



**ENTRE VIVÊNCIAS E SABERES NUMA MARÉ DE SINGULARIDADES:
NARRATIVAS DOCENTES EM DIÁLOGO COM PAULO FREIRE**

Eixo 06 - Educação e Comunicação em Paulo Freire

Ana Clara Frey de São THIAGO¹

RESUMO

Ao longo da trajetória docente nos sentimos desafiados a vivenciar com equilíbrio as *'prácticasteorias'* das quais nos constituímos. Este artigo tem por objetivo trazer algumas dessas experiências do *'aprenderensinar'* tendo em vista à compreensão e ressignificação das práticas educativas. As opções epistemológicas aqui preteridas buscam inspiração nos princípios da multirreferencialidade (Ardoino, 1998; Macedo; Barbosa, 2012); na pesquisa com os cotidianos e os movimentos necessários (Certeau, 2013; Andrade, Caldas e Alves, 2019) através das *'conversas'* como principal forma de produção de *'conhecimentossignificações'*. Nesse sentido, apresentam-se narrativas de uma docente que inserida na periferia do Complexo da Maré buscar desvelar olhares sensíveis às singularidades, no diálogo constante com os escritos de Paulo Freire por meio do engajamento necessário de um trilhar autorreflexivo.

PALAVRAS-CHAVE: Narrativas docentes; Periferias e diversidade; Práxis educativa;

ABSTRACT

Throughout the teaching trajectory we feel challenged to experience with balance the *'practicetheory'* of which we are constituted. This article aims to bring some of those experiences of *'learnteach'* with a view to understanding and reframing educational practices. The epistemological options adopted here seek inspiration in the principles of multi-referentiality (Ardoino, 1998; Macedo; Barbosa, 2012); in research with daily life and the necessary movements (Certeau, 2013; Andrade, Caldas and Alves, 2019) through *'conversations'* as the main way of producing *'knowledge-meanings'*. In this sense, the narratives of a teacher who is inserted in the periphery of the Complexo da Maré are presented, seeking to reveal looks that are sensitive to singularities, in constant dialogue with the writings of Paulo Freire through the necessary engagement of a self-reflective path.

KEYWORDS: Teaching narratives; Peripheries and diversity; Educational praxis;

¹ Universidade do Estado do Rio de Janeiro; Mestranda em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas – FEBF/UERJ; SoCIB – Grupo de pesquisa em Sociabilidades, Educação e Cibercultura; e-mail: anasthiago41@gmail.com/



1 Introdução

“A vida é um borbulhar de sonhos singulares imersos em um oceano de infinitas possibilidades”

“Paulo Freire é um pensador comprometido com a vida: não pensa ideias, pensa a existência”.
Ernani Maria Fiori (2014, p.5)²

Em dado momento de nossas trajetórias nos damos conta de que é preciso compreender a vida além do tempo que nos circunda e nos modifica. Somos mais do que o conjunto do qual fazemos parte, somos as singularidades que entrelaçadas dão forma ao colorido da coletividade. É preciso ser e estar no ato presente, nesse instante, no agora que nos envolve, nos acontecimentos e encontros que modificam nossos olhares que nos impactam e aos quais impactamos. Esse pulsar da vida está na diversidade dos olhares, dos gestos, dos dizeres e dos silêncios, nos pensamentos, no movimento que envolve os nossos sentidos de pertencimento.

Há praticamente 100 atrás, um menino de pés descalços descobria esses sentidos à sombra de uma mangueira, lá em Recife, no nordeste do Brasil. Em meio aos galhos das árvores, das frutas doces, dos cantos dos pássaros, das experiências com a natureza, esse menino foi descobrindo o mundo, e que a partir de sua percepção sobre ele nasciam seus primeiros significados e sentidos. Esse menino se chamava Paulo, uma criança que aos poucos descobriu os ‘textos’, as ‘palavras’, as ‘letras’ nos cantos dos pássaros, na água da chuva, nas cores do céu, no aroma das flores.

Para cada qual essa gestação da leitura de mundo que é a vida acontece de uma forma e daí a importância de nos atentarmos ao outro em suas realidades. Ailton Krenak (2019), ressalta a heterogeneidade presente na Humanidade numa tentativa de desmistificar o discurso homogêneo que desconfigura a diferença, que resiste nesse sistema opressor e desigual, e nos traz a reflexão da necessidade de revertermos esses rumos, compreendendo o lugar de fala de cada um. Afirma ainda que o sonho é aprendizado, proporcionando autoconhecimento, e que por meio dele ampliamos nossas visões do que é a vida. Nesse mesmo sentido, dá-se a esperança.

² Prefácio do livro de Paulo Freire, “Pedagogia do Oprimido” (2014).



Nossas vivências formativas não se restringem a um único lugar, diferentemente do que preconiza a sociedade moderna, de que há espaços restritivos à formação do sujeito. As trajetórias de cada sujeito são compostas de narrativas, de experiências e reflexões únicas que fazemos **com** o outro e não **para** o outro (*grifos da autora*). É a partir dos cotidianos e das relações sociais que vamos construindo nossas histórias e buscando compreender as incompletudes que nos formam, que ocorrem nos múltiplos ‘*espaçostempos*’³ que convivemos. Romper com a lógica positivista é dar crédito aos diversos saberes existentes, é valorizar os ‘*conhecimentossignificações*’ que surgem por meio das memórias, das conversas, das narrativas de cada ser. Não fala-se aqui de desvalorização dos saberes científicos e sim de que a leitura de mundo precede a leitura da palavra (FREIRE, 2011a), e que o verdadeiro processo formativo é aquele que valoriza essas possibilidades.

Nesse sentido, o presente texto têm por maior objetivo ressignificar as ‘*prácticasteorias*’ desta autora através de narrativas e vivências ‘*docentesdiscentes*’ que emergem dos cotidianos do ‘*aprenderensinar*’ por meio de ‘conversas’, que envolvidas nas tessituras dos princípios da multirreferencialidade valoriza os diferentes saberes existentes, tendo como principal personagem conceitual⁴ o educador Paulo Freire e os seus sentidos atribuídos à uma práxis⁵ consciente e libertadora.

2 Entrelaçamentos teórico-metodológicos

Quando estamos diante de uma escola, diferentes lembranças surgem em nossas mentes. Para cada qual essas são memórias com impactos diferentes, e já não podemos demarcar esse lugar como espaço único de transmissão e reprodução de informações, visto que a escola é lugar de trocas, de sentimentos, de emoções que afloram no contato com o outro. Pensar na instituição escolar como “lugar de vida”, de interações e não como espaço de preparação para a vida (BARBOSA, 2012) é transformar essa visão

³ Optamos, neste artigo, pela grafia deste e de outros termos juntos, em itálico e entre aspas, pelo fato de concordarmos com Andrade, Caldas e Alves (2019) de que não é possível separar seus sentidos, dado que “as dicotomias necessárias à criação das ciências na Modernidade têm significado limites ao que precisamos criar na corrente de pesquisa a que pertencemos” (p. 19), ou seja, nas pesquisas com os cotidianos.

⁴ No terceiro movimento das pesquisas com os cotidianos, as autoras supracitadas apresentam a ideia de que é preciso pensar em nossos intercessores da escrita como ‘personagens conceituais’, embasadas nos escritos de Deleuze e Guatarri (1992), na percepção de que é preciso criar nossos intercessores ao longo do processo de pesquisa.

⁵ Ação-reflexão-ação por parte dos sujeitos, tendo em vista a transformação do meio em que estão inseridos.



hegemônica de saberes, valorizando as culturas através de uma atuação docente conscientizadora.

Nestes escritos serão apresentadas minhas vivências como educadora e professora da Educação Básica, que saindo da universidade e adentrando a sala de aula como docente, percebe-se em conflito com os saberes até então “adquiridos” sentindo a necessidade de compreender melhor a prática vivenciada. Garcia & Alves (2002, p.106) já destacavam em seus escritos esse processo como natural, visto que “este inconformismo, esta busca de soluções para um problema que aflige a professora, a leva a *assumir uma postura investigativa*”. Santos (2019), nesse mesmo viés, destaca ainda essa necessidade de compreendermos a prática docente como prática de pesquisa, nesse percurso do ‘*aprenderensinar*’ simultaneamente com o pesquisar.

A posição epistemológica destes escritos busca se amparar em uma abordagem multirreferencial (Ardoino, 1998; Macedo 2012), na consciência de que é preciso desenvolver um olhar atento ao que acontece no interior de si próprio, ao redor de si e nas relações estabelecidas, tendo em vista a formação de sujeitos-autores (Barbosa, 2012). Além disso, toma-se como base a abordagem das ‘pesquisas com os cotidianos’ e os movimentos necessários (Certeau, 2013; Andrade, Caldas e Alves, 2019), na compreensão de um olhar plural sobre as práticas e fenômenos educativos existentes.

Pesquisar com os cotidianos é ser atravessado por acontecimentos, compreendendo a importância de se criar junto, de produzir os conhecimentos em meio ao diálogo constante, tecendo redes de saberes. Paulo Freire trata do conceito da ‘dialogicidade’ como o desenvolvimento da coerência metodológica que implica numa postura dialógica que envolve a “abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios” saberes necessários à prática educativa (FREIRE, 2015, p. 132). Nesse sentido, conceber as ‘conversas’ como elemento metodológico apresentado neste trabalho e como principal forma de produção de ‘*conhecimentossignificações*’ é potencializar as experiências vividas, é abrir-se ao encontro, revisitar à memória, compartilhar os sentimentos, é “tornar-se senhor(a) da própria palavra” (SERPA, 2010, p. 8).

É preciso rememorar as experiências nos espaços educacionais de modo que auxiliem na compreensão e reorientação das práticas educativas, trazendo ao presente



acontecimentos que se conectam com o íntimo, em uma rede de emoções, de ‘conhecimentossignificações’ que envolvem nosso sentimento do mundo. Nesse caminho é preciso refazer as ‘prácticasteorias’ constantemente, pensando nos estudos já realizados e naqueles que ainda estão por vir, acreditando na afirmativa de Freire de que o ensinar inexiste sem o aprender, de que não há docência sem discência.

3 Entre vivências e saberes – tecendo relações em Paulo Freire

Jamais poderia imaginar que estaria dentro da sala de aula na manhã seguinte à minha Colação de grau, no teatro aberto da UERJ. Lá estava eu, emocionada e ansiosa nesta mesma tarde na 4ª CRE⁶ escolhendo a localização da minha escola, junto com meu pai. Lembro-me perfeitamente daquele ‘caderninho’ com nomes de várias instituições, as vagas possíveis para professor e aquelas que eram as mais difíceis de preencher. Essas eram e são as vagas nas periferias, em que destaca-se nas narrativas os ‘perigos’, escolas estereotipadas, aquelas para onde ninguém quer ir e enfatiza-se esse sentimento de medo, pelo caso de você cair lá “você não vai ficar (ou sair) bem”. Eu escolhi a Maré, e era lá que eu queria estar, esses relatos não me impressionaram. E diante das vagas que tinham, a Escola Boulevard⁷ se apresentou como possibilidade, uma das escolas do ‘amanhã’⁸. No dia seguinte a essa escolha, dia 18 de abril de 2017, estava dentro de uma sala de aula com 32 alunos - dia que não mais esquecerei.

Naqueles primeiros dias, com aquele 1º ano, lembro-me de permanecer muito tempo em silêncio, após o trabalho, refletindo sobre o que ouvi, o que observei, o que falei, e a angústia maior era: “*será que eles gostaram de mim?*”. Eles, que digo, os sujeitos desses escritos, meus alunos, a vida dessa pesquisa, o meu “porquê” de querer ‘*aprenderensinar*’ num movimento permanente.

Tentando compreender as melhores formas de lidar com os percursos do ‘*aprenderensinar*’, de atender à burocracia e de me aproximar de suas vivências, após alguns meses, percebi-me atuando, de modo automático, preocupada em atender aos

⁶ 4ª Coordenadoria Regional de Educação

⁷ Por questões éticas de pesquisa, tanto o nome da escola quanto dos praticantes será preservado e utilizarei nomes fictícios.

⁸ Conjunto de escolas localizadas nas favelas e periferias de turno único que fazem parte do projeto da Prefeitura do Rio em 2009.



resultados estatísticos esperados pelo sistema educacional sem contudo, ‘mergulhar’ na Maré, de corpo e alma, para compreender essa realidade. Apenas molhava meus pés.

As questões globais não podem ser vistas de forma segregada, sem conexão umas com as outras; devem ser refletidas, de forma integral como destaca Morin (2014), de que é impossível apreender “o tecido conjunto”, o complexo, com o retalhamento das disciplinas, e “portanto, o desafio da globalidade é também um desafio de complexidade” (p.14). Estava me atentando somente aos objetivos do “ler e contar”, de modo mecânico, me esquecendo de que o ambiente escolar, para além da ‘apreensão de conteúdos’, é espaço de encontros, de conversas, de confronto com o outro (FREIRE, 2015); razão pela qual as relações ‘*docentesdiscentes*’ marcam nossas memórias.

Como afirmam Andrade, Caldas e Alves (2019) nos movimentos com os cotidianos, é preciso ver além do que já foi revelado; ir em busca de referências diversas, beber de todas as fontes, posto que todas são válidas, ir atrás das imagens, cores, cheiros, sons, além do movimento do corpo em interação naquele contexto, das emoções e dos modos de lidar com a rotina daquele espaço, sentido, vivido e produzido.

Entre os conceitos que tecem os caminhos epistemológicos da mutirreferencialidade descrita por Ardoino, a *alteração* leva em conta a ação do outro, a heterogeneidade dos sujeitos, pensando, de forma mais ampla, o conceito de alteridade, que reflete somente sobre a ideia da existência do outro. Barbosa (2012) ainda destaca a importância de refletirmos sobre esse sentido no “âmago de nossas relações educativas e formativas”, visto que fixar o nosso olhar na ideia do outro (alteridade) “não nos permite esbarrar com a ação do outro (alter-ação), com o outro de carne e osso, o aprendente que nos desestabiliza com sua ação, seus gostos, seu jeito de pensar, de ser e de reagir diante de nós” (BARBOSA, 2012, p. 67).

Começo, então, a abrir rodas de conversa, lembrando-me dos círculos de cultura de Freire, das palavras geradoras, ‘*palavramundo*’, levando mais arte, música e poesia. Passo a contar mais histórias para meus alunos e a encorajá-los que pronunciem suas palavras, a contarem sobre seus cotidianos. Compartilho com eles minhas experiências, que também anseiam por saber quem sou eu, dado que o trabalho educativo é uma via de mão dupla, na medida em que o homem é um ser inacabado e incompleto. Nos



observamos no outro, queremos compreendê-lo, no entanto, a necessidade do outro para nos constituirmos como sujeitos não nos torna idênticos a esse outro.

Nesse mesmo viés, Freire (2015) destaca que ensinar exige consciência do inacabamento, que envolve a responsabilidade do que não está dado, relatando que

[...] gosto de ser gente porque a história em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades, e não um determinismo. Daí que insista tanto na *problematização* do futuro e recuse sua inexorabilidade. [...] Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. (FREIRE, 2015, p. 52 e 53)

Esse sentimento do ‘ser mais’ parte desse empenho do ser individual para o ser coletivo, que requer uma práxis revolucionária e transformadora. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, na perspectiva de que podemos sempre nos melhorar, aumentar nossas potencialidades. Nesse caminho do ‘*aprenderensinar*’ esses conceitos são essenciais, além da curiosidade epistemológica que respeita o senso comum e a capacidade criadora do educando (FREIRE, 2015), além de se comprometer com a formação de uma consciência crítica e reflexiva.

3.1 Entre histórias, músicas e imagens: mergulhando em novas marés

Certo dia, trabalhava um texto de uma fábula infantil, mas as crianças não estavam muito interessadas; respondiam as perguntas sem entusiasmo, e já começavam a se dispersar. Diante desse quadro, começo a agir com firmeza até que me observo caindo em erros anteriores: gritos, raiva, estresse... percebo que não havia o menor sentido nesse agir. “*Em que essa história interessa a eles? “Em que interessa a mim?”*”. E aí pego a caixa de som e falo: “*hoje nós vamos escutar diferentes histórias, só que por meio da música!*” A alegria é geral e a concentração também. De improviso, pego um *pendrive* que continha cinco músicas que havia utilizado num trabalho sobre culturas brasileiras, na época de faculdade, e a cada toque musical as crianças se levantavam para dançar. E eu não briguei, libertei-me do lado autoritário naquele instante. Para cada música, inventava histórias, e as crianças se maravilhavam. Um



momento marcante foi quando tocou o ritmo do jongo, com a “Suíte dos Pescadores”⁹, e abrimos uma grande roda para dançar. A batida dos pés juntos no centro da sala ecoava como: “*agora, sim, falamos a mesma língua*”.

Refletir sobre o ambiente escolar é pensar nos desvelamentos únicos, singulares, em que cada sujeito pode dizer a sua palavra e ser escutado. Esse pensamento vai de acordo com Freire (2011a), de que um educador libertador tem o dever de uma escuta implicada, do ‘falar com’ os educandos, de que se faz necessária uma postura engajada numa práxis que envolva processos dialógicos, interativos e colaborativos, com vistas à formação de sujeitos autônomos e conscientes.

Pelo fato de permanecer com essa turma durante os quatro seguintes, pude realizar ainda um projeto de temática sobre a potencialidade do espaço em que se vive, através da alfabetização cartográfica, com embasamento em Callai (2005), assim como em Freire (2011a) tratando da leitura de mundo já destacada. Os objetivos são traçados na percepção do movimento, da cotidianidade da vida desses sujeitos (educandos) e das suas expressões por meio dos grupos de que participam, compreendendo também a importância das memórias locais, entendendo o que ali ocorre.

Alguns trabalhos foram realizados nesse sentido, como atividade de registro do espaço por meio de imagens e diário de campo, iniciando pela casa, conversas com a família sobre a história do lugar, sobre a chegada à Maré, passando pelos vizinhos, a própria escola e os sentidos que a ela são atribuídos, cartografia dos espaços conhecidos, além de visualizações de outros locais do Rio de Janeiro por meio de mapas, tanto físicos quanto nas plataformas online, como o ‘Google Earth’¹⁰.

Cabe destacar que em uma das atividades de reconhecimento e valorização do espaço habitado as crianças expressaram em desenhos (Imagem 01) e na escrita as suas casas e, em grande parte, a ‘laje’ aparecia como local de preferência por parte delas, tanto no sentido do lazer, aonde, por exemplo, podiam soltar pipa, como de liberdade, em que sentiam-se ‘em paz’, além de maior proteção em momentos de tiroteio. Outro fato importante de destacar é o não reconhecimento da cidade do Rio de Janeiro como

⁹ Canção de Dorival Caymmi – A que ouvimos foi uma interpretação do cantor Lenine com o grupo Monobloco. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/dorival-caymmi/45589/>> Acesso em: 17 de jan. 2021.

¹⁰ “O **Google Earth** é um aplicativo de mapas em três dimensões mantido pelo gigante das buscas. Ele permite passear virtualmente por qualquer lugar do planeta, graças às imagens capturadas por satélite” Disponível em: <<https://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/google-earth.html>> Acesso em: 18 de jan. 2021



município próprio, visto que a maior parte das crianças não haviam visitado mais do que 10 localidades (bairros) e pelo menos 7 nunca haviam ido à praia até aquele momento.



Imagem 01: Exemplificação da atividade de registro da casa
Fonte: Acervo pessoal/2019.

Esses significados que apareciam nas narrativas infantis relacionadas, não somente às suas casas, como aos espaços da cidade demonstravam, muito além de suas preferências, a falta de subjetividade e a sensação de não pertencimento no mundo. Como reconhecer o planeta Terra, por exemplo, se nem ao menos reconhecem o espaço em que habitam? Se o direito à cidadania não é cumprido nas periferias? Há uma lógica perversa nesse sistema desigual, cujo poder temporal se fortalece na marginalização, na opressão, na desconfiguração e separação dos estranhos sociais. Aqueles que não fazem parte do centro são sujeitos periféricos, observados e necessários à perpetuação do controle. Tratando do termo *periféricos*, Pombo e Dias (2020) afirmam que este

remete a uma posição em função do que é considerado centro, sendo um território ou uma situação, havendo atribuição de maior valor ao que é central e atribuição de certo estigma ao que é periférico e marginal. [...] A condição de *periférico* é, portanto, *interseccional* (DAVIS, 2016) e se nutre entre confluências de posições de cor, gênero e classe (POMBO e DIAS, 2020, p. 9)

Carolina Maria de Jesus, por sua vez, traz na sua obra¹¹ os cotidianos da Favela do Canindé em São Paulo, que muito além de relatos de histórias pessoais, possuem marcas do racismo, da discriminação, da desigualdade social, de questões políticas e identitárias. Quando Carolina afirma que quando está na favela ela tem a impressão de

¹¹ O Quarto de Despejo – diário de uma favelada (1960)



ser um objeto fora de uso, “digno de estar num quarto de despejo” (1960, p. 33) ela reafirma essa problemática excludente, em que se questiona o que é ser sujeito em meio ao que o desautoriza como pessoa, ao que o “objetifica”. Dessa forma, é preciso que reconheçamos cada vez mais esses espaços através das narrativas de seus habitantes.

A figura de Marielle Franco foi trazida em um dos projetos que realizamos nesse viés, no ano de 2018, quando foi brutalmente assassinada. Trabalhamos sua história de vida, suas falas, e através de várias imagens artísticas, culminamos na elaboração de um mural coletivo (Imagem 02). Muitos relatos dos educandos surgiram nesse momento, principalmente as questões de violência na Maré.



Imagem 02: Memórias locais: Marielle Franco – mulher da Maré
(Fonte: Acervo pessoal/2018)

Lembro-me de um aluno me perguntar, logo após a minha chegada à escola: *“Tia, onde você mora é longe? Porque te vejo sempre chegar de carro!”* Eu disse: *“é um pouquinho longe, sim. É em Petrópolis, outra cidade. Demoro uma hora pra chegar”*. Aí, ele completou: *“e lá também tem tiro?”* Eu não soube o que dizer naquele momento... Disse que não, mas esse ‘não’ foi uma resposta que me impactou e o entristeceu.

Esses anos no Complexo da Maré me fazem, hoje, uma personagem de fronteira da periferia: ela está em mim, de alguma forma, e eu estou nela, e por ela desejo lutar todos os dias. Ao longo desses anos, vivenciei algumas situações de tiroteio no entorno da escola, sem contar os dias em que ela permaneceu fechada, devido às operações policiais. Nesses dias, a dor era ainda maior porque sabia que nossos territórios se



distanciavam ainda mais: eu podia fugir do ‘tiro’, eles não. Como diria Marielle Francisco da Silva: “Quantos mais vão precisar morrer para que esta guerra acabe?”¹²

2.2. O inédito de uma pandemia viabilizadora de desigualdades

Vivenciamos nossos dias seguindo rotinas, observando a passagem do tempo, seguindo os ponteiros de um relógio. Mas, e se o inesperado nos afeta, como lidamos? Paulo Freire em seus escritos traz uma perspectiva metodológica bem interessante, a do ‘Inédito Viável’¹³, daquilo pode vir a ser realidade, termo que poderia se tratar da própria vida, visto que o ‘inédito’ seria o acontecimento ainda não ocorrido e o ‘viável’ a possibilidade de sua ocorrência. Essa concepção trata de toda a “crença no sonho possível e na utopia que virá, desde que os que fazem a sua história assim as queiram [...] na superação das situações-limite” (FREIRE, 2011b, p. 277)

Diante dessas considerações, estamos vivenciando um contexto de realidade diverso, inesperado. Nossa sociedade vive grave momento de pandemia devido a um tipo de coronavírus¹⁴, o COVID-19¹⁵. Não se sabe ainda ao certo como o vírus atua em cada indivíduo, pois sofre mutações e cada um pode reagir de forma diferente. Devido a esta forma simples de contágio, em cada nação, profissionais de saúde, da educação, cientistas, e de diversos outros setores voltaram todas as suas ações para combater esta problemática que desde o final de 2019 têm sido o foco da vida humana no planeta.

Assim, o ano de 2020 tem sido marcado pelo distanciamento físico, por novas formas de comunicação, adaptações laborais, mudanças nos espaços educacionais, em que o *online* passa a ser a forma viabilizadora para a perpetuação do ‘*aprenderensinar*’. SANTOS, B. (2020) aponta ainda para a reflexão de que muitos indivíduos já

¹² Um dia antes de sua execução, a vereadora havia denunciado no seu perfil pessoal do Twitter a ação brutal da PM que resultou na morte do jovem negro, Matheus Melo de Castro, de 23 anos que havia sido baleado em Manguinhos. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/blogs/dialogos-da-fe/201cquantos-mais-vaoprecisar-morrer-201d/>> Acesso em: 22 de jan. 2021.

¹³ As ideias centrais que embasam nossas afirmativas encontram-se na nota explicativa de Ana Maria Araújo Freire, contida na obra *Pedagogia da Esperança* (2011b, nota nº1, p.277-279)

¹⁴ Possui essa denominação por ser um vírus em formato de coroa, ao ser observado no microscópio.

¹⁵ Em fevereiro a OMS começa a chamar oficialmente esta doença de Covid-19. “COVID significa CORONA VIRUS Disease (Doença do Coronavírus), enquanto “19” se refere a 2019”, quando surgiram os primeiros casos. Disponível em: <<https://portal.fiocruz.br/>> Acesso em 12 nov. 2020



vivenciavam esse distanciamento por serem excluídos do poder público e sociedade, que insiste em moldes meritocráticos, afirmando que este momento é reflexo do modo de vida que levamos. Nesses quatro anos de trabalho, na Maré, vivenciei experiências únicas, algumas positivas, outras nem tanto, mas sempre com possibilidades de reflexão posterior e sem dúvida, esse ano que passou (2020) foi o mais difícil pelo distanciamento físico necessário.

Vale lembrar ainda que, segundo a pesquisa CETIC (2019)¹⁶, 74% dos domicílios brasileiros possuem acesso à Internet, porém, distribuída de forma desigual entre as classes sociais, em que a vulnerabilidade pesa principalmente sobre as periferias. Ainda temos o quantitativo de 46 milhões de usuários sem acesso algum às redes, fora os que não entram no quantitativo da pesquisa. Outro fator é o de que o telefone celular é o dispositivo mais utilizado para o acesso à Internet, que já está presente em 99% dos domicílios, o que não significa necessariamente que é empregado nos processos formativos, visto que é um dispositivo comunicativo, que varia em graus de maior ou menor potencialidade tecnológica.

Portanto, apesar das questões atuais desse inesperado, despontam singularidades pouco percebidas anteriormente, da necessidade da amorosidade e afetividade, tanto para docentes, quanto para os discentes nas relações cotidianas. O que mais é levado em conta nesse contexto é a falta que faz essa relação, as vivências da escola, dos acontecimentos, dos abraços, das palavras ditas e não ditas. Sente-se falta da *‘escolavida’* e não da *‘escolaconteúdo’*.

A pandemia tem trazido consigo esse sentimento de espera do inesperado, do amanhã, desse *‘inérito viável’*. Mas esse *‘esperar’* não é algo que ocorre na inércia, e sim no *‘esperançar’* que destaca Paulo Freire, do agir, do ir adiante, que envolve essa comunicação entrecortada pelas desigualdades do acesso às tecnologias digitais em redes. O mesmo sentimento que envolve os *‘docentesdiscentes’* nesse instante é o que envolvia Nathercinha na espera das cartas de seu tio, Paulo Freire, quando estava no Chile e ela no Brasil

“Naquela época, as cartas demoravam muito a chegar. Lembro-me de aguardar, ansiosa, as respostas. Eu gostava especialmente de ler o que

¹⁶ Disponível em: <<https://cetic.br/pt/pesquisa/educacao/publicacoes/>> Acesso em: 15 de jan. 2021.



Paulo escrevia sobre as estações do ano no Chile: as cordilheiras nevadas, os flocos de neve no corpo, as flores, as roseiras risonhas, os vários tons das folhas no outono. [...] essa correspondência é um tesouro. Um tesouro para mim, que guardo desde menina” (LACERDA, 2016, p. 41)

Nesses tempos, há a incerteza do amanhã, o que movimentava ainda mais nossa vontade de manter os vínculos, de alguma forma. Ardoino (1998) já ressalta que ao sermos submetidos a quaisquer determinismos faz-se necessária a capacidade de reagir e de adaptar-se, senão de transformá-los. Diante desse inesperado mundial, faz-se necessário olhar para o lado e ver o outro, mesmo que fisicamente sua presença não se faça, suas palavras e imagens são as marcas de sua existência que permanece pulsando, nesse percurso chamado ‘vida’.

É preciso posicionar-se mediante uma práxis que envolva processos dialógicos, interativos e colaborativos, com vistas à formação de sujeitos autônomos, compreendendo que o ‘*aprenderensinar*’ acontece em comunhão com o outro nos diferentes ‘*espaçostempos*’ existentes. A escola, desse modo, precisa estar aberta para o ato de narrar a própria vida e de se reconhecer como pertencente nesse percurso educativo-formativo.

Considerações Finais

Dialogar com Paulo Freire demanda daquele que escreve uma grande responsabilidade sobre suas ações e produções no mundo. É preciso identificar-se com seus ideais, encontrar-se em suas palavras de educador sincero e comprometido; sentir-se incomodado com a injustiça e desigualdade social e almejar transformar as relações de dominação; conscientizar-se coletivamente; acreditar realmente que o diálogo é a ponte que movimentava os diferentes saberes existentes, sendo a chama da prática da liberdade; compreender que todo ser é histórico e sua história é única e, acima de tudo, acreditar que o amor é a energia necessária a todos nós, e deve estar presente nas múltiplas relações humanas.

Pensar Freire como autor chave nos processos das relações humanas é acreditar que todas e todos temos potenciais a desenvolver que podem estar latentes, e, através da tomada de consciência são desvelados. Gadotti (1996, p.44) afirma que “[...] ser fiel a



Paulo Freire significa, antes de mais nada, reinventá-lo e reinventar-se com ele [...]”. Pode-se compreender aqui o que Freire desejava atingir com sua obra: a resignificação de seus escritos, no constante ato de ‘*escrever-ler-reescrever*’.

É preciso lembrar a todo momento que aquele menino embaixo da mangueira sabia que não era a educação que transformaria o mundo, mas as pessoas que em contato com uma educação crítica e libertadora poderiam modificar o mundo. Somos todos sujeitos com potencialidades, fazendo parte de uma coletividade que precisa se reconhecer heterogênea para não apagar as realidades, os universos de cada um.

Portanto, a escolha feita de se escrever **com** as periferias reconhece o fato de que esses personagens ainda são vistos como à margem, coadjuvantes, que ao mesmo tempo em que formam e movimentam a máquina do sistema, permanecem como objetos que podem ser jogados fora se perdem o uso. É fundamental nesse trilhar educativo, reconhecer as biografias, as unicidades, não cair no ‘perigo da história única’¹⁷, lutar pelo reconhecimento das memórias locais, afetivas, de todo e qualquer sujeito.

Nesse caminho não há espaço para a neutralidade, posto que o ato pedagógico necessariamente é um ato político, envolve a escolha, o posicionamento (FREIRE, 2014). Não há lugar para a homogeneização que desumaniza, resultado de uma produção social colonizadora que se propõe a apagar as diferenças. Se faz necessária uma prática educativa que desenvolva as sensibilidades, a tolerância, que encontre na diversidade as dimensões do único, das singularidades.

Referências

ANDRADE, Nívea; CALDAS, Alessandra N.; ALVES, N. Os movimentos necessários às pesquisas com os cotidianos - 'após muitas conversas acerca deles'. In: Oliveira Inês; Peixoto, Leonardo; Sússekind, Maria. Luiza. (Orgs). **Estudos do cotidiano, currículo e formação docente**: questões metodológicas, políticas e epistemológicas. Curitiba: CRV, 2019, p. 19-45.

BARBOSA, Joaquim. G.; MACEDO, Roberto. S.; BORBA, Sérgio. **Jacques Ardoino & a educação**. Belo Horizonte Autêntica, 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **História do menino que lia o mundo**. São Paulo: Expressão Popular, 2014.

¹⁷ A escritora Chimamanda Adichie debate o *perigo da história única*, que pode levar à desumanização do outro e impossibilita a alteridade.



CALLAI, Helena. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Caderno Cedes**. Campinas, 2005, v. 25, n. 66, p. 227-247.

CETIC.BR. **Pesquisa TIC Educação 2019**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019. Disponível em: <<https://cetic.br/pt/pesquisa/educacao/publicacoes/>> Acessado em: 15 de janeiro de 2021.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51 Ed. São Paulo: Cortez, 2011a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 17ª ed., 2011b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 56ª ed., 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 51ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2015.

GADOTTI, Moacir (org). **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez/IPF, 1996.

GARCIA, Regina Leite e ALVES, Nilda. **CONVERSA SOBRE PESQUISA**. In: **Professora Pesquisadora: uma práxis em construção**. Org. Maria Teresa Esteban e Edwiges Zaccur. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

JESUS, Carolina. Maria. **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. 8ª ed.. São Paulo: Ática, 2001.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. Companhia das Letras, 2019.

LACERDA, Nathercia. **A casa e o mundo lá fora: cartas de Paulo Freire para Nathercinha**. Rio de Janeiro: Zit, 2016.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**. 15ª ed. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2014.

POMBO, Surya. DIAS, Amália. Não-brancos (as) e periféricos (as): histórias da docência no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, 2020, v. 25.

SANTOS, Boaventura S. **A cruel pedagogia do vírus**. São Paulo: Boitempo, 2020.

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

SERPA, Andréa. **Conversas: Caminhos da Pesquisa com o Cotidiano**. Texto integrante da tese de doutorado: Quem são os outros na/da avaliação defendida em Nov. 2010. p.1-25. Disponível em: <<http://andreaserpauff.com.br//arquivos/artigos/.pdf>> Acessado em: 25/01/2021.