início em dezembro de 2019, com os primeiros casos reportados na China, eram repletas de contradições, o que a princípio parecia distante e inimaginável para nossas crianças e também para os adultos foi se tornando mais próximo e concreto.

Para essa falta de compreensão, não foi positiva ou contribuiu também a postura e discursos utilizados por nosso ex-representante do Executivo²³, Jair Bolsonaro (sem partido), que em diversos momentos minimizou o que acontecia em relação ao COVID-19²⁴ (até agora – dezembro de 2022 - matou mais de 690 mil pessoas no Brasil e 6.600.000 no mundo todo), ignorando recomendações de órgãos internacionais e nacionais de saúde, bem como instigando desinformação²⁵.

No Brasil vivemos o que Carrara (2020, p.1) denominou “uma pandemia em meio a um pandemônio”, que se caracteriza pelo desgoverno ético-político que vivemos, de vulnerabilidade de nossa democracia, desqualificação da ciência, e banalização da vida, como podemos observar nas imagens a seguir.

Diante delas, a reflexão de Carrara (2020, p.6) ganha ainda mais sentido:

Talvez devamos mesmo, como cientistas sociais (...) insistir que a pandemia de Covid-19 é um problema global, uma “ameaça à humanidade”, mas não no sentido de que possa implicar a extinção de nossa espécie, e sim no sentido de que, como em outras tantas calamidades ou infortúnios coletivos, ela coloca em questão os valores que nos tornam humanos.

²³ Em 30 de dezembro, a dois dias de transmitir o cargo a seu sucessor, o Presidente eleito Luis Inácio Lula da Silva, Jair saiu do Brasil com destino aos Estados Unidos da América, a razão dessa decisão ainda não é clara para a população.

²⁴ Informações atualizadas sobre casos, pessoas vacinadas e mortes, podem ser obtidas neste link: <https://news.google.com/covid19/map?hl=pt-BR&mid=%2Fm%2F015fr&gl=BR&ceid=BR%3Apt-419>

²⁵ Os prints com as falas a seguir, foram compilados pelo UOL e obtidos no seguinte site: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2021/03/relembre-o-que-bolsonaro-ja-disse-sobre-a-pandemia-de-gripezinha-e-pais-de-maricas-a-frescura-e-mimimi.shtml?origin=folha> (acesso em 13 de março de 2022)

ESTÁ SUPERDIMENSIONADO (09.MAR)

"Tem a questão do coronavírus também que, no meu entender, está superdimensionado, o poder destruidor desse vírus. Então talvez esteja sendo potencializado até por questão econômica, mas acredito que o Brasil, não é que vai dar certo, já deu certo."

* Ao falar *com a comunidade brasileira* em Miami

É MUITO MAIS FANTASIA (10.MAR)

"Durante o ano que se passou, obviamente, temos momentos de crise. Muito do que tem ali é muito mais fantasia, a questão do coronavírus, que não é isso tudo que a grande mídia propaga. Alguns da imprensa conseguiram fazer de uma crise a queda do preço do petróleo."

* Durante *evento em hotel no centro* de Miami

MAS SEM HISTERIA (15.MAR)

"Porque não vai, no meu entender, conter a expansão desta forma muito rígida. Devemos tomar providências porque pode, sim, transformar em uma questão bastante grave a questão do vírus no Brasil, mas sem histeria."

* Em *entrevista à CNN Brasil*

NÃO É TUDO ISSO QUE DIZEM (16.MAR)

"Foi surpreendente o que aconteceu na rua. Até com esse superdimensionamento. Tudo bem que vai ter problema. Vai ter. Quem é idoso e está com problema ou deficiência. Mas não é isso tudo que dizem. Até que na China já está praticamente acabando."

* Um dia depois dos protestos, *em entrevista em frente ao Palácio da Alvorada*

GRIPEZINHA (20.MAR)

"Depois da facada, não vai ser uma gripezinha que vai me derrubar, não. Se o médico ou o ministro me recomendar um novo exame, eu farei. Caso contrário, me comportarei como qualquer um de vocês aqui presentes."

* Durante *entrevista à imprensa*

ESPERO QUE NÃO VENHAM ME CULPAR (22.MAR)

"Brevemente o povo saberá que foi enganado por esses governadores e por grande parte da mídia nessa questão do coronavírus. (...) Espero que não venham me culpar lá na frente pela quantidade de milhões e milhões de desempregados na minha pessoa."

* Em *entrevista à TV Record*

POSSÍVEL DISSEMINAÇÃO DO VÍRUS (16.MAR)

"Nós estamos em uma briga pelo poder e vou ser fiel àquilo que eu sempre tive com a população brasileira. Não dá para querer jogar nas minhas costas uma possível disseminação do vírus."

* Em *entrevista à Radio Bandeirantes*

ESTÁ HAVENDO UMA HISTERIA (16.MAR)

"Está havendo uma histeria", afirmou. "Se a economia afundar, afunda o Brasil. E qual o interesse dessas lideranças política? Se acabar economia, acaba qualquer governo. Acaba o meu governo. É uma luta de poder."

* Em *entrevista à Radio Bandeirantes*

A VIDA CONTINUA (17.MAR)

"Esse vírus trouxe uma certa histeria. Tem alguns governadores, no meu entender, posso até estar errado, que estão tomando medidas que vão prejudicar e muito a nossa economia. (...) A vida continua, não tem que ter histeria. Não é porque tem uma aglomeração de pessoas aqui e acolá esporadicamente [que] tem que ser atacado exatamente isso. [É] tirar a histeria. Agora, o que acontece? Prejudica."

* Quando dava entrevista à rádio Super Tupi. Ele disse, ainda, que faria uma "festinha tradicional" em comemoração ao seu aniversário e ao de sua mulher

Em 13 de março de 2020, o Decreto nº 46.970 que dispunha sobre medidas temporárias de prevenção ao contágio e de enfrentamento da propagação decorrente do novo coronavírus (COVID-19), é anunciado, e entre outras ações, determina o fechamento de escolas. As crianças, nesse primeiro encontro, também relataram sobre o momento²⁶ em que receberam a notícia de que a pandemia faria as escolas fecharem²⁷, como foram informadas e o que pensaram sobre isso.

²⁶ No Estado do Rio de Janeiro, as aulas foram suspensas no dia 13 de março, primeiro por 15 dias, antecipando o recesso escolar de julho, podendo ser prorrogado.

²⁷ Disponível em: <https://pge.rj.gov.br/comum/code/MostrarArquivo.php?C=MTAyMjE%2C>

Alice: Minha mãe estava assistindo o jornal em casa e falaram, “As escolas vão fechar”, achei que o jeito de falar era muito sério.

Isabela: A minha mãe que me contou, falou que teria um recesso, mas a tia, aqui na escola já tinha falado: “Gente, talvez a escola fique fechada por uns dias por causa do COVID, mas precisamos esperar a lei sobre isso”.

Ana Beatriz: Minha irmã veio da escola dela e falou no quarto para mim: “Bibi, meus amigos estão dizendo que as escolas vão fechar!”, achei que era mentira dela, mas logo depois o Presidente de Portugal falou na televisão e era verdade! Isso foi até antes do Brasil!

Yasmin: Eu não estudava aqui, na minha escola foi uma confusão, por isso vim pra cá... quem me disse foi a minha mãe também, que era uma lei e que todos iam ficar em casa!

A maior parte das crianças que se manifestaram nessa conversa revelam terem sido informadas pelas mães, algumas crianças contaram da seriedade do momento, como algo solene e que finalmente formalizava a chegada da pandemia em suas vidas.

As incertezas que cercavam o afastamento da escola não apareceram no diálogo desse dia, ao contrário, muitas manifestaram, seguido aos relatos sobre a informação do decreto, uma alegria, tão característica de crianças quando entram de férias, e em grande parte dos casos, uma saudade antecipada do convívio com os amigos.

Arthur: Meu pai me contou que não teria aula e eu dei um pulo de alegria! Uhuu, vamos ter férias!

João Marcelo: Férias nada! Eu achei que era, mas minha mãe falou: “E você não viu que todos vão ficar em casa?” A gente não podia nem sair para ir no parquinho...

Thiago: Eu fiquei feliz, mas depois fiquei pensando: quando vou poder brincar com meus amigos de novo? Não tenho irmão, isso vai ser um saco!

Chrysogono: Ah, eu fiz uma festa! Mas depois foi chato... minha avó é bem chatinha e eu não podia fazer nada em casa... minha irmã que jogava comigo, aí sim!

(Não posso negar, mas nesse encontro eu dei risada com eles de algumas das situações relatadas, já que a forma com que as compartilharam era animada e divertida, repleta de termos que costumam usar entre pares, e sem filtros ao conversarmos).

Depois desse momento, ao relatar essas conversas com colegas, ouvi grandes risadas, algumas justificadas por se identificarem com a situação, afinal, os adultos também gostaram de saber que poderiam, ao menos por alguns dias, descansar da rotina do trabalho e compromissos, houve também a risada voltada para a descrição da avó “bem chatinha”, pois cada uma relembrou situações como essa.

Mello, Lopes e Lima (2021, p. 14) trazem uma reflexão que acredito ser importante:

Quando saímos em busca das lógicas e dos movimentos crianceiros, nos deparamos com outra terra. Uma terra sem fundo, uma terra "desfundada" que se abre para um sem-fundo porque se move num fluxo de territorialização e desterritorialização contínuos e concomitantes do conhecimento, de si, de quem a habita e da própria linguagem com a qual se enuncia. (...) Nesta paisagem a pergunta passa a ser outra: que direito isso tem de existir, sem a verdade e a razão já proclamadas? Uma terra sem fronteiras, onde ao mesmo tempo em que se enuncia o acontecimento recém-nascido, enuncia-se também o que antes dele já havia no antigo das existências. Uma terra onde cada conhecimento carrega toda a sua ancestralidade, e ao mesmo tempo uma novidade radical.

Pesquisar com crianças, ouvir suas palavras e seus silêncios, compartilhar risadas, e em alguns momentos, o choro, inaugura o dito por elas, que tomam posse desse cronotopo em existência e relembram o vivido por nós pesquisadores, nesse terreno em que já plantamos, colhemos e muitas vezes, descartamos.

A Filosofia da Linguagem é constituída numa tríade que dá forma a existência humana: arte, vida e conhecimento, que são indissociáveis.

Bakhtin (1992, p. 43) nos lembra que:

Quando contemplo um homem situado fora de mim e a minha frente, nossos horizontes concretos, tais como são efetivamente vividos por nós dois, não coincidem. Por mais perto de mim que possa estar esse outro, sempre serei e saberei algo que ele próprio, na posição que ocupa, e que o situa fora de mim e a minha frente, não pode ver. (...) quando estamos nos olhando, dois mundos diferentes se refletem na pupila de nossos olhos. Graças a posições apropriadas, é possível reduzir ao mínimo essa diferença dos horizontes, mas para eliminá-la totalmente, seria preciso fundir-se em um, tornar-se um único homem.

Chegando para um novo momento, um novo ato em nossos encontros dialógicos, penso sobre os conceitos e a prática em pesquisa que a perspectiva bakhtiniana nos remete. Kramer (2013, p.41) estimula essa reflexão ao dizer que:

Aproximando-se da concepção de educação de Paulo Freire, em

Bakhtin o conhecimento se relaciona a mudança. A educação como ciência humana e social, como práxis, tem uma dimensão de busca da verdade e ao mesmo tempo uma dimensão de ação. Assim a pesquisa em educação visa não só conhecer o mundo, mas sobretudo, transformá-lo. Mudar é vencer a indiferença, estabelecer a diferença, alterar, se incomodar com a situação do outro, dos muitos outros. Nesse processo o conhecimento é marcado pela estética, contribuindo para pensar a vida de professores e estudantes (...).

Em que medida conversar sobre os acontecimentos recentes na vida de nossas crianças, pode auxiliar a mudar o mundo? Kramer nos responde, vencendo a indiferença, se incomodando com a situação do outro.

Um elemento que se tornou presente na vida das crianças foi a angústia da pandemia, visto que muitas famílias estavam privadas do mínimo para seu sustento, além de desestabilizadas emocionalmente. Ficou claro como a inteligência emocional pode ajudar as pessoas a lidar com a ansiedade e o estresse causados pela pandemia. Ela nos ajuda a entender e reconhecer nossas emoções, compreender o que está acontecendo e reagir de modo apropriado. Ela também nos permite reconhecer e aceitar as emoções negativas, como a tristeza, o medo e a ansiedade, e buscar meios de superá-las e encontrar soluções para os problemas. Além disso, nos ajuda a lidar com as mudanças, a construir relacionamentos saudáveis, a estabelecer limites, a nos comunicar melhor e a nos conectar com os outros. Ela também pode nos ajudar a ter consciência dos nossos sentimentos e pensamentos, a aceitar nossas imperfeições e a nos adaptar a novas situações²⁸.

Passamos a discutir sobre o que fizeram nos dias em que ficaram sem aula assim como quem estava com eles, e nessa conversa alguns silêncios foram significativos, e apenas ao final do encontro, de maneira particular, revelados.

²⁸ Considero importante destacar esse aspecto pois a escola passa a desenvolver com seus alunos os encontros de desenvolvimento sócio-emocional, dirigido pelas orientadoras educacionais e orientados pela psicóloga escolar.

Thiago W.: Ficamos em casa. No início parecia férias mesmo, mas depois, foificando complicado...

Alice G.: Acho que ficou tenso. Meus pais se preocupavam em não sair para proteger a todos, mas ao mesmo tempo, se não trabalhassem, seriam mandados embora? Como ia ser nossa vida?

Ana Beatriz: Era só nós quatro lá em Portugal. Minha mãe fazia uma rotina pra gente, cada hora inventava uma coisa, tinha até tempo de não fazer nada... nessas horas eu pensava: se acontecer alguma coisa com um de nós, durante a brincadeira, de cair, se machucar, sei lá, vamos pro hospital mesmo assim?

Ana Luiza F.: Na minha casa assistimos muito a televisão, vimos vários desenhos, filmes, comemos besteira... um dia minha mãe brigou por uma besteira! Brigou feio mesmo, depois pediu desculpa. Acho que era muito nervoso de ficar presa em casa.

Um pouco antes de terminar nosso encontro, Ana Clara veio conversar em particular:

Ana Clara: Tia, eu não falo essas coisas na frente dos meus colegas, porque podem se assustar, mas quando começou a pandemia eu morava em Portugal, e meu pai teve dois AVC em casa. Foi aí que comecei a ter crise de ansiedade. Eu queria ter alguém com quem conversar, mas sabia que a preocupação era com a saúde do meu pai. Daí ficamos com vontade de voltar ao Brasil, para ficar perto da família, mas não dava. Isso só fazia eu ficar mais triste.

A partilha de Ana Clara comigo, me deixou naquela sensação de tristeza, que sabia em algum momento se abateria sobre mim. A menina, que entrou na escola em 2021, sempre quieta e sozinha nos momentos livres, carrega consigo muitos sentimentos que até aquele momento não haviam sido compartilhados. Freitas (2013, p. 104) auxiliou a transitar por essa e outras situações de relatos de nossas crianças quando disse:

Ser educador é se responsabilizar por essa integração entre conhecimento, vida e arte. Esse é o desafio que a contemporaneidade nos apresenta. É preciso derrubar os muros das escolas, penetrar na vida, na arte e construir a partir delas, com aquilo que os alunos experienciam, o conhecimento necessário. Um conhecimento marcado pela beleza da imagem, do som, das letras que fazem rir, chorar e encantar. Um conhecimento que não seja algo estéril, meramente reproduzido e memorizado mas algo que problematize, que leve a buscas de novas respostas, que ajude os alunos a compreender e se inserir responsabilmente no mundo em que vivem. Um conhecimento que transforma alunos e professores não em meros repetidores, mas em autores, autores de suas palavras, criadores de novas possibilidades.

Como qualificar o que foi vivido durante o período pandêmico? Assombroso. Desesperançador. Assustador. Atemorizante. Terrível. As imagens e discussões que as crianças trouxeram para mim em dois de nossos encontros, revela o quanto o tempo e espaço marcaram suas vidas.

Bakhtin constrói uma profunda análise das séries cronotópicas na história do desenvolvimento do romance, evidenciando a forma como o cronotopo fornece um terreno substancial ao desenrolar dos acontecimentos. Isso porque há uma espécie de condensação e objetivação dos espaços nos índices de tempo.

Nessa descrição de séries cronotópicas, Bakhtin aponta como mais relevante no romance, o cronotopo do encontro-despedida, ligado ao da estrada. Já que de forma imprevisível, na estrada há o encontro entre pessoas, representantes de todas as classes, regiões, idade, nacionalidades; a estrada é o lugar em que se cruzam os diversos destinos. O encontro é o que melhor evidencia a “a unidade indissolúvel (mas sem fusão) das definições de tempo e espaço (...) um caráter elementar, preciso, formal e quase

matemático” (20018, p. 28).

O motivo do encontro, é constituído de tons valorativo-volitivos, isso porque o encontro pode ser desejado ou indesejado, alegre ou triste, às vezes terrível, como o vivido durante a pandemia. A depender do contexto, o motivo do encontro assume diferentes expressões verbalizadas. De modo que o cronotopo do encontro é um dos mais universais não só na literatura, mas em outros campos da cultura, bem como em outras esferas da vida.

Dentro das grandes séries cronotópicas estão inseridas ilimitados e pequenos cronotopos. Esses diferentes cronotopos estão interligados na produção de sentido por meio de relações dialógicas que lhe são inerentes. Assim, “(...) podem se incorporar um ao outro, coexistir, se entrelaçar, permutar, confrontar-se, se opor ou se encontrar nas inter-relações mais complexas”. (BAKHTIN, 1998, p. 357). Todas essas imagens evocadas por Bakhtin são significativas e provocativas contemporaneamente, pois a concretização do espaço no o tempo desvela o tempo da vida humana e o tempo histórico.

O próprio Bakhtin afirma que pretendeu descrever o cronotopo romanesco, mas salienta que há outros a referenciar as diferentes dimensões da atividade humana. Da mesma forma que imagens cronotópicas constroem as cenas no texto literário e permitem a observação de determinadas produções discursivas da contemporaneidade, cada vez mais complexa, difusa e fluida, para então configurar as relações de espaço que se dão no tempo.

Desse modo, partindo do conceito bakhtiniano de cronotopo, é possível pensar e evocar a emergência de um cronotopo pandêmico em que se produz uma série de enunciados a ele relacionados.

Para essa conversa, que serão apresentadas a seguir, nos alongamos mais nos encontros, tirando proveito de uma ocasião em que a Professora das turmas, adoentada, precisou se ausentar. Os meninos e meninas puderam escolher como desejavam constituir o trabalho, individualmente ou em dupla, e após escolherem uma imagem na internet²⁹

projetavam para os colegas e a partir de então se desenrolou, como eles disseram, muita

²⁹ O tema proposto para eles foi: Pandemia. Ao apresentar a imagem, podiam dar um outro “título” e falavam sobre a escolha da imagem, significados pessoais, conexões com experiências vividas.

“palestra”.

Podemos afirmar que a imagem é um recurso importante para a criação de conhecimento, pois permite que tenhamos acesso a novas formas de expressão e de percepção. Além disso, possibilita a criação de novas narrativas e a ampliação de significados e de mundos possíveis. Por meio da imagem, é possível compreender o mundo de maneira mais profunda, em todas suas dimensões, o que nos ajuda a pensar criticamente sobre a realidade em que vivemos.

Há 25 anos, Pereira apontou:

Exatamente porque somos moldados na e pela imagem é que ela nos é tão familiar e, apesar da infinidade de significações que ela nos traz, conseguimos, portanto, compreendê-la: imaginária ou concreta, a imagem passa, necessariamente por alguém que a produz ou reconhece. (1998, p.4)

O pesquisador é responsável por articular todas as vozes que advêm dessas narrativas e construir uma imagem que retrate a realidade do modo mais fiel possível. Assim, a imagem polifônica é uma construção coletiva, que leva em conta todos os pontos de vista dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Para tal, nossa abordagem propõe-se como uma via para a compreensão de como interagimos com a própria imagem, e, por extensão, com o outro. Nesta direção, intervir na imagem é um ato de recriar e reinventar a realidade, contribuindo para a produção de novos discursos e novas formas de pensar. É também um ato de resistência, na medida em que se posiciona contra os discursos e práticas que a constroem e recriam, e abre caminho para a produção de outras formas de conhecimento.

Nesse sentido, a abordagem dialógica e polifônica da imagem consiste em um modelo que permite ao pesquisador entender o processo de construção da imagem como uma relação entre o sujeito e o outro, entre o sujeito e sua experiência, entre o sujeito e o seu meio. É um modelo que enfatiza a importância de estabelecer uma distância crítica e reflexiva entre as imagens e a realidade, permitindo ao pesquisador adotar uma postura reflexiva ativa, que possibilite a construção de novos narrativos, de novas formas de pensar e de novas formas de compreender o outro.

Imagem 3³⁰ – “A morte no Brasil”

(Alice e Ana Luiza)



(A dupla logo de início pediu para se apresentar. Muito seguras, pareciam querer desafiar)

Ana Luiza: Quem aqui sabe o que significam essas cruzes?

(a turma falou em muitas vozes): Morte!

³⁰ Imagem disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2020/08/08/rio-de-paz-faz-manifestacao-em-copacabana-em-memoria-aos-quase-100-mil-brasileiros-mortos-pela-covid-19.ghtml>

Ana Luiza: Isso, cada uma dessas cruzeiras representa uma morte da COVID 19, mas a gente escolheu essa foto porque para mim e para a Alice, mesmo a gente não sendo da praia, significa a morte das nossas avós.

Alice: Quando a tia Ana falou para gente da pesquisa, eu quis participar porque lembrei da minha avó, de quanto ela era importante e como assim, eu poderia falar sobre ela... a Luiza me contou quando a gente voltou as aulas que a vó dela também tinha morrido, que eles (*a família*) não puderam também ficar com ela quando ficou doente. Acho que a gente já era amiga, mas ficamos mais quando voltou as aulas.

Ana Luiza: Minha mãe fala sempre: o que não mata te fortalece, acho que isso é verdade. Sinto saudade dela, mas sei que hoje ela me deixou mais forte, porque sou parte dela e ela de mim.

(algumas crianças começam a discutir sobre a morte de parentes, vizinhos, amigos dos pais, pergunto se alguém mais quer falar sobre a foto)

Amanda: A morte no Brasil não foi só por causa da COVID... meu primo se suicidou porque tava com depressão e isso, a COVID piorou tudo. Ele era de quase 40 anos, e com essa história de ficar em casa, todo mundo demorou para saber que isso tinha acontecido.

A fala de Amanda revela o posicionamento de muitas famílias, manifesto nas redes sociais e em e-mails para escola, em que questionam a validade das medidas sanitárias de isolamento e distanciamento social, do movimento do #ficaemcasa que objetivava diminuir as taxas de contágio e a alta letalidade do vírus no momento em que não havia vacina disponível para a população mundial. Essa visão era corroborada com falas do ex-presidente Jair Bolsonaro, amplamente divulgadas nos meios de comunicação³¹.

³¹ Em evento na cidade de Sorriso, o então presidente disse que Estado foi um dos que não se acovardaram e enfrentaram o coronavírus: “Vocês não entraram na conversa mole do fica em casa”, disse Bolsonaro em Mato Grosso. (<https://www.estadao.com.br/economia/voces-nao-entraram-na-conversa-mole-do-fica-em-casa-diz-bolsonaro-em-mato-grosso/>)

Imagem 4³² – “Desespero”

(Rafael)



Em outro momento desse mesmo encontro, Rafael voltou a temática da morte, que esteve muito presente nas conversas. Assim, nos deparamos com o pequeno cronotopo da morte que entendemos como o espaçotempo dos corpos derrotados pelo vírus, de vidas que foram interrompidas no cronotopo pandêmico, que atravessou (e ainda está atravessando) a todos, mas não da mesma forma.

Fiorin nos ajuda a mergulharmos mais nesse conceito quando aponta que:

³² Imagem disponível em: https://br.vida-estilo.yahoo.com/cemit%C3%A9rio-da-vila-formosa-passa-222400623.html?guccounter=1&guce_referrer=aHR0cHM6Ly93d3cuZ29vZ2xlLmNvbS8&guc e_referrer_sig=AQAAAF1nDzIM2sxA_O-K6Q5uVoKEqr4U2wAXgc_mDJpk7Q17W5LFccFdTUL7EHE63xd58_7LWEZ2GEjsRbZ7BoQVDVC1UBTBeS5ajfBQVvZRqCJEoVe9pUXQc_XvAuppLKDyEpEABs5XXms2Qo070311FaRlDhznzNWMwkPlato8KRZ47

A imagem do mundo nesse cronotopo é de um lugar estranho, onde tudo é indeterminado, desconhecido. Os heróis estão nesses lugares pela primeira vez e não mantém qualquer ligação substancial com eles ou com os costumes dos que o habitam. Não há também uma contraposição entre o familiar e o estranho. Tudo é estranho. (2006, p.149)

Rafael: Minha escolha foi dessa foto, do desespero. Para mim, não por causa da morte de alguém, mas porque era assim que eu me sentia toda vez que viatelevisão, que ouvia meus pais conversando... pensava assim: meu Deus, isso vai acabar quando? Só falam disso o tempo todo, não sei quantos estão internados, não sei quantos morreram. Acho que a gente *(se referindo as crianças)* não deveria ter que passar por isso.

Ana Luiza: Mas Rafa, isso infelizmente faz parte da vida... a gente nasce, cresce, se reproduz e morre, lembra?

(recordando o conteúdo trabalhado no ano anterior pela Professora que acompanhou a turma em 2022)

Ana Luiza: Morrer é da natureza, mas concordo dava desespero ver aquelas notícias na televisão. Fiquei igual esse homem quando minha avó morreu, não conseguia acreditar.

Em outro encontro, ocorrido com um grupo diferente, imagens como essas foram apresentadas e discutidas como vemos a seguir. O grupo, parecia estar mais sensível, e no primeiro momento chocado com a escolha. Durante a “apresentação” inicial da dupla, cochichavam, levantavam sobrancelhas como que assustados e debateram acerca do registro.

Imagem 5³³ – “Muitos”
(Ana Clara e Ana Julia)



Ana Julia: Chamamos essa foto de “Muitos”. Porque se pensarmos é isso que está ali. Muitos corpos. Muitos mortos. Muitos medos...

Ana Clara: Muito medos principalmente. Eu senti várias vezes, achei que nunca acabaria, ou que acabaria assim...

(a turma volta a falar junto, uma confusão e um mal estar parecem estar formados)

³³ Imagem disponível em:
https://www.em.com.br/app/noticia/nacional/2020/04/23/interna_nacional,1141074/saiba-porque-manaus-entrou-em-rapido-colapso-com-os-casos-de-covid-19.shtml

Ana Alice: Pessoal, lembram do que falei? Esse momento é de conversa, mas para isso é preciso que enquanto um fale o outro escute, é de lá pra cá e daqui pra lá.

(o grupo volta a prestar atenção e Bárbara pede para falar)

Bárbara: Tia, acho que o mais difícil é pensar que esses muitos são parentes de alguém, que eram parte da família e que por causa do COVID viraram isso, muitos para enterrar.

Sabemos que para Bakhtin, não há discurso neutro, porque, no processo de comunicação entre os sujeitos, este é marcado por uma entonação dos que participam desse processo. Entendemos que há uma dimensão interna e externa que se estabelece entre o enunciador e o enunciatário, no espaço do texto, em qualquer linguagem que se encontre.

Por isso, o discurso dialógico é, para Bakhtin, sempre atravessado pelas imagens sociais construídas sobre o outro por cada enunciador. Dialogismo é, portanto, o princípio constitutivo da linguagem e decorre dessa interação verbal. Analisar dialogicamente significa assim, considerar os discursos, advindos de outras temporalidades e contextos, que, marcados por diferentes vozes sociais, compõem o discurso, constituindo uma teia discursiva.

Assim, o discurso não tem um começo, meio e fim, mas se constitui e se complementa a partir das visões de mundo que o marcam. Dessa forma, a compreensão dialógica se dá por meio da observação da interação verbal entre sujeitos e das relações de persuasão e interpretação que se estabelecem no texto.

Barros (1994) aponta que, uma vez considerado para Bakhtin o dialogismo como princípio constitutivo da linguagem e a condição de sentido, o discurso não é individual, visto que se constrói entre pelo menos dois interlocutores e se mantém por meio da relação com outros discursos. Por isso, o dialogismo é uma teia de muitas vozes que se complementa e entrecruza por meio de outros discursos.

É possível concluir, com Bakhtin, que o dialogismo é o modo por meio do qual o sujeito se constitui. Dialogismo é concebido na obra bakhtiniana como um encontro de alteridades entre os sujeitos, à medida que ocorre a abertura para a comunicação, promovendo novas descobertas e tomadas de consciência. Conhecer o mundo a partir dessa experiência dialógica entre o eu e o outro implica romper a consciência e certezas estabelecidas do sujeito para a aquisição do conhecimento, visto que a linguagem é um convite para o encontro com o outro em que a construção de conhecimento afeta e é afetada pela troca de discursos.

Ao atribuímos sentido às experiências vividas, demarcamos nossa interpretação nas interlocuções com os demais sujeitos. Por esta razão, para Bakhtin, não se pode pensar o dialogismo sem relações com a alteridade, ou seja, perceber e assumir o lugar da existência humana como uma condição incompleta e provisória, que nunca termina porque é sempre marcada por descobertas inacabadas, que são mutuamente afetadas.

Nessa abordagem dialógica, o processo de pesquisa com crianças envolve uma relação alteritária entre o pesquisador, por sua intervenção isenta de neutralidade e entrelaçada na convivência, e as crianças, como participantes da pesquisa, que confrontam e exigem demandas deste primeiro, alterando os modos como cada um vê e define suas escolhas. Por isso, alteridade entre crianças e adultos “não se constitui apenas como um objeto de estudo, mas como um acontecimento que adquire corpo e vida no ato de pesquisar e compreender o outro” (SALGADO et al., 2009, p. 1024).

Imagem 6³⁴ – “Isolamento”
(Ana Beatriz)



³⁴ Imagem disponível em: <https://www.estadao.com.br/emails/ser-mae/isolamento-social-pode-ser-gatilho-para-a-depressao-entre-criancas-e-jovens-afirma-psiquiatra/>

Ana Beatriz: Eu escolhi essa imagem do isolamento, porque era assim que eu ficava muitas vezes, olhando pela janela. O isolamento fez que eu não encontrasse mais meus amigos da escola, que eu não jogasse bola na praça e não pudesse brincar no parque...

Luis Eduardo: Eu sei isso, era quase uma prisão, igual nos filmes, que olha pela janelinha com grade e vê a liberdade lá fora.

(confesso que essa “imagem” proposta por Luis em diversos momentos também me ocorreu)

Ana Beatriz: Um dia, já devia ter mais de um mês que eu e minha irmã não saíamos de casa, meu pai resolveu: vamos brincar um pouco na praça! Fomos lá, jogamos bola, brincamos... daí apareceu uma velha que morava numa das casas e começou a gritar: vou chamar a polícia! Vocês tem que ficar em casa! Meu pai respondeu: pode chamar, a senhora também não deveria estar aqui! Saímos correndo e dando risada até chegar em casa!

(a turma começa a rir e comentar: eu xingava ela; eu chamava a polícia também; eu ficava lá mesmo! E Ana Beatriz continua:)

Ana Beatriz: Me senti nesse dia! A gente queria contar para minha mãe todo mundo junto! Ela até deu uma bronquinha, porque não temos que ficar respondendo aos mais velhos, mas deu muita gargalhada da nossa aventura! Depois desse dia, a gente começou a sair mais, minha mãe relaxou!

O isolamento/confinamento é tido como um privilégio no espaço-tempo pandêmico, mas também pode ser experienciado como uma prisão do ponto de vista subjetivo da relação entre os sujeitos, privados do convívio social. O isolamento fez com que as pessoas se sentissem seguras, pois limitava o contato com outras pessoas, reduzindo, assim, o risco de contrair doenças. Por outro lado, isso também trouxe um sentimento de solidão e desamparo, já que não havia contato direto com outras pessoas.

Além disso, o isolamento teve um efeito negativo na saúde mental de muitas pessoas, pois as limitações impostas ao contato social e às atividades diárias contribuíram para o desenvolvimento de problemas psicológicos, como ansiedade, depressão e síndrome do pânico.

No cronotopo aventuresco, Bakhtin (2018) descreve o espaço do aprisionamento e cárcere que pressupõem cerceamento e isolamento do herói em determinado lugar. Essa imagem de cárcere é muito responsiva ao cronotopo pandêmico em que alguns corpos estão isolados e outros não.

O cronotopo pandêmico é caracterizado por fortes restrições de locomoção, imposição de medidas de segurança, e limites de contato social. A experiência do aprisionamento, assim, se torna desumanizante, pois é marcada pela impossibilidade de livre movimento e convívio. Ao mesmo tempo, o cronotopo pandêmico também abre espaço para a criação de um novo tipo de aventura que incorpora o medo, a incerteza e o desconhecido.

Nesse sentido, a aventura pandêmica se torna uma espécie de resistência ao confinamento, uma busca por liberdade e por novas formas de expressão. O herói, assim, pode se expressar através da criação de novos espaços de encontro, de novas formas de solidariedade, de novas formas de resistência e de luta por direitos civis. Ao mesmo tempo, o cronotopo pandêmico também pode ser visto como um lugar de reaprendizagem, de busca por novas habilidades e conhecimentos. O herói, assim, pode usar a aventura para desenvolver novos hábitos, novas formas de pensar e agir, e novas formas de viver. Nesse sentido, a aventura pandêmica se torna um lugar de possibilidades, de aprendizado e de crescimento.

Lembro bem daquele medo na infância.
Evitava as poças,
sobretudo as novas depois da chuva.
Afinal uma delas poderia não ter fundo
mesmo se parecendo com as outras.

Piso e súbito desabo inteira,
levanto voo para baixo,
cada vez mais para baixo,
na direção das nuvens refletidas
e talvez mais além.

Depois a poça seca,
se fecha sobre mim,
e eu presa para sempre — onde —
com um grito que não chega à superfície.

Só mais tarde veio a compreensão:
nem todas as aventuras más
cabem nas regras do mundo
e mesmo que quisessem
não poderiam acontecer.

(Poça d'água - Wisława Szymborska)

Szymborska nos encoraja, mesmo quando nos amedronta. Assim como diz também o provérbio português: "Não há bem que sempre dure, nem mal que nunca se acabe".

Nossa história apenas começou, e as conversas ainda aconteceram muitas vezes. Cada um de nós pode dar à vida um sentido diferente, pois nos relacionamos com outras pessoas, experimentamos novas sensações, aprendemos novas habilidades e interpretamos como nossa a realidade que nos rodeia. É, portanto, uma teia de relações de alteridade que nos tece, a cada nova experiência, uma nova versão da vida.

3 JANELAS ENTREABERTAS: O ENSINO ONLINE

Imagem 7³⁵ – Que janelas abrem?



(Janelas no dispositivo abertas, as de casa fechadas. Ana Julia, Resende, 2020)

³⁵ Imagem do acervo da autora

Era para ter sido melhor que os outros o nosso século XX.
Agora já não tem mais jeito,
os anos estão contados,
os passos vacilantes,
a respiração curta.
Coisas demais aconteceram,
que não eram para acontecer,
e o que era para ter sido
não foi.
Era para se chegar à primavera
e à felicidade, entre outras coisas.
Era para o medo deixar os vales e as montanhas.
Era para a verdade atingir o objetivo
mais depressa que a mentira.
Era para já não mais ocorrerem
algumas desgraças:
a guerra por exemplo,
e a fome e assim por diante.
Era para ter sido levada sério
a fraqueza dos indefesos,
a confiança e similares.
Quem quis se alegrar com o mundo
depara com uma tarefa
de execução impossível.
A burrice não é cômica.
A sabedoria não é alegre.
A esperança
já não é aquela bela jovem
et cetera, infelizmente.
Era para Deus finalmente crer no homem
bom e forte
mas bom e forte
são ainda duas pessoas.
Como viver — me perguntou alguém numa carta,
a quem eu pretendia fazer
a mesma pergunta.
De novo e como sempre,
como se vê acima,
não há perguntas mais urgentes
do que as perguntas ingênuas.

(Ocaso do século – Wislawa Szymborska)

Em 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial de Saúde – OMS/ONU, promulgou a Declaração de Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional, desencadeando, a Portaria nº 188, de 03 de fevereiro de 2020, declarando emergência em Saúde Pública de Importância Nacional em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019- nCov), havendo a conversão da declaração de situação emergencial para Pandemia, por meio de ato da própria OMS, em 11 de março de 2020.

Esta declaração de emergência teve como objetivo principal implementar medidas de controle da pandemia de Covid-19, visando proteger a saúde dos brasileiros e minimizar os impactos econômicos e sociais que a doença poderia causar. O documento segue as recomendações da OMS, estabelecendo medidas de vigilância e controle da doença, bem como a responsabilização de autoridades e órgãos públicos por sua implementação, principalmente no que tange às medidas de prevenção, testagem, tratamento e monitoramento dos casos.

Ainda, estabelecia a obrigatoriedade de adoção de medidas que promovessem à redução da circulação de pessoas, bem como medidas de proteção individual e coletiva, incluindo o isolamento social. A Declaração de Emergência em Saúde Pública de Importância Internacional também estabeleceu a responsabilidade dos governos estaduais e municipais na adoção destas medidas, assegurando ainda que os órgãos federais disponibilizariam recursos financeiros e humanos para o seu cumprimento³⁶.

A publicação no Diário Oficial da União teve como objetivo estabelecer diretrizes e procedimentos para o enfrentamento da COVID-19 em estabelecimentos de ensino, tais como: delimitação de áreas de circulação; organização do espaço físico; prevenção de aglomerações; promoção de hábitos de higiene e condutas saudáveis; regulamentação da utilização de equipamentos e materiais didáticos; vigilância epidemiológica; entre outros.

Além disso, a portaria visou ainda direcionar as medidas de combate à COVID-19, estabelecendo que os estabelecimentos de ensino deverão adotar medidas preventivas, tais como controle de acesso e fluxo de pessoas, higienização frequente dos ambientes, uso de máscaras e outros equipamentos de proteção individual, distanciamento

³⁶ Cabe destacar neste texto que está em andamento a CPI da COVID, que apura responsabilidades acerca de má conduta administrativa durante o período da pandemia. Outras informações podem ser obtidas em: <https://www.estadao.com.br/tudo-sobre/cpi-da-covid/>

social, entre outras. Essas medidas visam não só à proteção dos estudantes, professores e funcionários, mas também à mitigação dos impactos da pandemia na educação.

Nesta pesquisa, o recorte que se faz trata de um grupo de crianças que frequenta uma escola, que apesar de filantrópica e baixos valores de mensalidade, ainda assim, é privada, as características do grupo econômico e social se enquadra na faixa de 4 a 5 salários mínimos, e se compõem de responsáveis que atuam principalmente como funcionários públicos municipais, comerciários e empregados das indústrias automotivas da região, como efeito, tivemos apenas duas famílias durante o período pandêmico (de mais de 700 alunos) que relataram a dificuldade em ter acesso a equipamento eletrônico (que neste momento, foi emprestado pela escola).

Destaco nesse momento também, que por estar em Portugal, vivenciei o encerramento das escolas com antecedência ao que se passou no Brasil, o que possibilitou viver, com minhas duas filhas (que estudavam em escolas diferentes), oportunidades de acompanhar distintos modelos de ensino remoto, o que naquela circunstância, permitiu sugestões para uma rápida ação da escola aqui (através de reunião com a equipe gestora e posteriormente com os professores).

O acesso à internet se tornou essencial para garantir a continuidade da aprendizagem e do ensino, pois permitiu a evolução dos processos educacionais para uma modalidade híbrida, que se tornou uma realidade para a grande parte das escolas. As plataformas de ensino à distância, como o Moodle, o Google Classroom e o Microsoft Teams³⁷, foram usadas para ajudar os alunos a acessar conteúdos, compartilhar documentos e se comunicar com os professores.

Essas plataformas permitiram que os alunos acessassem conteúdos e materiais de apoio de forma digital, o que facilitou o aprendizado e o acesso a informações. Além disso, a internet também possibilitou que os alunos utilizassem aplicativos e ferramentas

³⁷ A pandemia do Covid-19 consistiu em uma oportunidade para que as grandes corporações financeiras que detêm o monopólio do conhecimento das novas tecnologias e o controle do universo cibernético fossem as principais beneficiadas. Os grandes grupos do universo virtual – como a Amazon, de Jeff Bezos e o Facebook e o WhatsApp, de Mark Zuckerberg – ganharam trilhões com a modalidade EaD (Ensino à Distância) Além disso, com a pandemia, a demanda por serviços online aumentou enormemente, gerando enormes oportunidades de crescimento para grandes empresas tecnológicas.

educacionais, como vídeos explicativos, jogos e simuladores, que os ajudaram a compreender melhor o conteúdo das aulas e a se preparar para as possíveis avaliações.

A pandemia do COVID-19 alterou drasticamente as formas de interação entre as pessoas e forçou o uso generalizado de tecnologias digitais. O uso de ferramentas de comunicação online e aplicativos de mensagens instantâneas tornou-se essencial para manter o contato com familiares e amigos, ao mesmo tempo em que se tornou essencial para o trabalho remoto e para as compras online. O aumento da familiaridade com o uso destas tecnologias tem contribuído para tornar o mundo mais conectado, permitindo maior acesso à informação e à educação, além de contribuir para o aumento da produtividade.

Em suma, a pandemia da COVID-19 trouxe consigo mudanças significativas nos processos educacionais. A internet se tornou uma ferramenta essencial para garantir a continuidade da aprendizagem, permitindo que os alunos acessassem conteúdos e materiais de apoio de forma digital e usufríssem de aplicativos e ferramentas educacionais.

Assim, o ensino remoto se tornou uma realidade, e a tecnologia desempenhou um papel fundamental na transição para esse novo modo de ensino. Com a criação de soluções digitais, foi possível oferecer um ambiente eficiente para a realização das aulas, com recursos para a realização de videochamadas, disponibilização de materiais didáticos, interação entre alunos e professores, entre outros.

No final de abril de 2020 que o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou e passou a divulgar as diretrizes orientadoras voltadas às instituições de educação básica e de ensino superior a serem seguidas em decorrência do estado de pandemia. De acordo com o CNE, as diretrizes estabelecem que as redes de ensino devam adotar medidas que respeitassem as especificidades regionais e que pudessem assegurar o acesso equitativo à educação. No que tange à educação básica, a flexibilização das atividades de ensino e aprendizagem foi extremamente importante, pois se esperava que todos os alunos pudessem ter acesso ao ensino. Além disso, as diretrizes do CNE também sugeriram a adoção de medidas para garantir a segurança dos alunos, professores e funcionários das escolas, como a adoção de protocolos de higienização e uso de máscaras.

É importante destacar também a necessidade que houve de manter a comunicação frequente entre professores e alunos para que haja um acompanhamento eficaz das atividades de aprendizagem. Por fim, o CNE sugeriu às instituições de ensino que adotassem medidas de flexibilização curricular, como a possibilidade de os alunos escolherem entre diferentes formas de avaliação (escrita, oral, entre outras) e a utilização de novas tecnologias de ensino e aprendizagem, para facilitar o acesso ao conteúdo e o acompanhamento à distância.

Em dezembro de 2020, o mesmo CNE, por meio de seu Pleno, emitiu a Resolução nº 2, indicando a utilização de recursos virtuais, como o disposto em seu artigo 11:

Art. 11. Cabe às secretarias de educação e a todas as instituições escolares: I – planejar a reorganização dos ambientes de aprendizagem, comportando tecnologias disponíveis para o atendimento do disposto nos currículos; 5 II – realizar atividades online síncronas e assíncronas de acordo com a disponibilidade tecnológica; III – realizar atividades de avaliação on-line ou por meio de material impresso entregue desde o período de suspensão das aulas; e IV – utilizar mídias sociais de longo alcance (WhatsApp, Facebook, Instagram etc.) para estimular e orientar estudos, pesquisas e projetos que podem ser computados no calendário e integrar o replanejamento curricular. (BRASIL, 2020)

Tal resolução teve por escopo a regulamentação do disposto na Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabeleceu normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública, indicando o uso de tecnologias da informação e comunicação síncronas e assíncronas, desde a educação infantil até o ensino superior. A Normativa nº 15, de 16 de setembro de 2020, regulamentou o acesso à Educação a Distância (EaD) e previu ações para garantir que o ensino a distância fosse oferecido de forma a atender aos direitos fundamentais do aluno, tais como acesso às tecnologias da informação necessárias para a realização das atividades escolares, bem como acompanhamento pedagógico e orientação acadêmica.

Além disso, a Normativa também previu a realização de avaliações a distância, a forma de correção de atividades, bem como a utilização de materiais didáticos e recursos tecnológicos para promover a interação entre alunos e professores. A Normativa ainda

estabelecia a obrigatoriedade da manutenção de um registro de atividades realizadas e a realização de uma avaliação final para fins de certificação.

A adaptação ao meio virtual foi feita com base na utilização de ferramentas digitais, como salas virtuais e plataformas de ensino, para que as aulas fossem ministradas de forma remota. Além disso, foram estabelecidas metodologias de ensino diferenciadas, como o ensino híbrido, que combina aulas presenciais e virtuais, e o ensino flexível, que permite que os alunos acessem conteúdos educacionais por meio de vídeo aulas, podcasts, jogos digitais e outras ferramentas de ensino.

Apesar de todas as adaptações feitas, ainda existiam desafios a serem vencidos, como a falta de acesso à internet de qualidade, a incapacidade de acompanhamento dos alunos e professores³⁸, a insuficiência de recursos financeiros para a compra de equipamentos e materiais necessários, e a falta de infraestrutura adequada para apoiar essas mudanças. Apesar de tudo isso, o ensino a distância veio para ficar e, se bem aplicado, pode trazer grandes benefícios para a educação brasileira. É necessário, portanto, que haja investimentos adequados para que o ensino virtual seja aperfeiçoado e ampliado, de forma que os alunos, professores e profissionais da educação possam usufruir de melhores condições e oportunidades para a aprendizagem.

Não foi somente a educação que migrou as atividades presenciais pelas virtuais. O mundo se transformou. Se alguns segmentos já se estruturavam de maneira experimental à virtualidade, inclusive segmentos educacionais, esse movimento foi impulsionado pela necessidade de isolamento. O trabalho remoto, por exemplo, se impôs como uma medida de proteção contra a disseminação do vírus. A partir deste momento, todos os segmentos de mercado, sejam produtivos ou de serviços, precisaram se adaptar às novas realidades. A partir desses novos desafios, alguns modelos de negócios foram criados, outros foram adaptados, e outros ainda foram descontinuados.

Muitas empresas precisaram repensar seus modelos de atuação, encontrando alternativas para se manterem operantes no mercado. O comércio eletrônico, por exemplo, se destacou como uma solução para se manter no mercado, uma vez que não

³⁸ No período pandêmico, dois Professores pediram para se afastar por não conseguirem trabalhar com os alunos de forma remota, e na Educação Infantil houve uma redução de 40% no número de alunos.

depende de atendimento presencial para seu funcionamento. Outras empresas optaram pela parceria com outras para se manterem ativas.

O setor da educação, por sua vez, no qual se insere este trabalho, foi um dos que teve que repensar sua forma de atuação. A partir de um sistema de ensino presencial, precisou migrar para um sistema de ensino à distância. Foi necessário rever métodos de ensino, adaptar softwares e criar plataformas para o compartilhamento de conteúdos. Além disso, foi necessário rever os modelos de avaliação, o que acarretou em mudanças nas dinâmicas de aulas e nos processos de aprendizagem.

A educação remota, segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), é definida como “um tipo de ensino a distância que permite que professores e alunos se comuniquem por meio da Internet, via computador, tablet ou smartphone, de maneira síncrona e/ou assíncrona”. Para que a educação remota se torne eficaz, os professores devem se preparar para criar estratégias de ensino que sejam adaptadas às necessidades e características de cada turma.

Ao revisitar a LDB (BRASIL, 1996) buscando referências sobre ensino remoto, encontramos, em seu artigo 32 § 4º a previsão do ensino à distância para o ensino fundamental como complementação da aprendizagem e em situações emergenciais. Entendemos por meio desse artigo, que fica permitido que as secretarias de educação dos estados e municípios possam estabelecer programas de ensino à distância para garantir o acesso de alunos aos conteúdos curriculares de forma mais diversificada e flexível. Além disso, o artigo prevê também a possibilidade de utilização das tecnologias da informação e comunicação para o ensino remoto. É importante ressaltar que o ensino remoto deve estar alinhado às diretrizes nacionais de educação, assegurando a qualidade do ensino e da aprendizagem.

É importante, também, ter em mente que o ensino remoto não é uma simples transposição do ensino presencial. Por isso, foi necessário pensar em novas formas de comunicação, interação e atividades que fossem adequadas a este novo modelo. Além disso, foi extremamente relevante a tomada de consciência dos professores buscando conhecer o contexto de vida de cada aluno e de sua família para entender as dificuldades enfrentadas durante o período de ensino remoto.

Extrapolando essa vivência para a perspectiva bakhtiniana, vemos em GEGe que:

Há duas formas de nos relacionarmos com o mundo e com os outros no mundo. A relação dialética é uma relação de forças contrárias que se fundem criando uma nova força ou criando a relação de dominação de uma sobre a outra. (...) Já a dialogia também é uma relação de forças, porém nessa relação não há a sobrevivência de uma e a morte de outra, ao contrário, na relação dialógica as forças convivem, interagem. (...) As duas forças se transformam de alguma maneira, não de forma consensual, mas de uma forma dissensual. (2010, p. 18-19)

Compreendendo essas forças, pode-se elaborar estratégias mais adequadas para alcançar os objetivos educacionais. O ensino remoto também ofereceu a possibilidade de usar diferentes ferramentas tecnológicas e recursos online. Essas ferramentas permitiram que o professor criasse experiências de ensino e aprendizagem mais interessantes e envolventes. Por meio delas, a interação entre professor e aluno foi facilitada, possibilitando a troca de conhecimentos, discussão de assuntos e outras formas de interação.

A educação remota é, portanto, uma forma de ensino que oferece novas possibilidades de aprendizagem e ensino. Ela exige preparo dos professores e uma adaptação a um novo paradigma de ensino. O sucesso de sua implementação depende da capacidade de o professor se preparar para aproveitar as oportunidades que ela oferece.

Machado e Machado (2020, p. 47), nesse sentido, destacam que, na educação remota, “a relação entre educadores e educandos é mediada por ferramentas de comunicação”. A principal ferramenta de educação nesse contexto, portanto, é a Internet, pois é por meio dela que professores e alunos podem se comunicar e compartilhar informações.

Além disso, a Internet oferece aos usuários acesso a uma enorme quantidade de conhecimento, possibilitando que professores e alunos possam aproveitar o tempo de aula de forma mais eficiente. Todos se esforçavam para aproveitar ao máximo as ferramentas de educação disponíveis, como plataformas de aprendizagem on-line, ferramentas de mídia social, ferramentas de videoconferência e outras tecnologias de educação. Essas ferramentas são fundamentais para que possam compartilhar conhecimento, discutir tópicos, trabalhar em grupo e estabelecer relações de ensino-aprendizagem de forma segura e virtual.

Nas palavras de Ferreira: “No campo educativo, a escola, em particular, os professores e alunos foram forçados a transferir a sua atividade e o seu convívio diário ao espaço on-line” (FERREIRA, 2020, p. 51).

Essa era a janela que poderia ser aberta no cronotopo pandêmico e para o qual, grande parte do mundo educacional se voltou. As discussões sobre o ensino remoto nos bate papos com as crianças eram recorrentes. Cada uma delas, em algum momento tomou a palavra para si e apresentou uma experiência, uma vivência, um saber sobre o tema. Em uma ocasião dois meninos revelaram³⁹:

Menino “A”: Tia, você lembra de uma vez que invadiram a aula? Não tinha a câmera aberta, a Professora demorou para ver que tinha gente estranha. Daí começou a tocar um funk daqueles? Foi o irmão do “B”!

Menino “B”: Poxa cara! Não era para falar! Tia, não me dá advertência!”

(a turma relembrou o momento, alguns sentiram medo, achavam que eram “bandidos” que iriam entrar sempre na aula, outros contavam que se divertiram)

Menina “C”: Ah, esse dia foi muito engraçado! A Professora não conseguia tirar o som, acho que ficou nervosa também, não lembrou de tirar o cara da sala! Eu e um monte de gente começou a dançar...

Menina “D”: Eu chamei minha mãe na hora! Ela falou: Tá repreendido em nome de Jesus! E o cara saiu!

Menino “B”: Meu irmão ficou com medo de dar errado e alguém descobrir, daí saiu logo... mas agora que ele se formou não vai sobrar para mim, né tia?

Em outros momentos contaram das diversas situações inusitadas que viveram ao longo daquelas aulas:

³⁹ Especificamente nesta nota, não identifico os participantes porque assim solicitaram ao final da conversa. A título de informação, nenhum dos participantes do “delito” foi punido a posteriori.

Fernando: Teve uma vez, que “E” se esqueceu que a câmera estava aberta e levantou para ir ao banheiro e estava com a camisa do uniforme mas com um short do George! Do George tia! O irmão da Peppa!

(as crianças confirmavam e riam da situação) “E”: Ah cara, para com isso! O George é mó legal!*(e eu ri também)*

Laura: Gente, e o dia em que fui mostrar meu cachorro e a aula virou um jardim zoológico? Todo mundo queria mostrar seu pet, teve até de pelúcia! Lembram da “F” que saiu da escola e tinha um aquário cheio de cobras?!

Maria Victoria: Ela era sonserina! *(referindo-se ao universo de Harry Potter)*, lembra quando a Professora passou aquele trabalho sobre livros e ela escolheu esse? Ela contou na aula isso!

(e já que se tornava impossível acompanhar as conversas paralelas, as risadas e confidências entre eles)

Entendemos durante a prática na construção desse trabalho que a polifonia é promove a igualdade entre as vozes participantes, ou seja, ela dá o mesmo peso às vozes de cada conversador. Ao promover a igualdade, é possível que as opiniões de cada um sejam consideradas com o mesmo nível de importância. Por isso, é muito importante que nossas vozes, enquanto autores, sejam equipotentes às dos outros sujeitos participantes da pesquisa. Isso nos dá uma melhor compreensão do contexto e do assunto que estamos tratando.

Torna-se evidente a importância de olharmos de modo cuidadoso, observando que os acontecimentos, apenas aparentemente, se dão de uma forma caótica, porém, quando analisadas de forma sistemática, vemos o movimento, a dinamicidade do encontro com as crianças e delas entre si, a polifonia. É importante observar que, mesmo na aparente

diversidade de ações, as experiências vividas pelas crianças possuem sentidos comuns, como a partilha, a descoberta, a cooperação, a criatividade, a responsabilidade, a autonomia, o diálogo.

Assim, elas vão adquirindo, aos poucos, uma compreensão maior do mundo e dos outros, criando, cada vez mais, seu próprio conhecimento. É importante que o pesquisador esteja atento ao que se passa no ambiente e ao que as crianças estão vivendo. É necessário que se faça uma reflexão e um acompanhamento das relações entre elas, do modo como elas se relacionam com o pesquisador e como elas se relacionam entre si. Também é importante que sejam ofertados diálogos e atividades que estimulem a reflexão e a construção de conhecimento, sempre considerando as características e experiência de cada criança.

Nesse sentido, concordamos com Bakhtin quando diz que “Não há uma palavra que seja a primeira ou a última, e não há limites para o contexto dialógico” (BAKHTIN, 2003, p. 413).

Diante dessa perspectiva, as conversas adquirem uma dimensão mais rica, pois assumem várias possibilidades de interpretação e significação, que não se limitam à mera reprodução de um sentido único, mas abrem espaço para a criação de outras possibilidades.

Brait reforça essa convicção quando nos diz:

Na perspectiva bakhtiniana, a verdade não se encontra no interior de uma única pessoa, mas está na interação dialógica entre pessoas que a procura, coletivamente. (...) Bakhtin quer perceber a unidade do mundo particular, no efêmero, ou seja, a totalidade, o universal está presente nas múltiplas vozes que participam do diálogo da vida. (2005, p.325)

Como conversa boa não tem fim e não sabemos como começa, voltamos aquele encontro em que imagens escolhidas pelas crianças permearam nosso bate papo.

Imagem 8⁴⁰ – “Aula pelo celular?”

(Arthur e Chrysogono)



Arthur: A gente escolheu essa foto ai e chamamos: “Aula pelo celular?” porque todo mundo, eu acho, ficou de cara com essa coisa. Como assim a gente ia ter aula pelo celular? Todo mundo joga em grupo pelo celular, mas dai a gente ia ter aula! Já era a diversão, chegou a obrigação!

Chrysogono: É, a gente usou essa foto, mas teve gente, eu por exemplo, que tive aula no computador mesmo, o que o Arthur falou, é que no início era muito diferente usar os aparelhos para ter aula...

Chrysogono: Na aula de vídeo, as coisas eram muito rápidas, as vezes bugava a aula, a Professora ficava travada, lembram?

(a turma começa a concordar e imitar a situação das aulas em que as imagens travavam por falha de conexão ou baixa velocidade da internet)

Sophia: Na minha casa eram 3 usando a internet ao mesmo tempo, quem ficava bugada era eu!

⁴⁰ Imagem disponível em: <https://globo rural.globo.com/Noticias/Pesquisa-e-Tecnologia/noticia/2022/07/pesquisa-aponta-impactos-da-pandemia-nas-escolas-rurais.html>

Arthur: No início até parecia a escola, a Professora explicava a matéria na aula de vídeo, a gente saía da aula e fazia exercício, depois de um tempo voltava para a aula de vídeo e ela tirava dúvida e corrigia. Só que quando ela saía, a gente entrava nas salas que que a gente mesmo fazia e ia conversando e fazendo atarefa, igual acontece na escola, só que a Professora não estava lá!

Chrysogono: Às vezes a gente demorava para voltar porque estava conversando na nossa reunião!

Giovana: Quando a internet estava lenta eu ficava nervosa, com medo de perder a aula de vídeo, algumas vezes, caía e não conseguia voltar, não sabia o que era para fazer.

Sophia: Acho que por isso começou o grupo de whatsapp da escola... daí a Professora colocava a aula síncrona e a aula assíncrona para gente.

Em relação à precisão de interação entre os praticantes, é destacado que a chamada “aula de vídeo”⁴¹, como é chamada, foi vista como um meio eficaz para manter o contato entre alunos e professores. Além disso, os alunos também apontam que a interação digital pode ser limitada, devido à falta de acesso a recursos básicos como computadores, internet e equipamentos de áudio e vídeo. Em relação à urgência do acesso universal às redes, os alunos apontam que o acesso a computadores, à internet e a recursos tecnológicos se tornou essencial para que as aulas remotas fossem bem sucedidas.

⁴¹ Através de vídeo chamadas em plataformas como o Zoom, Google Meet ou Microsoft Teams

Esses recursos, foram utilizados de acordo com as conversas muitas vezes não apenas para as aulas, mas para os encontros que tinham entre si para brincar e conversar, e que permanecem ainda hoje em suas rotinas.

Em concordância com a visão de docência de Freire (1996) um dos papéis da escola é justamente:

(...) colocar em diálogo – não isento de conflitos, polifônico em termos bakhtinianos – os textos/enunciados/discursos das diversas culturas locais com as culturas valorizadas, cosmopolitas, patrimoniais, das quais [a escola] é guardiã, não para servir à cultura global, mas para criar coligações contra-hegemônicas, para translocalizar lutas locais (...). Nesse sentido, a escola pode formar um cidadão flexível, democrático e protagonista, que seja multicultural em sua cultura e poliglota em sua língua. (ROJO, 2009, p. 96).

As crianças (como os jovens, obviamente), questionavam as práticas, o tempo de “aulas de vídeo”, como as interações aconteciam. Como elas apontaram, inicialmente as aulas eram uma transposição do que geralmente acontecia na escola para os dispositivos. Uma alternativa para que o ensino remoto não fosse um mero aproveitamento de recursos tecnológicos foi o emprego de metodologias ativas, que primam pela participação ativa dos estudantes.

Duas das principais representantes desse modelo foi a Peer Instruction⁴² e a sala de Aula invertida⁴³. Esses modelos de ensino priorizam a reflexão e a construção de conhecimento, promovendo um ambiente de aprendizagem mais democrático e inclusivo. Por meio deles, o professor pode promover atividades em que o estudante tenha um papel ativo, como a realização de pesquisas, a resolução de problemas e a produção de textos, envolvendo, inclusive, atividades de autoria, contribuindo para a produção de conteúdos de qualidade. Além disso, ao se permitir que os estudantes dialoguem e reflitam sobre diversos temas, o professor está contribuindo para a formação de cidadãos conscientes e

⁴² Concebida pelo professor de Física da universidade norte-americana de Harvard, Eric Mazur, na década de 1990, o objetivo é eliminar a chamada “transferência de informação” e propiciar que os alunos, de forma autônoma, encontrem as informações necessárias para compreensão dos conteúdos. Disponível em: <https://blog.lyceum.com.br/peer-instruction-como-adotar-em-sala-de-aula/>

⁴³ A sala de aula invertida é um dos métodos inovadores, que se concentram em inserir o universo digital na proposta pedagógica e aumentar o engajamento dos estudantes no conteúdo. Para saber mais: <https://www.sistemapoliedro.com.br/blog/sala-de-aula-invertida-entenda-o-que-e-e-como-sua-escola-se-beneficia-com-ela/>

críticos.

As metodologias ativas também possibilitaram o desenvolvimento de um ambiente de aprendizagem colaborativo, pois a troca de informações e conhecimentos entre os estudantes foi estimulada. As atividades podem ser desenvolvidas em grupos ou individuais. Nesse contexto, além de estimular a produção de conteúdos, foram promovidas habilidades sociais como a resiliência, a tolerância, e a empatia, para evitar aquilo que Santos (2019, p. 55) afirma: “A educação continua a ser, mesmo na tela do tablet conectado em banda larga, repetição burocrática e transmissão de conteúdos empacotados”.

A partir dessas propostas, o aluno passa a construir o conhecimento a partir do que já sabe, interagindo com outros alunos, professores e a própria realidade, o que o leva a desenvolver habilidades como o pensamento crítico, a capacidade de arrazoar argumentos e realizar análises profundas.

Essas metodologias também permitem que cada estudante trilhe seu próprio caminho de aprendizagem, se envolvendo nos assuntos que são mais significativos para ele, e desenvolvendo habilidades específicas, sejam elas linguísticas, matemáticas ou outras. Dessa forma, é possível que o aluno construa o seu conhecimento de forma mais significativa, criando laços com aquilo que está sendo ensinado, e aplicando de maneira prática os conteúdos abordados.

Isso também pode levar a um maior nível de motivação, pois o estudante tem mais autonomia e responsabilidade com relação ao processo de aprendizagem. Portanto, a adoção de metodologias que permitam ao aluno desenvolver habilidades essenciais de uma maneira prática e significativa é fundamental para que o processo educacional seja capaz de formar cidadãos críticos e conscientes.

Jobim apontou que:

A unidade da experiência e da verdade do homem é polifônica. Somente a tensão entre as múltiplas vozes que participam do diálogo da vida pode dar conta da integridade e da complexidade do real. Se cada enunciado, no contexto de uma interação verbal, é um elo de uma cadeia mais ampla de textos, cada texto pode ser compreendido como mônada que refrata todos os textos de uma dada esfera temática. Dialogismo e polifonia constituem as características, essenciais e necessárias, a partir

das quais o mundo pode ser compreendido e interpretado de muitas e diferentes maneiras, tendo em vista seu estado de permanente mutação e inacabamento. (2005, p.325)

A cronotopia da pandemia permitiu que reflexões acerca de metodologias de ensinoaprendizagem fossem revistas, discutidas e transformadas. Uma das conversas com as crianças revelou as limitações que para eles, praticantes desse novo modelo de escola, eram frequentes.

Imagem 9⁴⁴ - “Dar aula era assim”

(Sofia Soares)



⁴⁴ Imagem disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/professores-relatam-experiencias-e-desafios-de-aulas-online-durante-pandemia/>

Sofia Soares: Eu chamei essa imagem de “Dar aula era assim”, porque era assim mesmo no início, e às vezes, parecia que eu estava assistindo outra coisa que não era aula, não sei... a Professora mostrava alguma coisa no livro, mas não dava para enxergar direito, escrevia em um quadro atrás delas, mas ficava difícil de ver... muitas vezes eu queria ver como era a casa dela, o quadro que estava pendurado, saber quem era a pessoa que fazia uma sombra na parede, quem estava buzinando na rua...

Isabela: Ah, eu pensava nessas coisas também! E outra coisa, o que ela ficava fazendo quando a gente tava no assíncrono? Porque a gente fazia os exercícios juntas, mas e ela?

Emanuelle: Aposto que ela fazia igual a gente, entrava para bater papo com as outras Professoras, igual na escola na hora do recreio.

Sofia: Foi um tempo tão estranho, né? A gente estava na casa da Professora e ela na nossa casa...

Algumas das reflexões que Sofia proporcionou nessa conversa me remetem a GEGe quando apontam:

A única forma adequada de expressão verbal da autentica vida do homem é o diálogo inconcluso que se dá na enunciação. A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. (2012, p. 151)

Logo após essas conversas, Giovana pediu para apresentar e conversar com seus colegas.

Imagem 10⁴⁵ – “Dar aula era assim também”

(Giovana)



Giovana: Não era esse meu título, mas mudei depois que a Sofia apresentou, e agora chamo de “Dar aula era assim também”. Essa imagem, de uma mulher que parece estar chorando ou cansada, não sei bem, usei porque várias vezes vi nossa Professora assim... lembram que ela falava: Ô turma, assim não dá! Não posso ficar o tempo todo chamando a atenção de vocês...

Emanuelle: Desliga o áudio fulano! Abre a câmera fulano! Nossa, era assim o tempo todo...

Yasmin: Teve um dia que ela estava muito chateada, acabou a aula bem mais cedo, lembram? Era igual dessa foto que a Gigi colocou...

⁴⁵ Imagem disponível em: <https://medicinas.com.br/saude-mental-emocional/>

O ensino remoto demandou muito mais da criatividade dos professores para conseguirem desenvolver suas atividades de ensino com qualidade. Desde a criação de materiais de apoio, até mesmo a construção de uma comunicação mais interativa entre alunos e famílias. Além disso, foi necessário que os professores se atualizassem constantemente, para conseguirem estar alinhados com as novas tecnologias. O ensino remoto também impôs muitos desafios para os alunos, pois exigiu que eles tivessem disciplina e responsabilidade para que conseguissem aproveitar ao máximo as aulas remotas, mesmo que à distância.

Houve uma cobrança maior sobre as escolas, fazendo com os professores se sentissem ainda mais sobrecarregados, além da tensão gerada naturalmente com todo o contexto da própria pandemia. Ou seja, além de lidar com os desafios tecnológicos e sobrecarga de serviço, maior do que aquela que o ensino presencial provocava, as emoções dos Professores eram constantemente postas à prova durante as aulas remotas⁴⁶. Isso gerou um sentimento de desmotivação em muitos professores em relação às suas funções, pois, com uma cobrança maior, a pressão por resultados também aumentou. Além disso, o fato de as aulas estarem sendo ministradas de forma remota, deixou os professores ainda mais isolados, pois não possuíam contato direto com os alunos.

Dias e Pinto, nos lembraram que:

Não podemos esquecer que saúde física e saúde mental andam juntas. A duração prolongada do confinamento, a falta de contato pessoal com os colegas de classe, o medo de ser infectado, a falta de espaço em casa – torna o estudante menos ativo fisicamente do que se estivesse na escola –, e a falta de merenda para os alunos menos privilegiados são fatores de estresse que atingem a saúde mental de boa parte dos estudantes da Educação Básica e das suas famílias. Estimular a solidariedade, a resiliência e a continuidade das relações sociais entre educadores e alunos nesse período é fundamental, pois ajuda a minorar o impacto psicológico negativo da pandemia nos estudantes. Agora, importa prevenir e reduzir os níveis elevados de ansiedade, de depressão e de estresse que o confinamento provoca nos estudantes em quarentena. (DIAS; PINTO, 2020, p. 546-547)

⁴⁶ Sobre o assunto, a dissertação da colega de GEPELID/UFRRJ, Caroline Martins dos Santos Nunes, intitulado "Meu Deus, como mexe nesse programa? ": uma análise dialógica de conversas com docentes sobre educação remota online em cronotopo pandêmico, irá se aprofundar.

Indubitavelmente, todos estávamos grandiosamente afetados pelo clima angustiante da pandemia. Que motivação os alunos cujos pais perderam o emprego tinham para estudar e sonhar com um futuro melhor, se estava faltando o básico em suas casas? Nesse sentido, se fez necessário procurar formas de minimizar os impactos sobre a saúde mental de educadores e alunos, mas essa foi uma situação de difícil concretização⁴⁷.

Se, no presencial, alunos têm dificuldades de compreensão ou são desmotivados para o processo de aprendizagem, quem dirá no processo de aprendizagem remota em que nem sempre os alunos conseguem compreender o que é para fazer nas atividades propostas. Nesse contexto, alguns mecanismos foram implementados para melhorar a motivação dos alunos, como o estabelecimento de metas alcançáveis, a realização de atividades lúdicas que aumentavam o interesse e a inovação na abordagem pedagógica.

Além disso, os professores criaram projetos interdisciplinares que envolviam os alunos, possibilitando a construção de conhecimento a partir da interação com outras pessoas. O estabelecimento de uma relação de confiança entre professor e aluno também foi fundamental para que os alunos se sentissem à vontade para interagir de forma saudável. Enfim, foram encontradas soluções para manter o entusiasmo dos alunos e conseqüentemente dos Professores, com o aprendizado à distância, entendendo que, em tempos de pandemia, a saúde mental é uma questão de extrema relevância para a qual é preciso estar atento.

Nesta etapa, finalizamos com uma imagem trazida por Thiago, que causou diversos comentários e que possibilitou um posicionamento muito maduro por parte das crianças.

⁴⁷ Muitas famílias ainda resistem a encaminhamentos feitos pela escola a avaliação com Psicólogos, evitando ter que lidar com determinadas questões como depressão e ansiedade. Para aprofundar na questão da pandemia na perspectiva das famílias, o texto de dissertação: Ensino remoto emergencial no cronotopo da pandemia: a perspectiva das famílias, de Janete Aníbal de Oliveira, colega no GEPELID/UFRRJ é uma referência

Imagem 11⁴⁸ - “Eu não queria estudar assim”

(Thiago Galdino)



Thiago Galdino: “Eu não queria estudar assim”, não poder acompanhar com meus amigos as aulas, ficar distante de todos que conheço desde pequeno...eu não queria estudar assim, e sei que muitas crianças passaram por situação até pior! Essa menina tem livros, está sentada numa cama, com máscara. Vocês temnoção de como aqui mesmo em Resende, aconteceu para algumas crianças?

(turma prestando muita atenção em silêncio)

Thiago Galdino: Minha mãe é Professora. Me contou de dois alunos. Meninos quase da nossa idade, que frequentavam a escola para aprender, mas principalmente porque lá é um lugar seguro, em que são cuidados e se alimentam. Esses meninos na pandemia começaram a apanhar direto do pai, que bebia muito e batia neles... quase não tinha dinheiro, então não comprava

⁴⁸ Imagem disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/desigualdade-educacional-estudo-revela-impactos-ensino-remoto-alunos-mais-pobres-escolas-publicas/>

comida. Os meninos foram lá na escola da minha mãe um dia, chorando, pedindo ajuda.

(não só algumas crianças, mas eu também me emocionei)

Thiago Galdino: Nessa época a prefeitura ainda não estava dando cesta para os alunos, os Professores da escola que se juntaram para ajudar. Depois que as aulas voltaram 100% minha mãe disse que eles não eram mais os mesmos...

Rafael: Eu não imaginava isso! Eu também não queria estudar assim...

Ana Luiza: Eu também não queria... nem do jeito que nós estudamos. Foi muito difícil estar sem meus amigos todos os dias... ver minha mãe em casa nervosa com o trabalho...perder minha avó para essa doença...

Danny: Parece que para nós, crianças, foi mais difícil... a gente nunca decidia nada, tudo foi feito apesar do que a gente queria, e as piores consequências quem sofreu fomos nós!

As conversas entre as crianças nos levam ao conceito de alteridade, aqui visto em GEGe:

As relações de alteridade surgem no momento em que tomo consciência de mim mesmo; condição indispensável para a constituição da identidade; possibilidade para o reconhecimento do outro e soberania das vozes, o que recoloca as relações de sentido na ordem dialógica. (2010, p.113)

E mais profundamente em Bakhtin vemos:

Ser significa ser para o outro e, através dele, para si. O homem não tem um território interior soberano, está todo e sempre na fronteira, olhando para dentro de si ele olha o outro nos olhos ou com os olhos do outro. (2011, p.341)

Na alteridade, o outro me é dado como diferente, me mostrando a mim mesmo, e me possibilitando uma subjetividade mais ampla, que extrapola a individualidade. Portanto, a alteridade é fundamental para a construção de uma identidade coletiva, na qual todas as vozes sejam ouvidas.

Silva nos ajuda a completar dizendo:

Nesse diálogo com o mundo, entramos pela escuta, uma escuta não indiferente ao outro, a qual nos faz alargar sentidos e expandir horizontes. Ao mesmo tempo em que me alargo com o outro, ele se alarga comigo, vamos alterando nossas consciências e nos constituindo. Vivemos tensionados dentro da arquitetura da vida: do eu-para-mim, do eu-para-o-outro e o outro-para-mim. Não há jeito de sair dessa luta, e ela dói.

É nessa tensão que nos colocamos diante de novas possibilidades, que nos fazem questionar e repensar como é que a vida vai se abrir para nós e para os outros. É nessa luta que aprendemos a nos relacionar com o mundo e com o outro, pois sabemos que vivemos em conexão.

A desigualdade social tem um efeito negativo na educação, pois muitas crianças e jovens não conseguem ter acesso ao ensino remoto devido ao fato de não terem recursos materiais. Isso implica na desigualdade de oportunidades entre os estudantes, pois aqueles que têm acesso à tecnologia têm mais chances de obter um desempenho melhor. Além disso, a desigualdade social influencia no ciclo de aprendizagem, pois crianças e jovens de famílias menos favorecidas podem não ter acesso a boas escolas, materiais de estudo e professores qualificados, aumentando assim o déficit de qualidade da educação.

É preciso garantir que todos os alunos tenham acesso aos conteúdos e serviços educacionais, considerando a diversidade de recursos disponíveis, pois, sem isso, não será possível garantir a qualidade do ensino remoto. Além disso, é importante considerar a

necessidade de acompanhamento pedagógico e levar em conta que os professores e demais profissionais da educação precisam de suporte para se ajustarem às novas formas de ensino, garantindo que os alunos consigam acompanhar as aulas e compreender os conteúdos.

A vida — única possibilidade
para se cobrir de folhas,
tomar fôlego na areia,
voar com asas;

ser um cão
ou acariciar seu pelo quente;

diferenciar a dor
de tudo que não é ela;

imiscuir-se nos acontecimentos,
perder-se nas paisagens,
procurar o menor dentre os erros.

Ocasão excepcional
para lembrar por um momento
do que se falava
junto à lâmpada apagada;

e uma vez pelo menos
tropeçar numa pedra,
molhar-se em alguma chuva,
perder chaves na grama
e seguir com a vista uma fagulha ao vento;

e incessantemente não saber
algo de importante.

(Anotação - Wisława Szymborska)

Não nos deixemos esquecer, a vida só nos dá uma oportunidade.

4 JANELAS OUTRAS: O QUE VÊM E FALAM AS CRIANÇAS

Imagem 12⁴⁹ – Vista da sala de aula



(Da sala de aula vemos o mundo – João Marcelo, abril de 2022)

⁴⁹ Acervo da autora

Nada acontece duas vezes
nem acontecerá. Eis nossa sina.

Nascemos sem prática
e morremos sem rotina.

Mesmo sendo os piores alunos
na escola deste mundão,
nunca vamos repetir
nenhum inverno nem verão.

Nem um dia se repete,
não há duas noites iguais,
dois beijos não são idênticos,
nem dois olhares tais quais.

Ontem quando alguém falou
o teu nome junto a mim
foi como se pela janela aberta
caísse uma rosa do jardim.

Hoje que estamos juntos,
o nosso caso não medra.
Rosa? Como é uma rosa?
É uma flor ou é uma pedra?

Por que você tem, má hora,
que trazer consigo a incerteza?
Você vem – mas vai passar.
Você passa – eis a beleza.

Sorridentes, abraçados
tentaremos viver sem mágoa,
mesmo sendo diferentes
como duas gotas d'água.

(Nada duas vezes – Wislawa Szymborska)

Neste momento, em que nossas conversas vão se tornando mais constantes, por vezes desvelam desafios, em outras conformidade. Alegria e tristeza. Mágoa e orgulho. Tantos outros sentimentos e impressões, que como aponta Szymborska são como uma mesma gota de água.

Szymborska não sabe que minha avó me levava para brincar na praia, construir castelos, mergulhar quando a onda é alta, ou ainda, que as conversas sobre essas lembranças sempre se fizeram presentes entre eu e minhas irmãs. No grande diálogo da vida, as mesmas gotas de água se transformam: por vezes em suor, em outras lágrimas e tocam outras: pessoas, situações, conversas.

Essas conversas acabam se misturando, e não são apenas palavras individuais, mas partes de uma conversa maior, que as conecta. Carol e Janete, minhas colegas no grupo de pesquisa (GEPELID), conversam comigo, e ao mesmo tempo conversam com outros, professores e pais de alunos. É assim que as conversas constroem o conhecimento, e é assim que esse conhecimento se transforma em criação.

Lopes, que muito me inspirou com sua tese, tantas vezes citada e em número muito maior lida e estudada, criou de maneira única um jeito de dizer a pesquisa, de se pensar o conhecimento, como podemos ver a seguir:

Flávia: O que está no texto não é mais, não pode ser mais a fala do outro. Porque a fala do outro estava na vida, no acontecimento irrepetível. Então, por mais que eu grave, por mais que eu transcreva, o que está no meu texto é a minha apropriação como autora, da fala do outro (2018, p. 22)⁵⁰

O que vêm e falam as crianças é o que desejamos saber e que foi muito conversado com elas. Assim, cada apreensão do mundo por um ser humano é concebida como um ato, um processo, de cunho irrepetível quanto à sua composição ou realização. Esse processo é um ato de reflexão, de compreensão do que é observado. É um momento único de conhecimento que não pode ser copiado, nem mesmo pelo mesmo indivíduo. Ao apropriar-se do mundo, o ser humano, através desse ato, constrói sua própria visão de

⁵⁰ A fala da Professora Flavia, foi retirada da transcrição da qualificação realizada em 17/01/2017 na UFF.

mundo. Vamos então olhar com os olhos das crianças e dessa pesquisadora, enquanto conversam.

Imagem 13⁵¹ – “Tem alguma coisa diferente aqui”

(Thiago W.)⁵²



⁵¹ Imagem disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/politica-de-privacidade/story/11424-escolas-da-rede-estadual-de-ensino-estao-finalizando-adequacoes-necessarias-para-a-implementacao-do-ensino-hibrido>

⁵² O retorno as atividades presenciais, atendendo aos protocolos de segurança, foram estabelecidos pelo Decreto Municipal nº 13.795 de 21 de dezembro de 2020, que autorizou o “retorno parcial, progressivo e facultativo das atividades curriculares presenciais a partir de 1º de fevereiro de 2021 (...)”. Destaco que neste momento apenas 30% a capacidade de ocupação deveria ser feita e o retorno dependia de documento de autorização assinado pelos responsáveis, em que se responsabilizava pelo cumprimento dos protocolos e dava ciência dos mesmos. A turma realizava suas atividades presencialmente para as crianças que assim foi permitido e para aqueles que permaneciam em casa a transmissão das aulas se dava de forma síncrona.

Thiago W – Eu escolhi essa fotografia e chamei assim: “Tem alguma coisa diferente aqui”, porque onde eu ia era assim. No médico: um monte de “xis” nas cadeiras; no mercado eu nem podia mais entrar, tinha que esperar no carro; para ver meu avô ficamos um tempão só conversando do portão, sem sair da calçada, não sei quanto tempo sem poder pular nele e abraçar... e quando foi a vez de voltar para a escola? Fui do grupo dos primeiros 30%, e já vi na entrada que estava muita coisa diferente aqui.

(a turma começa a discutir o motivo de não poder voltar toda junta, sobre quem decidiu que seria só uma parte, quem separou os grupos, dos pais que não autorizaram o retorno; expliquei a turma alguns dos procedimentos, os motivos deles e as consequências. Nesta turma não tivemos casos de contágio, situação na qual a turma precisava voltar ao remoto, mas em outras sim).

Sofia: Nossa, lembra? Era só um cadinho de gente, um longe do outro, não podia dividir lanche, emprestar material, e a Tia com o computador na mesa falando com quem estava em casa. Ai ela projetava na parede os de casa para gente ver! Na hora do recreio cada grupinho no quadrado do pátio, e a gente fazia o que? Usava o celular para conversar com quem estava em casa!

Luis: Eu tinha muita vontade de estar na escola, ver vocês de perto...tinha dia que dava uma tristeza, por que minha mãe não deixava logo a gente ir para a escola? Nem queria entrar na aula, parecia que para vocês era mais legal, a gente em casa continuava sozinho...

Cabe destacar que o retorno as atividades presenciais foi amplamente discutido no Conselho Municipal de Educação, nas comissões mistas instituídas por Instituições de Ensino Públicas, Privadas, representação de Responsáveis (pais de alunos), Secretaria de Saúde, e de Educação.

A implementação de aulas presenciais foram estabelecidas com horário específico e restrito com vistas à redução do número de alunos em circulação nas dependências das escolas. No Colégio em que a pesquisa se desenvolveu, as turmas, durante as diferentes etapas do retorno, conviveram no sistema de “bolha”, no qual apenas os alunos daquele grupo conviveram entre si, realizando as atividades (aulas, recreio e práticas), sem contato com outras crianças/ jovens. Inicialmente, em fevereiro de 2021, o retorno contou com 30% do total dos alunos da escola, obedecido o distanciamento mínimo de 1,5m previsto no protocolo, contemplando os alunos/séries/turmas de cada segmento escolar.

Com a continuidade do rodízio de alunos na 2ª etapa, em abril, retornaram com 60% do total dos alunos do Colégio, e na 3ª, em outubro, com o retorno total dos alunos, sempre em conformidade com as orientações e determinações dos órgãos legais.

Os horários de entrada e saída foram escalonados por turma, a fim de evitar qualquer tipo de aglomeração. À entrada, diariamente, a temperatura de alunos, funcionários, estagiários e professores era aferida, devendo os mesmos, logo em seguida, efetuar a lavagem das mãos nos lavatórios que estavam em espaço posterior a portaria.

Por força do Protocolo Operacional de Procedimento (POP) da Prefeitura Municipal de Resende (PMR), diariamente os alunos eram indagados sobre suas condições de saúde, seguindo uma ficha que registrou ao longo desse ano a presença e as condições de saúde física e mental de nossos alunos⁵³.

Para o ano de 2021, foram observados os seguintes aspectos para os alunos:

- A garantia da aprendizagem do aluno, tendo como critério todo este período de educação não presencial realizado durante o ano de 2020;

⁵³ Temperatura, tosse, dor de garganta, dificuldade para respirar, dor no corpo, coriza, congestão nasal (nariz entupido), dor de cabeça, perda de olfato ou paladar, eram alguns dos itens verificados nesta ficha.

- Uma avaliação diagnóstica que permitisse um replanejamento das atividades pedagógicas, sem prejuízo ao aluno, de modo a atender à essencialização da Base Nacional Comum Curricular com planejamento a ser complementado em 2021;
- Reenturmação, quando necessário, para melhor atender às necessidades básicas de aprendizagem do aluno e oferecer a ele a oportunidade de avançar e/ou reforçar as habilidades e/ou competências necessárias;
- Estratégias de avaliação e de medidas avaliativas que buscassem atingir a todos e proporcionando espaços de recuperação aos que não obtiverem os avanços necessários;
- Monitoramento constante dos alunos que não estivessem se adaptando ao retorno às aulas presenciais, quer por conta da rotina ou por não estarem conseguindo acompanhar o novo ritmo do escalonamento da turma, para evitar seu desânimo e, conseqüentemente, sua evasão e/ou abandono;
- Observação do que propõe o Parecer nº 11/2020 do CNE (Conselho Nacional de Educação), no que tange aos aspectos Pedagógicos e de acordo com as orientações dos órgãos competentes observação e aplicação no contexto escolar de ações que melhor atendam as perspectivas de futuro do aluno.

Já é redundante afirmar, mas a pandemia de Covid-19 demandou profundas reflexões sobre a Educação e os direitos sociais da população, pois, neste período de crise sanitária, os problemas estruturais se aprofundaram e a população em situação de vulnerabilidade social ficou ainda mais exposta. Visualizamos que o acesso às tecnologias no Brasil ainda é destinado a uma minoria da população e, por trazer as tecnologias digitais como centrais para os processos de ensino, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) contemplou uma pequena parcela dos estudantes, os quais já possuíam condições materiais privilegiadas (como em nosso caso).

É essencial que os governos e as instituições ofereçam acesso às tecnologias digitais à população mais vulnerável, pois é fundamental que todos os alunos tenham oportunidades iguais de educação, e isso foi ainda mais importante durante a pandemia. Por fim, devemos pensar em estratégias para garantir que os estudantes que não têm acesso às tecnologias digitais sejam beneficiados com o ERE, pois a educação é um

direito e deve ser garantido para todos.

Com o outro grupo, uma discussão semelhante se desenvolveu, envolvendo o que as crianças definiram como “não respeitarem seus direitos”. Definimos a concepção de infância que fundamenta nossos trabalhos como aquela que expressa pelos estudos sociais da infância: a da infância como geração e das crianças como sujeitos de direitos, seres competentes com capacidade para falar em seu próprio nome.

Acreditamos que o desenvolvimento infantil se dá em interação com o contexto em que as crianças vivem, o que inclui o ambiente familiar, escolar e comunitário. Por isso, preconizamos ações que visem aprimorar as condições de vida das crianças, sejam elas relacionadas aos direitos sociais, à saúde, à educação, à cultura, à ludicidade e ao esporte. E entendemos como digna de atenção as considerações por eles apontadas e necessárias de reflexão.

Imagem 14⁵⁴ – “Que lugar é esse?”

(Cristal e Sophia)



⁵⁴ Imagem disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/escolas-de-sp-voltam-as-aulas-terao-maes-fiscalizando-distanciamento-tire-suas-duvidas-24885566>

Cristal começou perguntando: “Que lugar é esse?”, e continuou: a nossa sala não podia ter mural, não podia colar cartaz, não podia ter desenho, parecia um hospital... as pessoas de máscara, não se encostavam, a tia não podia abraçar, o lanche era cada um no seu lugar...

Sophia: Eu não pude voltar, e queria estar aqui mesmo que fosse desse jeito. Meus pais nem quiseram saber! Falaram: Sophia e Miguel, nem pensar em voltar para a escola, vocês não são cobaias...

(me assustei um pouco com a forma como Sophia se expressou, com óbvia mágoa e um pouco com raiva)

Sophia: Vocês adultos não respeitam a gente, o que sentimos e pensamos, o que a gente sente e o que queremos. Às vezes é: são grandes para isso, as vezes é, não tem idade ainda para aquilo...

(o desabafo ainda não havia terminado)

Sophia: É fácil falar e não saber ouvir... mandar e não querer que seja do nosso jeito... parece que a gente é só robô!

(algumas crianças concordavam com Sophia, outras comentavam que estava revoltada, alguns meninos dizendo que a colega estava de “TPM”)

Sophia: Não estou revoltada, mas acho que aqui posso falar essas coisas, né? E ninguém aqui se sentiu assim?

(várias crianças concordaram mas principalmente as meninas)

O posicionamento de Sophia e de outras crianças, é plenamente compreensível. A infância não é apenas um momento de aprendizado, desenvolvimento e crescimento, mas também de resistência e desafio às normas impostas. É importante que os adultos entendam e respeitem as necessidades e as formas de expressão das crianças, oferecendo-lhes espaço e autonomia para que se desenvolvam de maneira saudável.

Entendemos que a infância é uma construção social, cujas definições são oriundas de noções coletivas, resultado de processos sociais e discursivos sobre as crianças. O significado de infância está sujeito a um permanente processo de negociação e reafirmação, tanto no discurso público (mídia, academia e nas políticas públicas) como nas relações pessoais, entre colegas e familiares. Essas definições variam de acordo com o contexto social, político, econômico e cultural, e são influenciadas por fatores históricos, religiosos, étnicos e de gênero. Decorrente disso, cada sociedade possui uma visão diferente sobre o que é a infância e como ela deve ser experimentada.

A infância, moldada pela família e pela escola, apresenta claramente definições sobre as responsabilidades que as crianças precisam assumir ao estarem submetidas às rotinas e relações sociais com os adultos e entre elas mesmas. No entanto, mesmo diante do que está estabelecido, seja por pais ou professores, as crianças costumam desafiar e negociar essas definições, às vezes, não de maneira direta, mas por meio de táticas.

Para Buckingham (2007), a representação da infância na contemporaneidade se manifesta de diferentes formas dependendo de contextos culturais, sociais e políticos. Por isso, a infância é vista como um estado em constante mudança, que reflete a complexidade das relações entre adultos e crianças. O que está em jogo, portanto, não é apenas a proteção e a preservação dos direitos das crianças, mas a construção de um conceito de infância que seja mais justo e equilibrado, e que possibilite o pleno desenvolvimento das crianças.

Em Qvortrup (2014) reconhecemos que a forma como se fala sobre crianças na atualidade é muito confusa. Em suas análises, crianças e infância encontram-se em diferentes tipos e graus de visibilidade, resultantes de uma visão ambígua tanto de crianças como da infância.

Assim, ele apresenta a ideia dos defensores do desaparecimento circundante da criança dos ambientes públicos, do envolvimento social, por não serem “maduras” para

isso. Por outro lado, traz ao debate os que são favoráveis à notoriedade das crianças nas esferas sociais e políticas, especialmente com os avanços dos estudos da psicologia do desenvolvimento infantil.

Para Qvortrup, é importante que se crie um novo entendimento sobre a criança e a infância, baseado na compreensão dos direitos inerentes a elas, bem como dos seus interesses, necessidades e capacidades. Desta forma, é possível equilibrar o direito à proteção da criança e o desenvolvimento de sua autonomia e independência. Assim, pode-se perceber a importância de se promover a participação das crianças nas esferas sociais e políticas, respeitando seu direito à expressão e à autonomia.

Não podemos deixar de falar também sobre a concepção histórico-social da criança, na visão de Ariès (2014), cujas discussões abarcam a história e suas relações com a família e, a partir disso, percebemos que a rotina que permeava as crianças consolidou-se em um confinamento cada vez mais intenso. Nessa ideia particularizada da infância, na qual a criança não era incluída, confere-se um grau de visibilidade expansível, ainda que considerada desprovida de proteção e totalmente vulnerável. Desse modo, pode-se afirmar que, para Ariès, a infância é construída a partir de uma perspectiva social e histórica, que é condicionada pela cultura, pela família, pela religião e pelo contexto social em que a criança se encontra. Assim, a concepção histórico-social da criança se dá a partir de uma perspectiva que permite perceber como a sociedade influencia na forma como as crianças são tratadas e como elas são inseridas neste contexto. Nota-se que, mesmo sem a intenção de prejudicá-las, talvez o tratamento dado às crianças ao longo da história as tenha tornado cada vez mais privadas de sua participação e visibilidade na sociedade. Com o advento da modernidade, a criança ficou à margem dos espaços públicos em relação aos adultos, num confinamento ora pela família, ora pela escola.

Para Qvortrup (2014), restringe-se, mesmo que de modo contraditório, a manifestação das crianças como participantes indispensáveis na vida pública, submetendo-as a um regime disciplinar severo tanto dos pais, como dos adultos das comunidades locais. É possível, então, entender que a definição cultural que as crianças assumem na modernidade é constituída por posicionamentos e expectativas dos adultos em relação a elas. Expressões coloquiais, como “crianças são o futuro da sociedade”, “crianças são a próxima geração” e “crianças são nosso mais precioso recurso”, são uma tendência que as priva de uma existência como seres humanos.

Nesse sentido, apesar de concebidas em termos de proteção, essa expectativa dos adultos sobre as crianças corresponde a colocá-las em uma posição de espera. O destino das crianças é, então, “a espera paciente, até tornarem-se adultas, para ter sua construtividade reconhecida, o que dizer sobre assuntos sociais, para ser parte da coletividade de cidadãos” (QVORTRUP, 2014, p. 32). Esse é um forte parâmetro, portanto, para uma infância que se constrói da perspectiva estrutural para uma construção de limites geracionais.

Lopes indica que:

A criança foi separada dos adultos e mantida a distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. Começou um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estenderiam até nossos dias, e ao qual se dá o nome de escolarização. Penso como uma construção pode também trazer o seu inverso. Assim, esses vários fatores vão estruturando um modelo ideal de infância, um modelo ideal de família que encontra, na escola, a continuidade de suas representações. A tríade infância, família e escola constitui o modo de vida da criança, sustenta uma forma de ver o mundo, construída na ótica da burguesia que se estruturava como força ideológica dominante. (2018, p.118)

Assim, definir categoricamente o que pertence ao universo da infância e ao universo do adulto significa, para Salgado et al (2016), tratar das experiências e das relações entre a criança e o adulto como fatores separados das transformações sociais e culturais. Por isso, é preciso assumir as novas facetas que circunscrevem a vida das crianças na contemporaneidade nessa fronteira entre infância e vida adulta, que são redesenhadas constantemente.

É necessário entender as mudanças na infância contemporânea e adaptar-se a elas, desenvolvendo práticas pedagógicas e estratégias educacionais que contemplem as particularidades e necessidades individuais de cada criança. É importante garantir oportunidades de aprendizagem adequadas às suas idades e desenvolvimentos, bem como promover a equidade, a inclusão e a participação ativa das crianças. É preciso que os adultos sejam uma referência para a criança, que lhe ofereçam acolhimento e segurança, e que a acompanhem em suas trajetórias de desenvolvimento e de construção de identidade.

Imagem 15⁵⁵ – “Arminha para todo lado”
(Dany)



⁵⁵ Imagem disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2021/02/veja-como-escolas-particulares-da-capital-se-adaptaram-para-a-voltas-aulas-presenciais-ck19xxjr600b4017wzsrs9ehs.html>

Dany: Quando vi essa imagem pensei: é essa! A primeira vez que viemos para a escola levei um susto, eu sabia que iam ver se a gente tava com febre, mas não com uma arminha! Olhei na portaria e era “Arminha para todo lado”, o chão todo marcado onde cada um podia ficar, a tia Gaby organizando uma fila para lavar a mão, não podia entrar os pais na escola, tinha que ficar lá fora no portão...

Giovana: Isso foi ruim mesmo, gostava da minha mãe me levando até a sala.

(algumas crianças começam a chamar a colega de bebê da mamãe)

Giovana: Para mim isso é importante, até hoje gosto de ver minha mãe na porta na hora da saída...

Dany: Aposto que teve um monte de gente que gostou da arminha, porque torce para o Bolsonaro.

Um dos cuidados que tive ao longo de nossos encontros esteve relacionado a questão política, em não evitar ou reprimir as discussões, mas também em não permitir que agressões de qualquer forma surgissem por conta da pesquisa. Somos seres políticos, e nossas crianças também. Seus posicionamentos ainda refletem muito daquilo que as famílias apresentam e debatem, dos grupos nos quais se inserem, mas ao se manifestarem livremente exercitam o pensar, explicitar suas ideias de visões de mundo.

Nos aspecto de meu posicionamento como ser político e pesquisadora, entra aqui uma reflexão: existe a possibilidade de manter a neutralidade científica, para “ver” as situações de todos os ângulos, mesmo estando envolvida nos processos de vida dos participantes? Há um modo diferente de aprender e realizar essa dupla tarefa de representar dois universos de sentido, como Marília Amorim nos aponta:

Primeiro, o de tentar captar o olhar do outro, de tentar entender o que o outro olha, como o outro vê. Segundo, de retornar ao seu lugar, que é necessariamente exterior a vivência do retratado, para sintetizar ou totalizar o que vê, de acordo com seus valores, sua perspectiva, sua problemática. (2006, p. 96)

E ainda:

Uma primeira consequência disto é que o texto do pesquisador não deve mudar o texto do pesquisado, deve restituir as condições de enunciação e de circulação que lhe conferem as múltiplas possibilidades de sentido. Mas o texto do pesquisado não pode fazer desaparecer o texto do pesquisador, como se este se eximisse de qualquer afirmação que se distinga do que diz o pesquisado. (2006, p. 98)

Torna-se fundamental que a pesquisa não realize nenhum tipo de síntese dos dois pontos de vista, mas que mantenha o caráter de diálogo, revelando sempre as diferenças e a tensão entre elas. Desta forma, será possível ter uma melhor compreensão do contexto e da situação em investigação.

Como pesquisadora preciso desse outro que comigo pesquisa, que me constrói, que me completo e me permite existir. Meu eu pesquisador só se constitui quando vai ao encontro do outro em um processo de interação social. É um processo de alteridade, onde o eu se mantém em constante mudança por meio da interação. Entendemos que o pesquisador e a pesquisa, se constrói e sustenta em um nós e não consigo mesmo.

Segundo Bakhtin (2011), a alteridade nos provoca uma resignificação daquilo que nos é familiar. É sempre um movimento de mão dupla. Não se trata apenas de aceitar, mas de se transformar, de se importar com as questões e posições do outro. Não é, tampouco, uma relação hierárquica, em que há um que é mais e outro que é menos. Mas uma relação horizontal, na qual os sentidos se confrontam. Dessa forma, ao se inserir no campo, o pesquisador constrói para si e com o outro uma trajetória transformadora, em que a possibilidade de se transformar reciprocamente é condição essencial nas relações alteritárias que são vividas.

Imagem 16⁵⁶ – “Tudo pelo ar”

(Emanuele e Isabela)



Emanuele: Eu e a Isa conversamos um tempinho antes de procurar a imagem para compartilhar. E uma coisa que a gente sentiu é que estava “Tudo pelo ar”. O vírus, a internet, o álcool que usavam, até as nossas conversas, né Isa?

Isabela: Parece que não tinha mais nada concreto, minha mãe falava, salva na nuvem para meu irmão, e eu pensava isso, tá tudo na imaginação, nada a gente pode tocar mais.

(Caramba, como não havia pensando nisso antes?!)

Guilherme: O dinheiro também, a gente não vê mais, tudo é pix ou cartão, fica difícil fazer cofrinho agora!

⁵⁶ Imagem disponível em: <https://exame.com/ciencia/oms-recomenda-uso-de-mascara-para-criancas-a-partir-de-12-anos/>

Em 2021, Santos disse:

Existe um debate nas ciências sociais sobre se a verdade e a qualidade das instituições de uma dada sociedade se conhecem melhor em situações de normalidade, de funcionamento corrente, ou em situações excepcionais, de crise. Talvez os dois tipos de situação sejam igualmente indutores de conhecimento, mas certamente permitem-nos conhecer ou relevar coisas diferentes. Que potenciais conhecimentos decorrem da pandemia do Coronavírus? (2021, p.24)

A partir disso, Boaventura discorre sobre os aspectos sociais, econômicos, sociológicos e filosóficos que se acerbam desse tema em comum que é a pandemia e seus impactos em nossa sociedade. Quando Isabela refletiu com seus colegas sobre a volatilidade de tudo que a cercava, compreendeu como é possível também se desconectar com tudo aquilo que até então era as referências para experimentar outras formas de ver e viver no mundo.

O dialogismo na perspectiva Bakhtiniana é um conceito importante e essencial nos estudos da linguagem. Partimos do princípio de que nos enunciados existem duas ou mais vozes que atravessam a palavra, incorporando no discurso o outro. Ao compor um discurso é levado em conta o discurso do outro, que ao mesmo tempo já está presente no nosso. A relação de sentidos que se estabelece entre essas vozes, esses discursos, é o que chamamos dialogismo.

Marques (2014, p. 34) nos diz: “Bakhtin nos mostra claramente uma reconfiguração do sujeito ao colocar o eu em interação com o outro. Temos então dois centros em relação causando um alargamento do sujeito”, que entendemos, passa a ser um sujeito dialogal. O sujeito dialogal é aquela pessoa que se coloca como sujeito no meio de um diálogo, e que se abre ao outro para entender as diferentes perspectivas. A reconfiguração do sujeito proposta por Bakhtin é uma forma de compreender o sujeito em sua relação com o mundo exterior, e não somente como um indivíduo isolado. É uma forma de pensar que nos permite ver as relações entre as pessoas e como elas influenciam a forma como nos vemos a nós mesmos.

Imagem 17⁵⁷ – “O ar”

(Isaque e Pedro)



Isaque: O que é fundamental para vivermos? “O ar”... essa imagem mostra o que foi tirado de mais importante para nós, o direito de respirar, de ter ar!

Pedro: Para quem perdeu um parente, como eu, é muito triste pensar que faltou ajuda, que o mínimo que deveria ter sido feito não foi, que se tivessem se informado, ao invés de ficar de fakenews eu hoje poderia estar com meu avô.

(Em todos os momentos que conversamos sobre perdas, as crianças silenciavam mais, uma ou outra vez, uma criança pedia para ir ao banheiro, outras ficavam de cabeça abaixada)

Maria Victoria: Foi muito triste assistir as reportagens sobre a falta de oxigênio, mas saber que tinha crianças, iguais a nós, passando fome, porque os pais não tinham como sustentar os filhos, até hoje é ruim. Vocês lembram da campanha para arrecadar alimentos, foi da turma do meu irmão! Eles arrecadaram quase uma tonelada!

⁵⁷ Imagem disponível em: <https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2022/01/14/crise-do-oxigenio-no-amazonas-completa-um-ano-com-impunidade-e-incerteza-causada-pela-omicron.ghtml>

(a campanha que contou com a participação de toda escola, foi iniciativa de um grupo de alunos do 9º ano, após algumas discussões acerca da fome agravada em nosso país em função da pandemia, tinha por objetivo a arrecadação de alimentos não perecíveis e foram doados às famílias inscritas junto a Assistência Social do Município)

Pedro: É, isso vai aparecer nos livros de história no futuro... quando as pessoas não tinham ar ou comida para viver. Eu vou dizer assim: é meu filho, na minha época as coisas ficaram feias...

Figueiredo e Failache (2014, p.149) apontaram “Somente aquilo que possui e está em relações dialógicas com ideias advindas de outras consciências pode ter e gerar vida, isto é, formar-se, desenvolver-se para poder gerar novas ideias, novos pensamentos”. As reflexões elaboradas por essas crianças, extrapola o momento, o cronotopo pandêmico que viveram e passam a projetar para o futuro suas impressões.

O pensamento é uma resposta às interrogações que o mundo nos coloca e ao mesmo tempo, uma interação entre duas ou mais pessoas. É um instrumento de expressão, de partilha de ideias, de reflexão e de compreensão. É o meio por meio do qual o ser humano se relaciona com o mundo que o rodeia, constrói significados e compreende a diversidade, nesse momento então, se assemelhando a conversa, a proposta dialógica.

Quantas conversas e quantos diálogos produzem saberes significativos para nossas vidas, em diversos momentos me emocionava pensando na profundidade e na potência das reflexões que essas crianças manifestavam.

Imagem 18⁵⁸ – “Toca aí”

(Yasmin)



Yasmin: Fiquei pensando muito na hora de escolher, se ia falar ou conversava depois com você, tia Ana... Acho que essa foto se chama “Toca aí”, porque era o jeito que na época era possível fazer. A gente não via o rosto direito das pessoas, não sabia se estavam sorrindo ou não, e cumprimentávamos os colegas e as professoras assim, mas no fundo eu achava tudo tão ridículo...

(Perguntei a ela se queria continuar naquele momento ou se preferia conversar posteriormente, e optou por continuar no grupo. Questionei, o que era ridículo.)

Yasmin: “Toca aí” ... não podemos nos tocar, mas eu por exemplo venho de ônibus, várias vezes, cheio, segurando no banco... minha mãe trabalha em banco, visita dezenas de pessoas e depois em casa cuida de nós... meu pai, toda vez que ia falar com alguém na loja tirava a máscara, porque muita gente não entendia que ele falava porque a máscara abafa a voz, é ridículo isso...

⁵⁸ Imagem disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/26-1-2022-pandemia-covid-19-em-curso-nas-americas-ameaca-crescimento-e-desenvolvimento>

A contradição entre o uso da máscara e dos procedimentos de segurança adotados no período da pandemia contrastam com aquilo que Yasmin expos tão claramente, é ridículo.

Nos bairros periféricos, nas favelas, nos assentamentos, que já apresentam desigualdades sociais e econômicas, agravou-se ainda mais a situação com a pandemia. A falta de acesso ao saneamento básico, à água potável e ao espaço para o distanciamento social obrigatório, somadas à ausência de direitos assegurados aos moradores, já são problemas de longa data nessas comunidades, que se agravaram ainda mais com o surgimento da Covid-19.

Em relação a isso, as ações emergenciais adotadas pelo poder público e órgãos de saúde foram insuficientes para atender às demandas das populações mais carentes, que estiveram expostas a maior risco de contágio da doença. Além disso, a falta de informação adequada, principalmente entre as pessoas que não têm acesso à internet, contribuíram para a desinformação e insegurança, aumentando o risco de contágio dentro das comunidades.

São nesses cenários que os sujeitos compartilham as (im) possibilidades de se estar em casa, cuja pandemia alimenta as inseguranças de existência e manutenção do lar. Em se que fizeram presentes reajustes de aluguéis, despejos e remoções, da precariedade do trabalho, da redução de salários e jornadas, do esfacelamento ainda mais brutal do trabalho informal, no qual se apresentam os sujeitos pouco visíveis ou invisíveis aos olhos do Estado e do auxílio emergencial⁴¹.

Como aponta Araujo,

Abril de 2021. Continuam a crescer em todo o país os números de infecção e óbitos provocados pela Covi-19, chegando ao inimaginável

⁴¹ No Brasil, em março de 2020, tivemos a primeira morte causada pelo coronavírus. Porém, foi apenas em abril de 2020, após a pressão feita pela população e congresso para que medidas urgentes fossem tomadas, que o Governo Federal iniciou um programa de caráter emergencial para auxiliar as famílias brasileiras a fim de reduzir os impactos negativos econômicos gerados pelo coronavírus: o Auxílio Emergencial. Este auxílio financeiro no valor inicial de R\$600,00 (seiscentos reais) foi concedido aos trabalhadores informais, autônomos e desempregados com previsão inicial de duração de três meses. Para desespero de muitos, em maio de 2020, pesquisas apontaram que 1/3 das pessoas que fizeram o cadastro solicitando o auxílio ainda não haviam recebido a primeira parcela e cerca de 10 milhões de pessoas aguardavam, ainda, a resposta sobre o auxílio. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/economia/primeira-parcela-do-auxilio-emergencial-nao-chegou-a-1-3-dos-solicitantes-aponta-datafolha>.

quantitativo de mais de trezentos mil mortos e quase 13 milhões de infectados. Quadro sanitário este fruto de uma política pública necrófila, que não providenciou a tempo e a hora um programa sério de vacinação para toda a população, nem garantiu uma rede social de apoio, através de auxílios emergenciais, que possibilitasse o isolamento social das classes sociais mais desfavorecidas. (2021, p. 192)

Essas questões evidenciam as fragilidades dos sujeitos, que se vêem à margem das políticas públicas e sem acesso às informações sobre os seus direitos e deveres. Nesse contexto, é fundamental que as políticas públicas sejam mais inclusivas para os grupos que vivem nessas inseguranças, de forma a garantir acesso aos serviços básicos e ao direito à moradia. Ainda, é necessário que haja mais atenção aos grupos sociais vulneráveis, como as crianças e os idosos, que estão entre os mais afetados pelas consequências da pandemia. Por fim, é fundamental o fortalecimento de políticas de integração social, que possam promover a inclusão desses sujeitos e a garantia de direitos básicos. Somente assim será possível garantir que a população tenha direito à moradia digna e segura, mesmo diante das adversidades da pandemia.

Krenak (2020, p. 9) disse: “Tomara que não voltemos à normalidade, pois, se voltarmos, é porque não valeu nada a morte de milhares de pessoas no mundo inteiro.” Pois depois que esses tempos sombrios forem superados, teremos muitas cicatrizes, marcas profundas que revelarão para cada homem, mulher, criança e idoso como foram nossas vidas durante a pandemia.

Não reprovó a primavera
por começar de novo.

Não a culpo
por cumprir a cada ano
a sua obrigação.

Sei que minha tristeza
não deterá o verde.
A folha da relva, se oscila,
é só por causa do vento.

Não me causa sofrimento saber
que os ramos dos amieiros sobre as águas
têm de novo com que sussurrar.

Reconheço
que a margem de certo lago
-- como se você ainda vivesse --
continua bela como era.

Não guardo rancor
da visão da vista
da baía resplandecente de sol.

Consigo até imaginar
uns outros, não nós,
sentados neste instante
no tronco de bétula caído.

Respeito o seu direito
ao sussurro, ao riso
e a um silêncio feliz.

Suponho inclusive
que os una o amor e
que ele a enlace
com um braço vivo.

Algo novo passarinhável
farfalha na folhagem.
Desejo sinceramente
que o escutem.

Nenhuma mudança exijo
das ondas costeiras,
ora ágeis, ora indolentes
e não obedientes a mim.

Não reclamo nada
das profundezas
junto ao bosque,
ora cor de esmeralda,
ora de safira, ora negras.
Só uma coisa não aceito.
A minha volta para lá.
O privilégio da presença –
renuncio a ele.

Sobrevivi a você só o quanto
e somente tanto
para pensar de longe.

(Despedida a uma paisagem - Wislawa Szymborska)

Que o nosso pensar sobre o que vivemos, seja apenas, de longe.

**5 CONSIDERAÇÕES FINAIS (ou como prefiro, fechando as janelas da alma,
os olhos, para assim sonhar)**

Imagem 19 – O menino brinca



(Escultura da Rua Suraska, em Bialystok, Polônia.)⁵⁹

⁵⁹ Fotografia registrada por Agnieszka Zyrek, disponível em seu Instagram @agnieszka.zyrek e autorizada para uso neste trabalho.

Depois de cada guerra
alguém tem que fazer a faxina.
Colocar uma certa ordem
que afinal não se faz sozinha.

Alguém tem que jogar o entulho
para o lado da estrada
para que possam passar
os carros carregando os corpos.

Alguém tem que se atolar
no lodo e nas cinzas
em molas de sofás
em cacos de vidro
e em trapos ensanguentados.

Alguém tem que arrastar a viga
para apoiar a parede,
pôr a porta nos caixilhos,
envidraçar a janela.

A cena não rende foto
e leva anos.
E todas as câmeras já debandaram
para outra guerra.

As pontes têm que ser refeitas,
e também as estações.
De tanto arregaçá-las,
as mangas ficarão em farrapos.

Alguém de vassoura na mão
ainda recorda como foi.
Alguém escuta
meneando a cabeça que se safou.
Mas ao seu redor
já começam a rondar
os que acham tudo muito chato.

Às vezes alguém desenterra
de sob um arbusto
velhos argumentos enferrujados
e os arrasta para o lixão.

Os que sabiam
o que aqui se passou
devem dar lugar àqueles
que pouco sabem.
Ou menos que pouco.
E por fim nada mais que nada.

Na relva que cobriu
as causas e os efeitos
alguém deve se deitar
com um capim entre os dentes
e namorar as nuvens.

(Fim e começo – Wislawa Szymborska)

Quantas vezes ao longo dessa vida? Diariamente. Pensei e sonhei com minha vó Dana. Sua passagem para outra vida se deu quando eu tinha 9 anos. Por incrível que pareça lembro do calor do seu colo, do cheiro que tinha, do tom da pele e do batom. Do jeito de usar as palavras em português, de me chamar de fofote, de me acordar para irmos juntas comprar “pon”.

Que caminhos a vida e eu percorreria tendo ela ao meu lado? Quantos seriam semelhantes a essa vida que vivo hoje? Viver, estar na vida, compreende um ciclo de inícios e fins. Ao sair de Resende e ir para a Rural me deparei com um universo de possibilidades: UERJ, UFF, UFJF, UMINHO. Com pessoas que ampliaram perspectivas e contribuíram para minha construção e transformação.

Viver os inícios vem sempre repleto de expectativas, de esforço para adaptação e criação. Viver os fins em geral está acompanhado de nostalgia, da despedida iminente, do pensamento “e se” que cria possibilidades que não foram realizadas.

Ao chegar a essa etapa, em que meu Doutorado se encerra, questiono tudo que poderia ter sido diferente, e nas conquistas pelo que de fato foi. Penso nesta pesquisa e no quanto se transformou desde a proposta inicial. Questiono sobre minha ação junto às crianças, no que trocamos e como crescemos a partir das conversas. Reflito muito sobre o cronotopo pandêmico e no impacto que teve e ainda terá na vida da população, principalmente naqueles mais vulneráveis.

O que vivemos durante a pandemia em muitos momentos se assemelhou a uma guerra: mortes, perdas materiais e imateriais, desconstrução de expectativas e sonhos, transformações significativas nos modos de ser e estar no mundo.

Assim como eu precisava encerrar a pesquisa com as crianças, elas encerravam um ciclo (Fundamental 1) e aos poucos passavam pela transição da infância para a pré-adolescência. Além das óbvias mudanças físicas, o segundo semestre que coincidiu com o término da pesquisa de campo, veio acompanhado de um posicionamento mais crítico, de reflexões mais sérias e de pedidos por conversas privadas.

Como Szyborska disse: “Os que sabem o que aqui se passou devem dar lugar àqueles que pouco sabem. Ou menos que pouco. E por fim nada mais que nada”, o que sabia eu sobre o que as crianças pensavam acerca da pandemia? De como se sentiram e ainda sentiam?

Considerando que por muito tempo as crianças foram negligenciadas em pesquisas, pois os familiares ou os professores respondiam por elas, a escolha do caminho metodológico desta pesquisa justificou-se pelo interesse em valorizar as vozes infantis e, acima de tudo, por obter informações que fossem significativas para as crianças. Trata-se de “extrair as ideias e a linguagem das crianças e descobrir o que é mais importante para elas” (CORSARO, 2011, p. 60).

Mussarelli disse:

Talvez uma das principais contribuições trazidas por Mikhail Bakhtin e seu círculo tenha sido a inversão no polo constituidor do sujeito. Na perspectiva bakhtiniana da construção do sujeito, quem dá as cartas é o outro e não o eu. O eu constrói-se a partir da relação com o outro, e a isso se dá o nome de Alteridade, e essa relação se dá por meio de palavras, do encontro de palavras. (2014, p. 37)

Se eu não sou, eu me torno, o sujeito não é um dado fixo e imutável, mas sim uma construção dinâmica e em constante mudança, mediada pelas relações sociais e por meio do diálogo intersubjetivo. Essa perspectiva tem contribuído para a compreensão de como as relações interpessoais influenciam a produção do sujeito e para a reconstrução das relações que são estabelecidas entre as pessoas, a partir do reconhecimento do outro como igual e também como portador de diferenças.

Mussarelli ainda diz, a partir da perspectiva bakhtiniana:

Ao contrário do que se pode imaginar, o outro é aquele que me incompleta, pois uma vida completa é uma vida sem relações, uma vida sem vida. O outro é aquele responsável por despertar no eu a necessidade de buscar novamente uma completude. (...) o eu é uma concessão do outro e este eu é sempre o mesmo e o diferente no mesmo lugar. (2014, p. 37)

O cronotopo pandêmico vivido é uma das permanências na vida dessas crianças e um dos aspectos que considero relevante marcar nessa finalização da tese. O que foi vivido pelas crianças ainda precisa ser mais ouvido e debatido. O reflexo dessas experiências determinará muito das mudanças na nossa sociedade e no que poderão viver em suas vidas no futuro.

Vemos em Lopes que:

(...) o que vale é a intensidade da vida no espaço da vida, pois a existência dos seres e das coisas tem temporalidades diferentes. Uma das tragédias (e tristezas) da modernidade é ter dado tanto foco a um tipo de tempo, o cronológico, que fez com que as diferenças temporais, uma das generosidades do existir, nos façam sofrer, ao gerarem os desencontros, como se todos os tempos do existir fossem ter a mesma cronologia. (2021, p. 39).

Acredito que ao longo da história, não pensaremos nesse período como Khrónos, o tempo cronológico, o tempo físico, que pode ser medido, com um princípio e um fim. E sim como Kairós, o tempo indeterminado, metafísico em que algo marcante acontece, e que consideramos como o tempo marcado com um "antes" e um "depois".

Como vemos em Bakhtin:

O passado deve ser criador, deve ser eficaz no presente. (...) esse passado criativamente eficaz, que determina o presente, fornece com este um determinada direção também para o futuro, que em certo sentido, antecipa o futuro. Desse modo, obtém-se a plenitude do tempo.(2011, p.235)

A plenitude do tempo é a capacidade de aprender e crescer com os acontecimentos do passado para que possamos enfrentar o presente de forma eficaz e criativa, a fim de alcançar o nosso futuro desejado. Significa que devemos nos esforçar para abraçar o passado, aprender com ele, entender as lições que ele nos ensinou e usá-las para nos orientar no presente e dirigir-nos para o futuro. O passado deve ser visto como um caminho para o futuro, não como um fardo a ser carregado. Ao olhar para o passado com sabedoria, podemos criar um presente e um futuro mais promissores.

Trago nessas considerações finais, uma última conversa a partir das imagens escolhidas pelas crianças, nas quais Marcela e Maria Victoria participaram.

Imagem 20⁶⁰ – “A culpa é sua”

(Marcela)



⁶⁰ Imagem disponível em: <https://midianinja.org/news/tribunal-internacional-condena-bolsonaro-por-mortes-na-pandemia-da-covid-19-no-brasil/>

Marcela: Minha imagem se chama: “A culpa é sua”, e essa imagem resume muito tudo que meus amigos disseram, o que vimos durante a pandemia, o que ouvimos, as vezes sem querer, o que disseram, e que magoava, e de tudo que aconteceu.

Maria Victoria: Aqui tem gente que torce para o Bolsonaro e tem gente que torce para o Lula, tem gente que não torce para ninguém, e precisamos nos respeitar, porque cada um pensa de uma forma.

Marcela: Sim, mas a gente precisa sempre pensar que somos responsáveis por tudo que falamos e fazemos. Um presidente é responsável pelo povo de seu país. É como nossa mãe ou pai, sabe que não pode dar refrigerante, ou deixar comer besteira porquê de noite a gente pode vomitar, então... o presidente precisa pensar no que vai falar, no que vai decidir, no que isso pode fazer na vida das pessoas.

Maria Victoria: É, mas são muitas coisas para fazer!

Marcela: Por isso se candidatar não é uma brincadeira! Hoje são dois candidatos que vão concorrer com mais vantagem, se o Bolsonaro for considerado culpado por tudo que aconteceu no Brasil durante seu governo, o Lula volta a governar. É um fim que faz começar tudo novamente.

A frase de Marcela ecoou durante muito tempo em meus ouvidos e o resultado das eleições de 2022⁶¹ confirmaram aquelas suas previsões. Um fim que faz começar tudo novamente: a esperança, os sonhos, as expectativas, o desejo renovado, a fé.

Um fim que faz começar tudo novamente. É com um misto de sensações que chego a esta etapa e percebo que os caminhos percorridos nesta pesquisa por mim e pelas crianças, desde a concepção do projeto de pesquisa, demarcaram momentos de dialogismos e alteridades, à medida que me conduziram em direção ao outro na busca pelas respostas às minhas expectativas em relação à infância contemporânea e pela descoberta de novas subjetividades, tendo as crianças como protagonistas e constituintes de saberes, de múltiplas formas de ver, ouvir, aprender e interagir com o outro.

Desse modo, as respostas que encontramos, me permitem concluir que existe um enorme potencial latente nas crianças, que se manifesta no uso e apropriação da tecnologia, estabelecendo novos paradigmas de relações e interações, de comportamentos e representações, de novas linguagens e formas de expressão. Com este trabalho, percebo que as crianças, como sujeitos ativos, possuem a capacidade de serem as principais protagonistas de suas próprias histórias, e que a vida na escola é um importante recurso para aproximá-las do mundo, das outras crianças, dos adultos e das diversas culturas, permitindo uma nova forma de perceber e compreender o mundo circundante.

As crianças hoje nos desafiam a compreender que a educação não tem mais a ver com controle, disciplina e padrões de comportamento impostos, mas sim com a capacidade de se adaptar aos novos meios e métodos que a tecnologia nos oferece. Elas nos instigam a enxergar a educação como um processo contínuo de mudança, crescimento e desenvolvimento pessoal. Elas também nos provocam a pensar como podemos aproveitar ao máximo as ferramentas tecnológicas para nos tornarmos mais criativos, inteligentes e eficazes na educação. A era digital também nos incita a repensar nossas práticas educacionais, a considerar novos métodos, novas tecnologias e novas formas de interagir.

⁶¹ Com 50,90% dos votos válidos, o que corresponde a 60.345.999 votos, o Presidente eleito para o período de 2023 a 2026 foi Luís Inácio Lula da Silva, como pode ser visto em: <https://resultados.tse.jus.br/oficial/app/index.html#/eleicao/resultados>

Através da educação, podemos começar a construir espaços e oportunidades para desenvolver experiências que permitam às crianças compreender e desfrutar do mundo da forma que eles precisam, de acordo com seus próprios ritmos e interesses. É necessário que as práticas curriculares e pedagógicas incentivem e facilitem o desenvolvimento destes atributos sociais, pois são eles que permitem a eles se conectar com o mundo externo, desenvolver sua autonomia e, dessa forma, estimular o crescimento intelectual e emocional. Faz-se necessário, portanto, que haja diretrizes que norteiem as práticas educacionais de forma a atender às necessidades desta nova geração, que se encontra inserida na expectativa de mudança.

É como se, por um lado, esse mundo pudesse ampliar o acesso ao conhecimento e suas tecnologias para potencializar a capacidade de aprender, e, por outro lado, nos colocasse em uma condição de cuidado, já que a exposição a esses meios também pode oferecer riscos para a infância. Não se trata, então, de uma condição entre o uso ou não das tecnologias, mas de um equilíbrio entre o que é aceitável e o que é problemático. Assim, essa pesquisa com as crianças nos trouxe a percepção de que é necessário não somente olhar para o que é dito, mas também para o que é não dito, para o intangível que se encontra entre o que é dito.

Desta forma, é importante que se desenvolvam pesquisas que permitam compreender os processos de produção, circulação e apropriação de conhecimentos através das novas tecnologias, bem como avaliar a influência desta nova mídia nas práticas educativas. Além disso, é necessário que sejam desenvolvidas metodologias que permitam a mediação do uso dos recursos da internet, bem como estudos que avaliam a criação de atividades lúdicas e relacionadas à cultura digital realizadas por crianças. Ao mesmo tempo, é importante que se estabeleçam políticas públicas que visem garantir o direito à informação e comunicação, bem como a garantia de um ambiente seguro e livre de discriminação.

Assim, as crianças podem, então, mais autonomamente, aprender a partir do contexto no qual estarão inseridas. Podem explorar e interagir com o ambiente, adquirindo conhecimentos a partir das experiências vivenciadas, desenvolvendo habilidades cognitivas, psicomotoras e sociais. Além disso, como as crianças estão sendo estimuladas de forma lúdica, elas tendem a se dedicar ainda mais às atividades propostas.

Apesar dos avanços significativos no ensino promovidos em especial durante este período pandêmico, ainda é possível perceber o quanto o tradicionalismo está presente na escola atualmente. O conhecimento é geralmente apresentado de maneira linear e hierarquizada, com poucas oportunidades para que os alunos explorem e descubram os assuntos por conta própria. Além disso, muitas vezes é exigido que os alunos repitam e memorizem os conteúdos ensinados, sem que haja espaço para aprofundamento e desenvolvimento da compreensão. O ensino das disciplinas ainda é muitas vezes baseado em livros didáticos, que contêm apenas conteúdos pré-definidos, e não permitem que sejam explorados outros assuntos que não estejam neles. Esta situação dificulta o desenvolvimento de pensamento crítico, interação e construção significativa de saberes.

A partir da análise do material produzido ao longo da pesquisa, foi possível identificar diferentes maneiras de as crianças se relacionarem durante a pandemia com os saberes, com seus pares e adultos, como professores e seus responsáveis, bem como as suas possibilidades de experimentação e exploração. Este aprofundamento do conhecimento da realidade infantil nos permitiu reavaliar e expandir as percepções sobre a relação entre as crianças e a tecnologia, mostrando que elas têm total capacidade de se apropriar das ferramentas digitais e usá-las da maneira que melhor lhes convier. Além disso, é possível perceber que os espaços virtuais são fundamentais para o desenvolvimento das crianças e para o aprimoramento de sua competência digital.

Ainda que permeado por tensões, é importante destacar também que é por meio da inserção das crianças no universo digital e da utilização dos dispositivos e recursos tecnológicos que elas ganham autonomia para construir conhecimentos, promover reflexões e definir o que consideram atrativos para si.

Estas novas subjetividades são marcadas pela liberdade de acesso a informações, nações, culturas, idiomas e até formas de expressão, que a internet propicia. Esta experiência, ao mesmo tempo, permite que os meninos e meninas deem vazão a suas necessidades e desejos de interação, em ambientes virtuais de diálogo, socialização e compartilhamento de conteúdos.

É preciso ter em conta que a participação das crianças na produção de conhecimento deve ser compreendida como um processo contínuo e dinâmico, que pode se manifestar de formas diversas, desde a simples escuta até a colaboração direta na

produção de material didático. Dessa forma, é fundamental que os professores e mediadores de conhecimento estejam atentos para promover o envolvimento das crianças de maneira significativa no processo de construção do conhecimento.

Aqui chego à compreensão da tese que defendo e que enunciei no começo deste texto: a criança é potente em suas enunciações sobre seu aprender/não aprender, que ela tem consciência de sua exclusão pelas posições que ela ocupa na escola e que, a partir de sua escuta, podemos repensar nossas relações tanto com a criança como com seus processos de aprendizagem.

Esta criança é capaz de usar seus conhecimentos para desafiar as instituições, questionando a posição que ela ocupa na escola e a sua participação em outros espaços de aprendizagem. É possível enxergar o potencial da criança para construir novas formas de aprendizagem, novas formas de participação e novas formas de expressão. Assim, é possível afirmar que, a partir da escuta da criança e de seu entendimento de seu processo de aprendizagem, podemos reconstruir nossas práticas e nossos olhares para os processos educacionais.

É preciso, ainda, compreendê-la como sujeito de pesquisa que tem autoria e a relevância de seus conhecimentos sobre a realidade que vivencia como importante ponto epistemológico em termos da construção de metodologias de pesquisa e conhecimentos científicos. Esse posicionamento se torna relevante, tanto para os estudos da infância e principalmente quanto da linguagem.

A partir daí, o pesquisador deve compreender que o sujeito de pesquisa tem voz e que suas falas podem contribuir para a produção de conhecimento científico, de modo que elas não sejam apenas objetos de estudo, mas sim sujeitos ativos do processo. A importância da voz do sujeito se torna crucial para a compreensão do universo da infância e também da linguagem. A partir de suas experiências, opiniões e vivências, é possível entender melhor as dinâmicas e as relações entre as crianças, bem como entre elas e outros sujeitos, como os adultos. Além disso, ao se considerar a voz do sujeito como relevante, é possível compreender melhor também a produção e a aprendizagem da linguagem na infância.

E depois dessas considerações?

Depois disso cabe pensar em mudar. Não de país novamente (mas quem sabe?), mas de perspectiva: ouvir as crianças não precisa nem deve ser só durante as pesquisas, precisa ser um hábito na vida de quem convive com elas. Precisamos entender que manifestam o que é importante, como e quando aprendem de maneira mais significativa, das formas como as interações constituem quem são.

As conversas com as crianças continuarão, já que percebo isso como necessário para que minha prática como profissional da educação seja mais relevante e através dessa relevância possa de fato enunciar junto a eles.

Encerro provisoriamente me apropriando da fala de Szymborska, utilizando-a como pesquisadora e professora:

(...) O poeta, se é um poeta de verdade, deve repetir constantemente para si mesmo: 'não sei'. Cada poema seu é uma tentativa de resposta, mas, assim que ele coloca o ponto final, já o espreita a dúvida, já começa a se dar conta de que aquela é uma resposta temporária e totalmente insuficiente. E assim tenta mais uma vez, e mais outra e depois os historiadores da literatura juntam com um grande clipe essas sucessivas provas de sua insatisfação consigo mesmo e chamam-nas de sua 'obra'.⁶²

⁶² Wislawa Szymborska ao receber prêmio Nobel de Literatura, fala sobre o ofício do poeta.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Marília. Cronotopo e exotopia. In: B. Brait (Org.). **Bakhtin: outros conceitos chave**. São Paulo: Contexto, 2006.

ARAUJO, Mairce. Tia, tem que ter o Recreio! Desafios de Aprenderensinar na Pandemia. In: **Pensar Infâncias na Cidade em Tempos de Pandemia**. Rio de Janeiro : NAU Editora, 2021.

ARIÈS, Phillip. **História Social da Criança e da Família**. Tradução de Dora Flaksman. 2.ed, Rio de Janeiro: LTC, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

_____. **Teoria do romance II** – As formas do tempo e do cronotopo. Tradução por Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2018.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. Dialogismo, Polifonia e Enunciação. In: **Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade. Em torno de Mikhail Bakhtin**. Diana Pessoa de Barros e José Luiz Fiorin (organizadores). Editora da Universidade de São Paulo, 1994.

BRAGA, Adriana. Netnografia: compreendendo o sujeito nas redes sociais. In: NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria; ROMÃO-DIAS, Daniela (Org.). **Qualidade faz diferença: métodos qualitativos para a pesquisa em psicologia e áreas afins**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-RIO: São Paulo: Loyola, 2013.

BRAIT, Beth. **Dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2005.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BUCKINGHAM, D. **Crescer na era das mídias eletrônicas: após a morte da infância**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

CARVALHO, Carlos Roberto; MOTTA, Flavia Miller Naethe. Escrever responsável sob as condições do deserto: o compromisso com o outro e a contemporaneidade. In: **Revista Teias**. n.32. maio/ago de 2013.

_____; Kerschr, Patricia. A pesquisa em terrenos baldios: Arte, vida, conhecimento, crianças e crônicas. In: **Currículo sem fronteiras**, v. 21, p. 1655-1675, 2021.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1 – as artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2014.

CORSARO, Willian. A reprodução interpretativa no brincar ao faz de conta das crianças. In: **Educação, sociedade & cultura**, n.17, p. 113-134, 2002.

_____. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. In: Dossiê Sociologia da Infância: Pesquisas com crianças. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, maio/ago. 2005.

_____. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DIAS, É.; PINTO, F. C. F.. A educação e a Covid-19. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 108, p. 545-554, jul./set. 2020.

FERNANDES, N; MARCHI, R. A participação das crianças nas pesquisas: nuances a partir da etnografia e na investigação participativa. In: **Revista Brasileira de Educação** v. 25, e250024, 2020.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Eu, caçador de mim. In: **Método: pesquisa com o cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. Os sujeitos das escolas e a complexidade de seus fazeressaberes: fragmentos das redes tecidas em pesquisas com o cotidiano. In: **Cotidiano e diferentes saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

_____. Pesquisa com o cotidiano. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 28, n. 98, p. 73-95, jan./abr. 2007.

_____. Conversas em redes e pesquisas com os cotidianos – a força das multiplicidades, acasos, encontros, experiências e amizades In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (Org.). **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

FERREIRA, L.S. A pesquisa educacional no Brasil: tendências e perspectivas.

Contrapontos – Volume 9 nº 1 – pp. 43-54 – Itajaí, jan/abr 2009

FERREIRA, R. C. O ensino a distância: uma alternativa educativa das escolas em tempos de COVID-19. In: SANTOS, M. P. dos. (org.). **Educação a distância na era COVID-19: possibilidades, limitações, desafios e perspectivas**. Curitiba: Bagai, 2020. p. 50-60.

FIGUEIREDO, M; FAILACHE, M. Responsividade, identidade, alteridade ou sobre a crise do ato contemporâneo. In: **Palavras e contrapalavras: constituindo o sujeito em alter-ação**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014.

FIORIN, José. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Uma educação para a liberdade**. Porto: Publicações Porto, 1972.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GEGe. Grupo de estudos dos gêneros do discurso. **Palavras e contrapalavras: conversando sobre os trabalhos de Bakhtin**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

_____. **Palavras e contrapalavras: enfrentando questões da metodologia bakhtiniana**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012.

KERSCHR, Patricia. **Pedagogia e escuta responsiva – a cultura da infância na EEI-UFRJ: por práticas pedagógicas dialógicas**. Dissertação de Mestrado apresentada ao

PPGEDUC/UFRRJ. Nova Iguaçu, 2019.

KOZINETS, Robert V. **Netnografia: realizando pesquisa etnográfica online**. Porto Alegre: Penso, 2014.

KRENAK, Ailton. **O amanhã não está à venda**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

LOPES, Ana Lucia. **Um novato lá na sala, tem que pegar ele também, tia. Escreve tudo agarrado!** A escuta das enunciações sobre o aprender nas conversas com crianças. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2018.

LOPES, Jader Janer Moreira. **Terreno Baldio** – um livro para balbuciar e criar espaços para desacostumar geografias, por uma teoria sobre a espacialização da vida de bebês e crianças. São Carlos: Pedro e João Editores, 2021.

LOPES, Isabela. Diário da quarentena de uma professora da primeira infância: aproximações com boaventura, agamben e krenak. In: **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, V. 6 - N. Especial II – p. 490-502 (jun - out 2020): “Educação e Democracia em Tempos de Pandemia”.

MACHADO, A. de B.; MACHADO, A. de B. Processo de interação e interatividade na EAD em tempos de pandemia – COVID- 19. In: SANTOS, M. P. dos. (org.). **Educação a distância na era COVID-19: possibilidades, limitações, desafios e perspectivas**. Curitiba: Bagai, 2020. p. 146- 157.

MARQUES, Luis. Provocações de alteridade. In: **Palavras e contrapalavras: constituindo o sujeito em alter-ação**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014.

MELLO, M. BC. de, Lopes, J. J. M., Lima, M. F. C. Por que rimos das crianças? In: **Linhas críticas**, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, v. 27, 2021.

MIOTELLO Valdemir. **A Palavra Própria e a palavra outra na vivência. Um ser expressivo e falante. Refletindo com Bakhtin e construindo uma leitura de vozes**. São Carlos. Editora Pedro e João Editores, 2013.

MONTANDON, C. As práticas educativas parentais e a experiência das crianças. In: Dossiê Sociologia da Infância: Pesquisas com crianças. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, maio/ago., 2005.

MOTTA, Flávia Miller Naethe. **De crianças a adultos: a transição da educação infantil para o ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2013.

MUSSARELLI, Felipe. Ser significa ser para o outro e, através dele, para si. In: **Palavras e contrapalavras: constituindo o sujeito em alter-ação**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014.

PAIS, José Machado. **Vida Cotidiana: enigmas e revelações**. São Paulo: Cortez, 2003.

PEQUENO, Lucíola Lima Caminha. A importância do diálogo e da escuta como forma de acolhimento escolar para o período pós-pandemia. **Blog Universo Ateneu**, 2021.

Disponível em: <<https://universo.uniateneu.edu.br/2021/05/18/a-importancia-do-dialogo-e-da-escutacomo-forma-de-acolhimento-escolar-para-o-periodo-pos-pandemia/>>. Acesso em: 05 de nov. de 2021.

PEREIRA, Rita. O uso da imagem na pesquisa em educação: desafios contemporâneos. In: **Reunião anual da associação nacional de pós-graduação e pesquisa em educação**, 2000. Caxambu. Anais. Caxambu: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2000.

_____. A metodologia mora no tema: infância e cultura em pesquisa. In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 1, 2021.

PIZANI, I. M. C. ; OLIVEIRA, R. C. E. ; O diálogo no processo de ensino e aprendizagem de acordo com Paulo Freire e Lev Vygotsky. **R. Eletr. Cient. Inov. Tecnol**, Medianeira, v.8, n. 16, 2017. E – 5066. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/recit>. Acesso em: 01 nov. 2021.

QVORTRUP, Jens. Visibilidades das crianças e da infância. **Linhas Críticas**, vol. 20, núm. 41, jan/abril, pp. 23-42. ISSN: 1516-4896. Universidade de Brasília, 2014. Disponível em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193530606003>.

RAYOU, Patrick. Crianças e jovens, atores sociais na escola. Como os compreender?. In: Dossiê Sociologia da Infância: Pesquisas com crianças. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, maio/ago., 2005.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, Boaventura. **O futuro começa agora, da pandemia a utopia**. São Paulo: Boitempo, 2021.

SANTOS, E. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Teresina: EDUFPI, 2019.

SALGADO, Raquel Gonçalves; PEREIRA, Rita Marisa Ribes; JOBIM E SOUZA, Solange. Pesquisador e criança: dialogismo e alteridade na produção da infância contemporânea. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 138, set./dez. 2009.

SALGADO, Raquel Gonçalves; MARIANO, Carmem Lúcia Sussel; SOUZA, Leonardo Lemos de. **Gênero, sexualidade, diversidade e educação**. Cuiabá: EdUFMT, 2016.

SARMENTO, Manuel J. As culturas da infância nas encruzilhadas da Segunda Modernidade In: MANUEL, M.J. & CERISARA, A.B. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto, Portugal: Asa Editores, 2004.

SIROTA, R. Primeiro os amigos: os aniversários da infância, dar e receber. In: Dossiê Sociologia da Infância: Pesquisas com crianças. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, maio/ago., 2005.

SPINK, Mary J.P. A ética na pesquisa social: da perspectiva prescritiva à interanimação dialógica. EDIPCS. **Revista semestral da Faculdade de Psicologia** PUC-RS, Porto Alegre, v. 31, n. 1, pp. 7-22, jan./jul., 2000.

SZYMBORSKA, Wislawa. **Poemas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

ANEXOS

CARTA DE ANUÊNCIA

Ilma Sr^a. Alice Kulina Simon Esteves Diretora

do Colégio de Aplicação de Resende

Venho por meio desta, solicitar a autorização para realizar uma pesquisa de campo junto aos alunos do 4º ano do Ensino Fundamental da manhã, no período da manhã desta instituição, assim como com os docentes. Esta pesquisa trata-se do tema “**APRENDER DE LONGE COM O NOVO PERTO: CONVERSAS COM AS CRIANÇAS SOBRE ENSINO ONLINE EM TEMPOS DE PANDEMIA**” e tem como objetivo contribuir para a análise da experiência brasileira de educação online decorrente da pandemia de COVID-19 a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos: crianças praticantes dessa nova arte de fazer a educação.

A participação das crianças será voluntária e ocorrerá após a assinatura do Termos de Consentimento e Assentimento e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos responsáveis. As informações coletadas serão utilizadas exclusivamente para fins de pesquisa e será permitida a retirada do consentimento e assentimento a qualquer momento da pesquisa sem prejuízo ao participante.

Agradeço antecipadamente a compreensão e aguardo deferimento.



Profª Ms. Ana Alice Kulina Simon Esteves Sampaio

E-Mail: ana.esteves@aedb.br

Eu, Alice Kulina Simon Esteves, autorizo a realização da pesquisa no Colégio de Aplicação de Resende.

Resende, 25 de junho de 2021



Profª Ms. Alice Kulina Simon Esteves

Diretora do Colégio de Aplicação de Resende

Endereço: Avenida Professor Antonio Esteves, nº01, Morada da Colina, Resende, RJ.

CEP: 27523-000. Tel. (24) 33839016

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - FAMILIARES**Dados de identificação**

Título do Projeto: **APRENDER DE LONGE COM O NOVO PERTO: CONVERSAS COM AS CRIANÇAS SOBRE ENSINO ONLINE EM TEMPOS DE PANDEMIA**

Pesquisador Responsável: Prof.^a Ms. Ana Alice Kulina Simon Esteves Sampaio

Nome do participante: _____

Data de nascimento: ____/____/____. Documento de Identificação: _____

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, do projeto de pesquisa “**APRENDER DE LONGE COM O NOVO PERTO: CONVERSAS COM AS CRIANÇAS SOBRE ENSINO ONLINE EM TEMPOS DE PANDEMIA**” de responsabilidade do (a) pesquisador (a) Ana Alice Kulina Simon Esteves Sampaio.

Leia cuidadosamente o que segue e me pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, caso aceite fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a você e a outra ao pesquisador responsável. Em caso de recusa você não sofrerá nenhuma penalidade.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

1. O trabalho tem por propósitos compreender, do ponto de vista das crianças como tem sido a experiência de educação on-line no período da pandemia do coronavírus.
2. A sua participação nesta pesquisa consistirá em acompanhar as conversas on-line individuais ou em grupos sobre a experiência de sua criança durante o processo de educação on-line decorrente do isolamento social provocado pela pandemia de coronavírus entre 2020 -2021, através de plataformas de webconferência.
3. Durante a execução da pesquisa pode ser que os participantes relembrem situações difíceis ou dolorosas emocionalmente relativas ao período da pandemia. São ainda considerados riscos aos participantes da pesquisa o cansaço em participar das atividades, inibição por estar sendo observado, frustração por não conseguir acompanhar as discussões e as limitações decorrentes do acesso a internet e aos equipamentos tecnológicos.

4. Ao participar desse trabalho contribuirá para que a experiência da educação on-line seja compreendida na perspectiva das crianças, como forma de pensar melhores maneiras de apoiá-las nesse processo.
5. Em caso de concordância na participação dessa pesquisa, será apresentado a criança sob sua responsabilidade, o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, na qual será apresentado e esclarecido os aspectos deste trabalho, podendo a criança concordar ou não com sua participação e a qualquer momento optar por sua permanência ou desistência na participação.
6. A qualquer momento, será permitida a criança não abrir a sua câmera, se assim desejar, pois entendemos que estamos em um espaço privado, devendo ser mantido e garantido esse direito às crianças, bem como a suas famílias.
7. Durante os encontros, as crianças poderão manifestar o desejo ou não de serem identificados, ou seja, de que se use o nome e imagem no trabalho, ou se utilizaremos outra forma de identificação (iniciais, nome fantasia, personagem). Caso manifestem a concordância em se expor, será aplicado um termo de liberação de som e imagem aos responsáveis, bem como a própria criança.
8. A participação neste projeto deverá ter a duração de 2 anos.
9. Não haverá nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderá deixar de participar ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerá qualquer prejuízo.
10. Você está sendo informado e está ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por sua participação, no entanto, caso tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, será ressarcido.
11. Seu nome e o da criança sob sua responsabilidade serão mantidos em sigilo, assegurando assim a sua privacidade, caso assim se manifeste e se desejar terá livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que queira saber antes, durante e depois da sua participação.
12. Informamos que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e que os resultados poderão ser publicados.
13. Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com Ana Alice Kulina Simon Esteves Sampaio, pesquisador (a) responsável pela pesquisa, pelo telefone: (24) 992669994, ou pelo e-mail: ana.esteves@aedb.br.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da FFCLDB. O Comitê é formado por um grupo de pessoas que têm por objetivo defender os interesses dos participantes das pesquisas em sua integridade e dignidade e assim, contribuir para que sejam seguidos padrões éticos na realização de pesquisas.

Endereço: Av. Professor Antonio Esteves, nº01, Morada da Colina, Resende, RJ. Cep. 27.523-010.

Tel do COEP/FFCLDB (24) 33839039

e-mail: coep@aedb.br

Resende, _____ de _____ de 2021.

Eu, _____, documento de identificação: _____ tendo sido esclarecido todas as informações quanto ao estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

Assinatura do participante

Nome e assinatura do responsável por obter o consentimento

TERMO DE ASSENTIMENTO

O presente documento representa a tua concordância em participar da pesquisa **“APRENDER DE LONGE COM O NOVO PERTO: CONVERSAS COM AS CRIANÇAS SOBRE ENSINO ONLINE EM TEMPOS DE PANDEMIA”**, coordenada pela Prof.^a Ms. Ana Alice Kulina Simon Esteves Sampaio, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e Associação Educacional Dom Bosco (AEDB).

O participante em questão é o/a _____, com a idade de _____ anos e documento _____.

Você foi escolhido para participar desta pesquisa porque você passou o ano de 2020 e parte de 2021 estudando on-line e é sobre isso que essa pesquisa se trata.

A pesquisa tem como propósito compreender, do teu ponto de vista, como tem sido a experiência de educação on-line no período da pandemia do coronavírus. Em tua opinião, o que é mais importante que eu saiba para entender o que pensa uma criança que teve que passar um ano estudando em casa através do computador ou celular?

Você não é obrigado a participar da pesquisa, isto é, você que decide se quer ou não colaborar. Se não quiser não há nenhum problema. E, mesmo que você tenha achado interessante participar no início, a qualquer momento você pode mudar de ideia e sair da pesquisa.

Pode ser que às vezes você ache ruim ou triste lembrar-se do período em que teve que estudar longe da escola e de seus colegas. A ideia de fazer esta pesquisa é, para que compreendendo melhor como as crianças viveram essa experiência, possamos pensar em formas de fazê-la mais agradável, caso aconteça nova necessidade de isolamento social e ainda, para que os adultos percebam que as crianças também podem expressar suas ideias sobre a educação remota revelando a sua compreensão sobre o que está acontecendo.

É importante você saber que tudo que for dito, desenhado, escrito por você só será conhecido pela pesquisadora. Não contarei para ninguém que você participa e não usarei tua imagem, gravação ou nome verdadeiro em nenhum lugar caso você não me autorize. Caso autorize, será aplicado um termo de liberação de som e imagem (um documento para assinar) aos responsáveis, bem como a você mesmo. A qualquer momento, será

permitida que você não abra a sua câmera, se assim desejar, pois entendemos que estamos em sua casa durante nossos encontros.

Depois que a pesquisa acabar, os resultados serão informados para você e seus responsáveis, e poderá ser publicada em uma revista, ou livro, ou conferência, entre outros.

Se você quiser falar comigo sobre a pesquisa pode me procurar pessoalmente ou pedir para seus pais/responsáveis me procurarem, por telefone (24) 992669994 ou por e-mail: ana.esteves@aedb.br

Eu _____ entendi que a pesquisa é sobre compreender, do meu ponto de vista, como foi estudar remotamente durante a pandemia.

Nome e/ou assinatura da criança:

Nome e assinatura dos pais/responsáveis:

Ana Alice Kulina Simon Esteves Sampaio (pesquisadora):

Resende, _____ de _____ de 2021.