

CURRÍCULO EM TEMPOS DE PANDEMIA: como continuar a aprendizagem?

CURRICULUM IN PANDEMIC TIMES: how to continue learning?

Luciane Silva¹

Resumo

Neste artigo, destaco a relação entre a produção curricular e estratégias de aprendizagem em tempos de pandemia, no Ciep XXX, localizado na cidade de Duque de Caxias. Seguindo orientações da Seeduc (Secretaria Estadual de Educação), a escola adotou o ensino remoto através da plataforma *Google Classroom*. Tornando-se ferramenta necessária ao momento imposto pela quarentena, a interface acaba fixando onde o conhecimento deve ser primordialmente trabalhado, delineando um currículo *a priori*. Meu argumento é que currículos instituídos visam a controlar a proliferação de sentidos. Para análise dessa posição, conecto currículo como cultura e enunciação nas perspectivas de Bhabha (2006) e Macedo (2011). Defendo que a ideia de currículo como enunciação cultural é um texto em movimento e implica pensá-lo como produção de sentido. Com base nesta perspectiva e metodologia qualitativa, analiso como essa unidade escolar se articula e luta para significar seu currículo para além do prescritivo em tempos de pandemia.

Palavras-chave: Currículo. Pandemia. Educação.

Abstract

In this article, I highlight the relationship between curriculum production and learning strategies in times of pandemic, at Ciep XXX located in the city of Duque de Caxias. Following instructions from Seeduc (State Education Secretariat), the school adopted remote education through the Google Classroom platform. Becoming a necessary tool at the time imposed by the quarantine, the interface ends up fixing where knowledge should be primarily worked, outlining an a priori curriculum. My argument is that instituted curricula aim to control the proliferation of meanings. To analyze this position, I connect curriculum as culture and enunciation in the perspectives of Bhabha (2006) and Macedo (2011). I argue that the idea of curriculum as a cultural enunciation is a text in motion and implies thinking about it as producing meaning. Based on this perspective and qualitative methodology, I analyze how this school unit articulates and struggles to mean its curriculum beyond the prescriptive in times of pandemic.

¹ Professora da Educação Básica na Secretaria de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC). Mestrado em Literaturas Portuguesa e Africanas, Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (ProPEd) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. (UERJ). E-mail: lucianessga_75@hotmail.com.

Keywords: Curriculum. Pandemic. Education.

Introdução

No seu último artigo, “O direito universal de respirar”², de grande relevância para a reflexão da pandemia, cujo vírus, Covid-19, assola a humanidade, Mbembe (2020) defende que, no atual estágio dos povos, a urgência será “recompormos uma Terra habitável, porque ela oferecerá a todos a possibilidade de uma vida respirável”. Em análise ácida, o autor sugere que precisamos recuperar os recursos do nosso mundo para ter direito a novas terras. Humanidade e biosfera estão intimamente ligadas, uma não tem futuro sem a outra.

Tendo em vista as diversas pandemias advindas dos vírus e bactérias infectantes de animais selvagens ou domésticos que conseguem pular para a espécie humana, causando doenças e mortes, cientistas afirmam que essas são reflexo das intervenções do homem no meio ambiente. No anseio para se expandir, a humanidade invade o terreno alheio – e traz problemas de lá, é o que o pesquisador Quammen (2012) explica. Segundo ele, há uma diversidade de vírus originários de zoonoses e o coronavírus é apenas mais um deles.

O estudioso relata, ainda, que uma grande fração desses vírus vem pulando para nós de morcegos e cita: Hendra, Raiva, Ebola e o Sars, sigla para Síndrome Respiratória Aguda Grave, cujo parente causa a Covid-19. Uma vez atravessada a barreira dos alvéolos pulmonares, o vírus infiltra-se na circulação sanguínea. Por isso Mbembe diz que vivemos tempos púrpuros e salienta:

Tempos sem garantia ou promessa, num mundo cada vez mais dominado pelo medo do seu próprio fim, dissemos. Mas, ainda, tempo caracterizado por «uma desigual redistribuição da vulnerabilidade» e por «novos e ruinosos compromissos com formas de violência tão futuristas quanto arcaicas», acrescentámos. E, pior, tempo de brutalismo, de esgotamento.

Esse cenário coloca-nos ante a uma série de questionamentos. Como pensar a continuidade do aprendizado na sociedade pandêmica? O que ensinar? Como fica o

²Publicado originalmente na revista francesa: <https://aoc.media/opinion/2020/04/05/le-droit-universel-a-la-respiration/>, em 2020.

currículo? Tais questionamentos estão hoje no centro das discussões sobre a Educação no Brasil.

O primeiro caso de Coronavírus no país foi confirmado em 26 de fevereiro. O paciente foi um homem de 61 anos que viajou à Itália, e deu entrada no Hospital Albert Einstein no dia anterior. No estado do Rio de Janeiro, o primeiro caso foi confirmado pela Fundação Instituto Oswaldo Cruz (Fiocruz) em 5 de março. A Secretaria Estadual de Educação interrompeu as aulas no dia 16 de março, antecipou o recesso de 15 dias em julho e, no início do mês de abril, o ensino remoto foi iniciado através da plataforma *Google Classroom*.

Essa interface para continuar o processo de aprendizagem é uma ferramenta de gerenciamento, organização e colaboração que pode tornar a aprendizagem produtiva, desde que se conheçam suas potencialidades e como operá-las, o que não ocorreu com os docentes e nem com os alunos na maioria das Escolas da SEEDUC/RJ. Professores e discentes tiveram que reinventar modos de aprender e ensinar, a partir de uma plataforma que não receberam treinamento para utilizar.

Paralelo a esse desafio, diversos fatores interligados ao coronavírus começaram a interferir no processo de aprendizagem dos alunos, impactando de diferentes formas no seu modo de apreensão do conhecimento. À medida que a propagação do vírus aumentava conjuntamente com o número de mortes, aspectos ambientais, econômicos, sociais, afetivos, psicológicos, familiares, entre outros afetavam diretamente alunos e professores.

Diante do que Mbembe nomeia de tempos sem garantia ou de promessas, os educadores não tinham como continuar com o currículo mínimo do Estado. Não era possível prosseguir um currículo normativo, prescritivo, prevendo um tipo de sujeito – aluno ajustado aos ideais neoliberais de educação, ser humano para uma sociedade otimizada e competitiva. Se era impossível determinar naquelas circunstâncias o rumo dessa nau Terra pandêmica, como se já fosse previsível antes.

Os deslizamentos do que seja ser humano vêm transitando por longo tempo e isso é também uma questão educacional, à medida que a educação é sempre uma intervenção na vida de alguém, “uma intervenção motivada pela ideia de que tornará essa vida, de certo modo, melhor e mais completa, mais harmoniosa, mais perfeita – e talvez até mais humana” (BIESTA, 2017, p. 9). Assim, os professores do Ciep XXX sentiram-se interpelados a repensar a aprendizagem, o conteúdo e o currículo. Que estratégias utilizar para tornar esse processo significativo para todos os atores sociais da escola?

Dessa forma, meu objetivo é analisar a produção curricular desta unidade escolar em tempos de esgotamento, como sugere Mbembe. Divido meu trabalho em três partes: na primeira, penso com Arroyo (2019) que “outros sujeitos” requer outras pedagogias, sentidos articulados e rearticulados no contexto escolar. Na segunda, analiso com Bhabha (2014) e Macedo (2011), como um currículo instituinte implica em produção de sentidos constante. Na terceira parte, investigo com Biesta (2019), que o processo de aprendizagem é muito mais que remeter conhecimento a um destinatário ou postar conteúdo em uma plataforma.

Outros sujeitos, outras pedagogias

Já na década de 1970, o pensamento social e político ressalta a retomada dos movimentos sociais urbanos, de um novo movimento operário e um novo movimento docente. Despontam sujeitos sociais em cena, na arena política. Ações coletivas que se tornaram afirmativas no campo, quilombolas, indígenas, povos da floresta, movimento feminista, negro, de orientação sexual, entre outros.

São atores sociais que:

Em nossas sociedades latino-americanas são os grupos sociais que se fazem presentes nos campos, nas florestas, nas cidades, questionando as políticas públicas, resistindo à segregação, exigindo direitos. Inclusive o direito à escola, à universidade. São os coletivos sociais, de gênero, étnica, raça, camponeses, quilombolas, trabalhadores empobrecidos que se afirmam sujeitos de direitos. Outros sujeitos. (ARROYO, 2018, p. 9).

Populações mantidas há séculos sem direito a ter direitos, que interrogam o Estado, políticas agrárias, urbanas e educacionais. E também a docência, o pensamento pedagógico e os currículos.

Interpelações que têm uma história de solicitações e demandas de corpos precarizados, de vidas ameaçadas, “corpos que exigem emprego, moradia, assistência médica e comida, um sentido de futuro... São esses corpos que vivem a condição de um meio de subsistência ameaçado, infraestrutura ameaçada, condição de vida precária” (BUTLER, 2008, p. 17).

Corpos de educandos, sejam crianças ou adultos, que as teorias pedagógicas sempre os olharam “irrequietos, indisciplinados, violentos a serem submetidos à razão,

ao controle, à moralização, aos processos de ensino, aprendizagem. Sob normas disciplinares de ordem, silêncios, posturas” (ARROYO, 2019, p. 12).

É essa população que chega às escolas públicas, são esses corpos que transitam nas salas de aula trazendo saberes, novas maneiras de existências e arguindo os professores por diferentes práticas de ensino. Vidas cujas desposseções, no limite da desumanização, convocam da Escola perspectivas de estar no mundo mais dignamente.

Diante desses incômodos, as pedagogias precisam ser outras. As linguagens tradicionais da educação focalizaram por um longo tempo a ideia iluminista da racionalidade como essência e destino do ser humano. Porém, essa medida de humano foi deslizando ao longo do tempo, o que demanda encarar o aluno sob uma forma muito plural de existir.

Em tempos de crise, a precarização dos corpos sofre um agravamento e as vidas ficam ainda mais ameaçadas.

Antes deste vírus, a humanidade já estava ameaçada de asfixia. Se tiver de haver guerra, deverá ser, em consequência, não contra um vírus em particular, mas contra tudo o que condena a grande maioria da humanidade à paragem prematura de respiração, tudo o que ataca fundamentalmente as vias respiratórias, tudo o que, na longa duração do capitalismo, confinou segmentos inteiros de populações e raças inteiras a uma respiração difícil, ofegante, a uma vida pesada (MBEMBE, 2020).

Mbembe faz referência à incapacidade da humanidade de respirar mesmo antes da Covid, no sentido da dificuldade de viver no planeta Terra. O filósofo critica a relação do homem com seus ecossistemas, argumenta que a dilapidação que o ser humano promove em seu *habitat* está interligada ao contexto político e econômico do mundo. Então, o vírus é somente consequência desse sistema, cujo fardo o homem já carregava.

Não todos os homens, pois, em momentos de crise, a desigualdade de precarização não só permanece como se acentua. E, nesse contexto, que outros sujeitos a pandemia traz à Escola? Que saberes esses sujeitos exigem? Que currículos?

Currículo

A etimologia da palavra “currículo” vem do latim *currere*, “pista de corrida”, logo já remete à ideia de movimento, de algo dinâmico e movediço. Imbricados nesse movimento de articulação e rearticulação, acabamos por nos tornar quem somos. De acordo com Silva (2019, p. 15), “nas discussões cotidianas, quando pensamos em

currículo pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos”, naquilo que nos tornamos: nas nossas possibilidades de identificação.

Para Macedo (2014, p. 4), “a opção por tratar a temática da identidade em políticas contemporâneas obriga a tematizar o fato de que elas se inserem em um contexto de questionamento das fixações identitárias”. Em tal contexto, as identidades não podem mais ser vistas como expressão de entes positivos e previamente constituídos, “a identidade deixa de ser concebida como entidade fechada e plena e passa a ser concebida sempre em relação a outro que a antagoniza”.

Sendo assim, é imperioso entender os deslocamentos que a hegemonia da ideia de currículo como formador de identidades vem sofrendo, tendo em vista a ampliação das demandas da diferença, evitando a insustentável premissa de que as políticas são imunes ao questionamento da fixidez. Se há a premissa que o currículo vem sofrendo um descentramento acompanhado pela possibilidade de sujeitos com identidades multifacetadas, apostar em uma homogeneidade para atender às indagações cotidianas no contexto escolar não é o bastante. É preciso ir “além”, no que concerne Bhabha (2014, p. 19) “O além não é nem um novo horizonte, nem um abandono do passado... Um movimento exploratório incessante...”

Dessa forma, uma produção curricular capaz de representar a diferença é preciso ser concebida como cultura. Segundo Lopes e Macedo (2011, p. 210), o conceito de hibridismo cultural em Bhabha explicita mais claramente o caráter de prática de significação atribuído à cultura. Conforme as pesquisadoras, para esse autor a cultura é definida como prática de enunciação. Termo trazido da linguística, o conceito demonstra, nesse campo teórico, que não há nenhuma unidade ou fixidez primordial nos sentidos ou símbolos de uma cultura. Por Bhabha (2014, p. 285):

Se a cultura como epistemologia se concentra na função e na intenção, então a cultura como enunciação se concentra na significação e na institucionalização; se o epistemológico tende para uma reflexão de seu referente ou objeto empírico, o enunciativo tenta repetidamente reinscrever e relocalar a reivindicação política de prioridade e hierarquia culturais.

Cada vez que são lidos, eles são reapropriados de outra maneira. Isso significa que a leitura é também uma enunciação. Ainda segundo as autoras, sob essa lógica, pode-se dizer que não há reprodução na cultura, apenas produção. Igualmente, não há sentidos

puros, mas híbridos. Dizer que as culturas são híbridas é o mesmo que dizer que elas não existem na forma de fixações absolutas, que elas são espaços-tempos de produção de sentidos regulados por um poder incapaz da regulação total (LOPES; MACEDO, 2011, p. 212).

Sob essas bases, pensar o currículo como cultura envolve pensá-lo como “enunciação sempre aberta à alteridade, obrigando à negociação constante com essa alteridade que nos constitui” (MACEDO, 2017, p. 551).

Aprendizagem

A crise atual do Coronavírus é uma indicação de que a visão de mundo que sublinha a linguagem emancipatória da educação chegou a seu ponto de esgotamento. Vivemos um tempo em que percebemos que não há apenas uma única racionalidade, mas há muitas, um tempo que poderíamos chamar de pós-colonial. Entendendo pós-colonialismo “como perspectivas que lidam teoricamente com a resistência a todas as formas de globalismo e universalismo presentes nas manifestações contemporâneas” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 208).

Muitos educadores inspiraram-se numa linguagem emancipatória da educação em que se focaliza uma trajetória da infância para a vida adulta, da dependência para a independência. É com base na ideia iluminista em que a racionalidade é vista como essência e destino do ser humano. No entanto, chegamos a um momento que percebemos que a cognição, o conhecimento é apenas uma forma de se relacionar com o mundo natural e social e com tantas agressões ao meio ambiente, pode nem ser a melhor.

Para Biesta (2017, p. 26), atualmente,

a questão mais importante para nós já não é como podemos dominar racionalmente o mundo natural e social. Hoje a questão mais importante é como podemos reagir responsavelmente ao que e a quem é outro, e como podemos viver pacificamente com o que e com quem é o outro.

Logo, é necessário repensar práticas educacionais, pois muitas são caracterizadas como práticas de socialização, que têm como propósito inserir os seres humanos numa ordem sociopolítica e cultural existente. Preparando-os para um futuro.

Essas orientações acabam por instrumentalizar culturalmente os estudantes para um tipo específico de vida e, ao mesmo tempo, assegurar a continuidade cultural e social,

estabelecendo “processos que também contribuem para a reprodução de desigualdades existentes – involuntariamente ou não, naqueles casos em que a educação é utilizada para conservar determinadas práticas e tradições também voluntariamente” (BIESTA, 2017, p. 9).

Dessa forma, a Educação, o processo de aprendizado é mais que inserir o indivíduo numa ordem preexistente, ela acarreta responsabilidade pela singularidade de cada ser humano individual. Nesse sentido, remeter conhecimento a um destinatário ou simplesmente postar conteúdo em uma plataforma educacional, dissociado de outras ações que envolvam uma maior interação com outros saberes ou tecnologias, é fixar um tipo de conhecimento, de currículo e de aluno. Então, deslocar a função da escola de socialização para repensar o conhecimento que compõe o currículo e objetiva determinado aluno é imperioso.

Cenário do estudo

O trabalho foi feito em forma de pesquisa qualitativa. O Ciep XXX está localizado na cidade de Duque de Caxias, no âmbito da metro V, no Estado do Rio de Janeiro. É uma escola querida pela comunidade, pois mantém excelentes relações com os responsáveis e o entorno. Atualmente, a escola abriga trezentos alunos, distribuídos em turmas do ensino fundamental, anos iniciais e anos finais. Durante a noite, a escola abriga turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Participaram do estudo os alunos, os 44 professores e os quatro membros da equipe diretiva. O trabalho foi efetuado entre os meses de abril a junho de 2020. A primeira etapa foi facultar acesso à plataforma para todos os alunos. Nesse momento, os primeiros entraves foram: alunos que não possuíam internet, outros que não conseguiam logar na plataforma, alguns sem celular, ou ter apenas um celular na família, enorme dificuldade de alguns professores de manusear a plataforma, dificuldade dos alunos em manusear a plataforma, domicílios pequenos.

Num segundo momento, no decorrer da pandemia, começou-se a perceber que o número de acessos à plataforma diminuiu por parte dos alunos, o diretor da escola faleceu (não por Covid) e os professores começaram a postar conteúdos e mais conteúdos. Logo a equipe diretiva propôs alternativas para restabelecer o processo de aprendizagem, a primeira foi ligar para os responsáveis e levantar dados do afastamento dos alunos.

Os principais dados obtidos estão relacionados a: alunos que tiveram que trabalhar para ajudar a família, ir para a casa de parentes (por vários motivos), não conseguiram mais pagar a internet, desistiram de acessar a plataforma e por falta de acompanhamento da família.

Mediante essas questões, professores e equipe diretiva decidiram que deveriam ter encontros semanais de alinhamento. Professores propuseram: Formar grupos no WhatsApp com cada turma, como alternativa de proximidade e atividades para alunos que não tinham acesso à plataforma, refazer e atualizar a página da escola em redes sociais, fazer reunião com os pais e responsáveis, reunião de alinhamento com os docentes, semanalmente, por segmento, disponibilizar tutoriais para professores e alunos dos recursos que o ambiente virtual proporciona e como extrair o máximo da plataforma, estratégias de aproximação através da linguagem (tornando a interação na plataforma mais acolhedora), disponibilizando com mais exatidão e clareza horário exato e disponibilidade.

Discussões

O currículo é uma prática discursiva, conforme Lopes e Macedo (2011, p. 41):

Constrói a realidade, nos governa, constringe nosso comportamento, projeta nossa identidade, tudo isso produzindo sentidos. Trata-se, portanto, de um discurso produzido na interseção entre diferentes discursos sociais e culturais que, ao mesmo tempo, reitera sentidos postos por tais discursos e os recria.

Isso significa que o currículo é uma prática de poder. As escolas, quando selecionam seus conteúdos, estão envolvidas em escolhas regidas por poder. Selecionar é uma operação de poder, privilegiar um tipo de conhecimento, destacar entre as múltiplas possibilidades, uma identidade ou subjetividade como sendo a ideal, é uma operação de poder. No entanto, currículo é também prática de significação e atribuição de sentidos.

Dessa forma, essas estratégias deslocaram um repertório partilhado, abrindo possibilidades para um repertório de significados. As ideias de conhecimento, currículo e aluno foram ampliadas e descentradas, para atender à demanda dos alunos e ressignificar o processo de aprendizagem. Mais tecnologias foram acrescentadas à dinâmica aprender/ensinar, gerando novas possibilidades de construir o conhecimento, flexibilizando o currículo e possibilitando atingir mais alunos.

Professores da EJA estão conseguindo fazer aulas *on-line* através do aplicativo *Meet*, alunos com dificuldade para acessar a plataforma, nos grupos do WhatsApp estão participando com mais frequência, alguns professores gravaram aulas em vídeos e disponibilizaram para além da plataforma em outros aplicativos e diversos alunos contribuíram dando sugestões de como as aulas poderiam ficar mais dinâmicas.

Algumas considerações

Mbembe sugere que precisamos recuperar os recursos do nosso mundo para ter direito a novas terras onde respirar não seja um fardo. Defendo que precisamos recuperar uma linguagem para a educação em que aprender seja além de um currículo instituído e um conhecimento pré-dado. A nau Terra pandêmica, como prefiro nomear nossa biosfera neste momento, é de destinos incertos, sujeitos outros e currículos como enunciação.

A pandemia trouxe às escolas sujeitos mais precarizados com outras possibilidades de aprendizado, tanto para o professor quanto para o aluno. O que exige currículos abertos à alteridade, o outro é parte de um que é parte do outro. Não como um conteúdo que precisa ser adquirido, mas como prática que permite respostas singulares.

As estratégias utilizadas pelos atores sociais do CIEP XXX, localizado na cidade de Duque de Caxias, no âmbito da metro V, rasuraram o currículo institucionalizado e prescritivo. Em tempos de uma desigual redistribuição da vulnerabilidade, uma plataforma, um ambiente virtual, aplicativos e tecnologias não dão conta de continuar a aprendizagem. O mundo é outro, os sujeitos são outros, as formas de interação da humanidade são outras.

Assim, a unidade escolar estudada em tempos de pandemia reinventa suas pedagogias, respondendo aos desafios teóricos e práticos que a Covid-19 impõe. Mesmo a escola, um espaço de regulação que produz e reproduz conhecimento, é também um espaço de fluxo constante, de produção de sentidos dialogados e renegociados, construídos e desconstruídos a todo momento.

Referências

- ACHILLE, Mbembe. **O direito universal à respiração**. Instituto Humanitas. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/598111-o-direito-universal-a-respiracao-artigo-de-achille-mbembe>. Disponível em: 30 jun. 2020.
- ARROYO, Miguel. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2018.
- ARROYO, Miguel. **Vidas Ameaçadas**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2019.
- BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.
- BIESTA, Gert. **Para além da aprendizagem**. Tradução de Rosaura Eichenberg. São Paulo: Autêntica, 2017.
- LOPES, Alice; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.
- MACEDO, Elizabeth. Currículo, cultura e diferença. *In*: ALBA, Alicia de; LOPES, Alice Casemiro. **Diálogos curriculares entre Brasil e México**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2014.
- MACEDO, Elizabeth. Mas a escola não tem que ensinar? **Currículo sem Fronteiras**, v. 17, n. 3, p. 539-554, set./dez. 2017.
- MBEMBE, Achille. **O direito universal à respiração**. São Paulo: Carta Maior, 2020.
- QUAMMEN, David. **Spillover**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias de currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.