

III Seminário Internacional
Arte, Palavra e Leitura

Por uma
educação
transformadora

2020 / 2021

Abdeljalil Akkari, Angela Dannemann, Bel Santos Mayer, Glaucio Ramos, Inés Dussel, José Eustáquio Romão, Luciana Gomes, Maria Augusta Maia de Araujo, Marina Colasanti, Mônica Correia Baptista, Rodrigo Ciríaco, Rosa María Torres, Sérgio Haddad, Tawane Theodoro, Tereza Perez

COORDENAÇÃO EDITORIAL Dolores Prades e Sandra Medrano



Itaú Social

Sesc

 comunidade
educativa
CEDAC

Emília

III Seminário Internacional
Arte, Palavra e Leitura

Por uma
educação
transformadora

2020 / 2021



© 2021, III Seminário internacional 2020 / 2021 – Por uma educação transformadora

[Por conta da pandemia, este Seminário, previsto para ser realizado presencialmente em março de 2020, só ocorreu on-line em março de 2021]

Concepção e curadoria

Instituto Emília e Comunidade Educativa CEDAC

Realização

Itaú Social e Sesc São Paulo

Edição *Dolores Prades*

Coordenação editorial *Dolores Prades e Sandra Medrano*

Ilustrações *Juliana Ruschel*

Projeto gráfico e diagramação *Mayumi Okuyama*

Transcrição e tradução *Alda Beraldo e Lurdinha Martins*

Copy desk: *Carolina Glycerio e Emily Stephano*

Preparação e revisão de textos *Cícero Oliveira*

Dados internacionais de Catalogação de Publicação (CIP)

(BENITEZ Catalogação Ass. Editorial, MS, Brasil)

T293 III Seminário internacional arte, palavra e leitura :
1.ed. por uma educação transformadora / coordenadores
Dolores Prades, Sandra Medrano. – 1.ed. –
São Paulo : Instituto Emília, 2021.
150 p.; 17 x 24 cm.

Bibliografia.

ISBN: 978-65-88467-06-0

1. Educação. 2. Literatura brasileira. 3. Sociedade.
I. Prades, Dolores. II. Medrano, Sandra.

08-2021/111

CDD 370

Índice para catálogo sistemático:

1. Educação : literatura 370

Bibliotecária - Aline Grazielle Benitez CRB-1/3129



Selo Emília | Instituto Emília

emilia.org.br

Rua Conselheiro Ramalho, 340 – 01325-000 – São Paulo/SP

CONTATO contato@emilia.org.br



Comunidade Educativa CEDAC

www.comunidadeeducativa.org.br

Rua Capitão Prudente, 165 – 05422-050

Contato: comunidade@comunidadeeducativa.org.br

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

- 4 Por uma educação transformadora**
Dolores Prades e Tereza Perez
- 7 Um caminho rico de profundos aprendizados**
Angela Dannemann
- 9 Reunir meios, gerar experiências**
Danilo Santos de Miranda

MESAS

- 13 Paulo Freire, presente!**
Abdeljalil Akkari, José Eustáquio Romão e Sérgio Haddad
- 43 O valor da escola pública para além da pandemia**
Rodrigo Ciriaco, Rosa María Torres e Tawane Theodoro
- 73 Tecnologia e educação**
Glauco Ramos, Inés Dussel e Maria Augusta Maia de Araujo
- 107 Que leitores queremos formar?**
Luciana Gomes, Marina Colasanti e Mônica Correia Baptista

- 140 Biografias** **146 Quem somos**

Por uma educação transformadora

A primeira decisão dura da pandemia, quando ainda não sabíamos tudo o que vinha pela frente, foi o cancelamento do *III Seminário Internacional Arte Palavra e Leitura* a menos de uma semana de seu início.

Havíamos preparado uma programação para abordar os desafios, as possibilidades e as contradições de uma “educação transformadora” em um momento em que a escola já estava sob ataque. Inscrições esgotadas, convidados a caminho de diferentes partes do mundo, o belo palco do Teatro Paulo Autran para nos receber, tudo estava pronto para o que esperávamos ser o terceiro ano de um evento que nos ofereceu tantos encontros, tanta reflexão!

A pandemia avançou e ficou evidente que a discussão que estávamos propondo se fazia cada dia mais urgente e que tínhamos que promovê-la ainda que em outro formato. Um ano depois, em março de 2021, realizamos a edição especial on-line. Adequamos as mesas, agregando aos temas novos contornos, mais dramáticos, dados pela pandemia.

A mesa sobre o legado de Paulo Freire, que desde a programação inicial abria o seminário, só teve a sua atualidade confirmada. Abdeljalil Akkari nos ensinou que “é necessário não repetir Freire, mas reinventar Freire”, que suas ideias agora

podem encontrar vazão na sociedade civil, nos falou sobre a necessidade de superar o ódio que divide o mundo em duas partes que não têm diálogo.

Mas o pensamento de Freire não esteve presente apenas na primeira mesa, foi lembrado, celebrado, vivenciado ao longo dos quatro dias do Seminário. Apareceu nas palavras da jovem poeta Tawane Theodoro, durante a mesa “O valor da escola pública para além da pandemia”, quando ela contou sua experiência na escola: “Fui formada na educação, na escola, como um ser humano”. Grande estrela dessa edição e alvo de tantos ataques no Brasil atual, a escola pública foi retratada na sua potência transformadora por Tawane e pelo escritor Rodrigo Ciríaco, mas também pelo prisma crítico da pesquisadora Rosa María Torres, que nos lembrou das ameaças ao direito fundamental à educação no Brasil e no mundo.

A mesa sobre “Educação e tecnologia”, que já havia sido prevista pelos enormes desafios que existem nessa relação, tornou-se obrigatória, considerando de um lado a escalada monumental do uso de tecnologias digitais na educação, especialmente nas escolas particulares, e de outro a abissal desigualdade de acesso a esses instrumentos por parte dos estudantes da escola pública. Pudemos olhar para o uso dessas ferramentas (e não só as digitais) como algo inerente à educação pela fala elucidativa de Inés Dussel e, ao mesmo tempo, conhecer a capacidade de reinvenção dos professores brasileiros na figura de Glauco Ramos.

Por fim, a discussão que não pode faltar nesse Seminário da Arte, da Palavra e da Leitura: “Que leitores queremos formar?” também ganhou novos desafios na pandemia, não só pela maior dificuldade de acesso a livros e ao contato com mediadores, como pela adoção de políticas de formação de professores que vão na contramão da formação de um leitor de mundo.

Usando as palavras de Luciana Gomes, que sintetizou tão bem o leitor que queremos, “esse leitor futuro que estamos projetando tem que ser um leitor que olhe para o passado e diga: ‘Não me reconheço nessa história, não me reconheço nesse contexto político, não me reconheço nessa literatura’. Que tenha consciência de seus direitos, que possa acessar, que possa questionar o que está posto. Quando penso no leitor futuro, para além desse leitor literário, penso num leitor de direitos, num leitor de situações, um leitor histórico”.

Foi um privilégio enorme promover mais esse seminário ao lado de nossos parceiros – Itaú Social e Sesc São Paulo. Nas próximas páginas vocês terão oportunidade de ler o registro das mesas. Esperamos que esta publicação sirva para fazer essas discussões chegarem a um número ainda maior de pessoas.

Em tempo: é possível assistir todas as mesas integralmente acessando o [link](#).

Dolores Prades e Tereza Perez
Instituto Emília e Comunidade Educativa CEDAC

Um caminho rico, de profundos aprendizados

Com muita alegria participamos de mais uma edição do *Seminário Arte, Palavra e Leitura*, nessa parceria inspiradora com o Sesc, Instituto Emília, Comunidade Educativa CEDAC e outros parceiros. Um evento potente e transformador, que reuniu profissionais de diversos campos para discutir o que deveria ser nossa prioridade enquanto nação: a formação de nossos jovens.

Nós, no Itaú Social, atuamos pela melhoria da educação pública brasileira e compreendemos a leitura a partir dos diversos tipos de letramento que o ser humano tem direito de se apropriar. Nesse sentido, trabalhamos em diferentes frentes para apoiar gestores públicos, escolas, organizações da sociedade civil e bibliotecas comunitárias na garantia do acesso a esse direito.

Assim como a leitura, a educação de qualidade também deve ser acessada por todas e todos: um cenário já marcado por desigualdades, infelizmente muito agravado pela pandemia. A sexta edição da pesquisa *Educação não presencial na perspectiva dos estudantes e suas famílias*,¹ lançada em junho deste

1 ITAÚ SOCIAL. Educação não presencial na perspectiva dos estudantes e suas famílias. Disponível em: <tinyurl.com/2j8256fd> (Acesso: 01 ago. 2021).

ano, ressalta a importância de olharmos com atenção para a trajetória de nossos jovens. As famílias de 40% dos estudantes afirmam que eles correm o risco de abandonar a escola em decorrência da pandemia. Não podemos deixar de agir, juntos, para assegurar a crianças, adolescentes e jovens a escolha qualificada do seu futuro para se tornarem cidadãos plenos.

Nessa edição do seminário, pudemos contar com diferentes perspectivas em temas que se relacionam diretamente com o contexto em que vivemos. Desde debater a obra e as contribuições de Paulo Freire, passando por temas como o papel da escola pública e as potencialidades da tecnologia na educação com experiências reais – chegando aos desafios e possibilidades na formação de novos leitores. Foi um caminho rico, de profundos aprendizados, e espero que você, educador, possa usufruir de todo o conteúdo, organizado agora nesta publicação.

Angela Dannemann
Superintendente do Itaú Social

Reunir meios, gerar experiências

Em uma sociedade marcada pela desigualdade de direitos, como a participação sociopolítica e o acesso ao ensino de qualidade ou à fruição dos conhecimentos, a educação – essa esfera vibrante das trocas sociais – é capaz de oferecer forças e estratégias de renovação do mundo, mais digno e melhor para todos, além de propor novos olhares para nossos passados e, possivelmente, ressignificá-los. Ao articular suas dimensões, relações, artefatos e legados, que incluem a importância da escola pública, ações de leitura e o uso de tecnologias de diferentes naturezas, a um conjunto de fundamentos como democratização do acesso, ética ou qualidade de vida, são produzidas políticas e práticas que corroboram sua importância singular no desenvolvimento de cidadãos.

A partir desses e de outros aspectos que mobilizam esse vasto campo de descobertas e desafios, o *III Seminário Internacional Arte, Palavra e Leitura – Por uma educação transformadora* apresentou, em março de 2021, uma programação de partilhas de vivências e interlocuções entre profissionais e pesquisadores do Brasil e do mundo. Depois de ter suas duas primeiras edições nos espaços do Sesc Pinheiros, a terceira edição aconteceu em um ambiente on-line, formato decorrente dos protocolos de distanciamento físico gerados pela pandemia do coronavírus

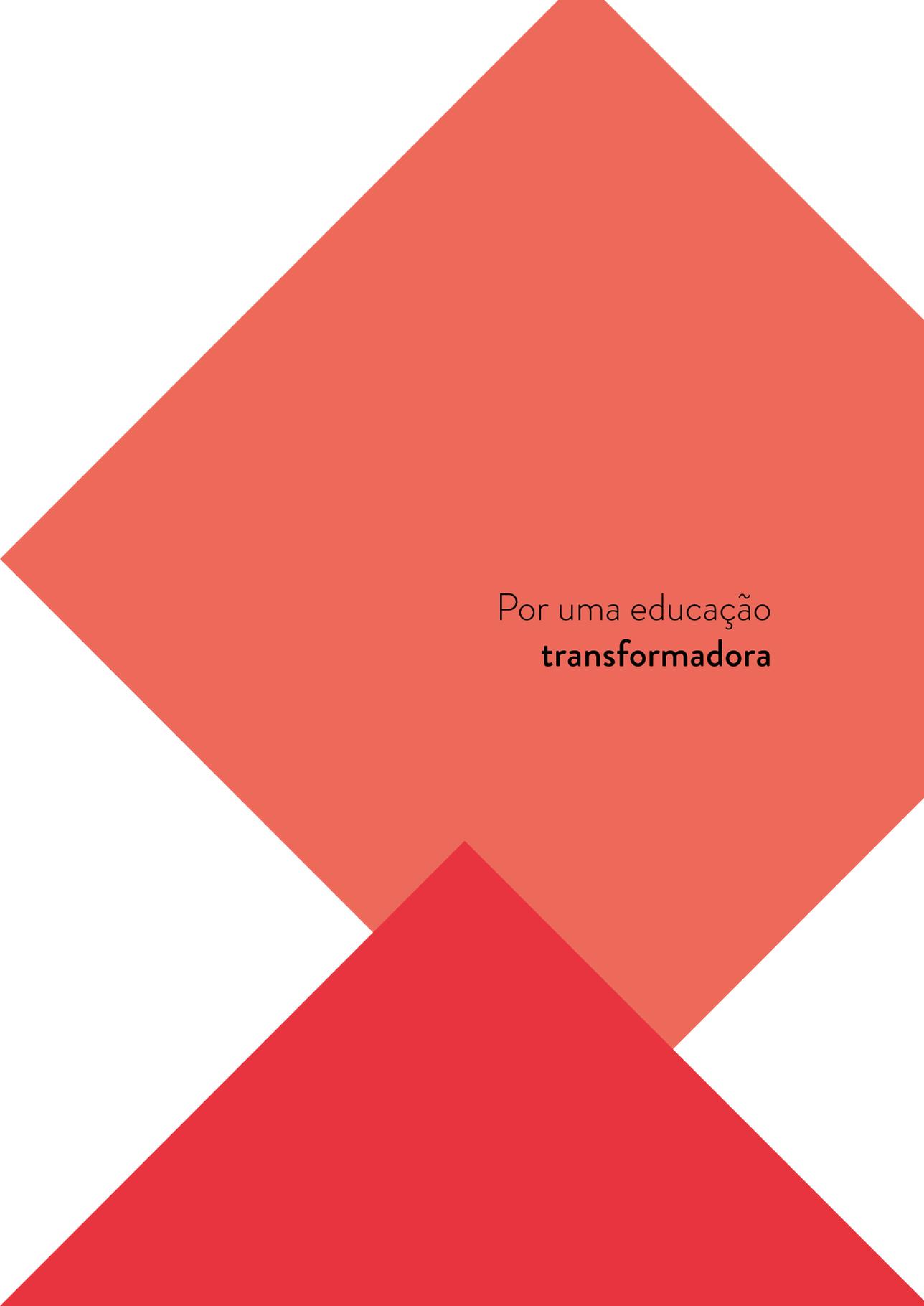
e que, inevitavelmente, teve seus contingentes e obstáculos no interior das discussões e casos apresentados.

Realizado em parceria com o Itaú Social e com curadoria da Comunidade Educativa CEDAC e do Instituto Emília, o *Seminário* ofereceu encontros que tocaram em assuntos centrais para o pensamento e o fortalecimento da potência transformadora da educação e que se viam confrontados pelas perspectivas de seu tempo, além de celebrar, em sua mesa de abertura, o centenário do mestre, pensador e autor, Paulo Freire.

Ao afirmar sua vocação educativa por meio de um amplo espectro de ações, o Sesc entende que oportunidades como essa – a qual agora temos a alegria de desfrutar na forma escrita – são indispensáveis para a promoção dos saberes do mundo, no qual o conhecimento não denota hierarquia, para o cultivo de terrenos férteis, democráticos e de relações e aprendizagens.

Ótima leitura!

Danilo Santos de Miranda
Diretor Regional do Sesc São Paulo



Por uma educação
transformadora

CESADAC

INSTITUTO
FAMILIA

ITAU
SOCIAL

SIESG



julianarusanel

Paulo Freire, presente!¹

Abdeljalil Akkari

José Eustáquio Romão

Sérgio Haddad

MEDIAÇÃO Bel Santos Mayer

BEL SANTOS MAYER Esta mesa propõe uma conversa com três pesquisadores que são referência, que têm estudado qual é o lugar na história que indivíduos, movimentos, coletivos que acompanham o pensamento e o trabalho de Paulo Freire têm encontrado. Sérgio Haddad vai começar trazendo um pouco da história de Paulo Freire, principalmente os fatos mais importantes que influenciaram a concepção político-pedagógica de Freire.

SÉRGIO HADDAD Paulo Freire faria 100 anos no dia 19 de setembro, assim como Dom Paulo Evaristo Arns, que também faria 100 anos no dia 14 de setembro de 2021. Essa lembrança remete à importância muito grande de D. Paulo, tanto para facilitar a vinda de Paulo Freire do exílio, como na oferta de trabalho na PUC de São Paulo nesse retorno. Menciono ambos, porque nessa conjuntura em que estamos vivendo, fazem falta vozes como essas, dos dois “Paulos”.

1 Para assistir ao vídeo da mesa acessar www.artepalavraeleitura.com.br/videos-2021/

Vivemos uma conjuntura de violação de direitos, de aumento da desigualdade, de pandemia e todas as consequências que advêm disso para a escola... para a sociedade. Só vezes assim, como as do Paulo, podem fazer um contraponto ao retrocesso, à descrença na ciência, às vezes que não respeitam a vida das pessoas,

Os principais biógrafos costumam dividir a vida de Paulo Freire em três momentos: o primeiro vai de seu nascimento (1921) até sua ida para o exílio (1964); em seguida, o período do exílio (1964-1980), em que Freire passa rapidamente pela Bolívia, vive no Chile (até 1969), indo para Harvard (nos Estados Unidos) e finalmente para Genebra (1970), para trabalhar no Conselho Mundial de Igrejas; e por fim, o terceiro momento, em que ele retorna ao Brasil (1980) e que vai até seu falecimento, em 1997.

Meu desafio aqui é trazer alguns aspectos que influenciaram a concepção político-pedagógica de Paulo Freire, os quais, a meu ver, se desenvolveram nesse primeiro período – que vai de 1921 a 1964.

O primeiro aspecto é a influência do cristianismo renovador. Essa influência impacta fundamentalmente a sua visão de ser. Ao longo de sua vida, Paulo sempre repetiu que não era uma pessoa religiosa, era uma pessoa crente. Uma pessoa que nunca precisou pôr em dúvida a sua fé no Criador. Esse cristianismo define sua visão de ser humano: um ser de relações, aberto para o mundo. Um ser que tem uma vocação que lhe é ontológica de sempre buscar ser mais, de sempre aprender e ensinar. Para Paulo Freire, todo o processo educativo de aprender e ensinar tem uma razão de ser, que é a de construir a vida de cada um, a vida da sociedade e de construir a história, produzindo cultura dentro de determinados valores.

O segundo aspecto importante é a vivência que Freire teve da pobreza. Nascido em Recife, era um menino de classe média.



**Muitas vezes,
o pensamento de
Freire é confundido
com a chamada
“educação popular”,
a educação fora
da escola apenas, mas
isso é uma verdade
limitada.**

Morava no bairro Casa Amarela, numa casa boa e que tinha um quintal muito grande. Com a crise de 1929, a família passou por uma dificuldade financeira e, em 1931, foi obrigada a mudar para Jaboatão dos Guararapes. Ali, seu pai, que já tinha se aposentado do exército por questões de saúde, veio a falecer em 1934. Isso levou a família a enfrentar a pobreza, algo que marcou muito sua formação. É a vida, a prática, a relação das pessoas com seus iguais ou com seus diferentes que vão construindo, num processo dialógico, a reflexão de Paulo Freire. Esse pensamento reflexivo vai orientando uma nova prática e, como consequência, construindo processos de vida. E ao construir processos de vida, processos históricos. Essa experiência da pobreza, portanto, se transformou num profundo compromisso de Paulo com os setores oprimidos da sociedade.

O terceiro aspecto, que me parece muito importante, é o fato de ele ter conseguido estudar numa boa escola, graças a uma bolsa de estudo no Colégio Oswaldo Cruz, em Recife, conseguida pela sua mãe. Ele se torna uma pessoa muito estudiosa, era também uma maneira de se autovalorizar em função da sua condição social frente aos seus colegas de classe média e de classe média alta.

Muitas vezes, o pensamento de Freire é confundido com a chamada “educação popular”, a educação fora da escola apenas, mas isso é uma verdade limitada. Ele sempre pensou na escola como um espaço de educação, sempre valorizou a escola, apesar de ser muito crítico. No conceito de escola bancária, desenvolvido em *Pedagogia do oprimido*,² reconhece o papel reprodutivo de classes da escola, reconhece as críticas que

2 FREIRE, P. (1968). *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

Ivan Illich, por exemplo, faz no livro *Sociedade sem escolas*;³ no entanto, entende que a escola pode ser modificada e estar a serviço dos oprimidos, bastando para isso que ela se revele com essa vocação a partir de seus professores, da comunidade e dos trabalhadores da educação.

A partir de 1947, a experiência como professor vai ser outro aspecto muito importante. Depois de se formar no Colégio Oswaldo Cruz, tem a sua primeira experiência como professor, convidado que foi a permanecer no colégio para dar aulas. Ele já ministrava aulas particulares de português, e inclusive conhece sua primeira esposa, Elza, preparando-a para um concurso. Esse seu autoconhecimento como professor, como educador, vai se confirmar na experiência que ele teve a partir de 1947, quando foi trabalhar no setor de educação do Sesi – Serviço Social da Indústria, abandonando a carreira de advogado. Ali, dois aspectos que, do meu ponto de vista, vão ser muito importantes na construção de seu pensamento educacional: os círculos de cultura e o diálogo como método e como essência pedagógica. Escutar os operários, os filhos dos operários, os professores, o ajudou a construir uma pedagogia que posteriormente seria aplicada no chamado “método Paulo Freire”.

Outro aspecto é a relação com a cultura. Paulo Freire reconhece no ser humano um produtor de cultura na medida em que ele dialoga com os outros, na medida em que transforma a natureza produzindo os bens necessários para sua existência no mundo. Paulo se utiliza da noção antropológica da cultura, reconhecendo nela um produto humano não só por meio da expressão artística, mas também como produção de ideias e de bens materiais.

Quando trabalhou no movimento de cultura popular – MCP – com Miguel Arraes, então prefeito de Recife e depois

3 ILLICH, I. (1971). *Sociedade sem escola*. Petrópolis: Vozes, 2018.



governador de Pernambuco, procurou desenvolver seu método de alfabetização no âmbito das expressões artísticas daquele movimento. Para Freire não existe saber mais ou saber menos: existem saberes diferentes. E é por isso que no livro *Educação como prática para a liberdade*,⁴ tem, ao final, as figuras utilizadas nos círculos de alfabetização valorizando a cultura e o conhecimento popular. Ele começa o processo de alfabetização discutindo e justamente valorizando a capacidade de cada um ter o seu saber reconhecido e, portanto, valorizado nesse processo de diálogo entre educador e educando.

4 FREIRE, P. (1967). *Educação como prática de liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

Mais duas muito breves questões, que influenciarão seu pensamento político-pedagógico: uma é a crítica ao assistencialismo. Quando foi trabalhar no SESI, que é uma entidade assistencial do setor industrial, ele se cerca de um grupo de assistentes sociais, suas amigas, que o ajudam a trabalhar com o conceito ideia da assistência como direito humano. Por isso ele vai fazer a crítica ao assistencialismo que se revela como um processo de dependência permanente entre aquele que assiste e aquele que é assistido. Alfabetizar, portanto, não é um ato assistencial, é um direito.

Por fim, a prática política. Freire nunca abandonou a prática, nunca foi um intelectual de gabinete, nunca foi somente um professor de universidade, um acadêmico. Coerente com o que pensava, sempre teve a prática como um elemento fundamental para o ganho. Quanto mais mergulhado na realidade, mais ele emergia impregnado por ela, consciente de seus problemas para transformar o mundo.

Aqui no Brasil, ele militou no movimento pastoral da Igreja Católica, fazendo trabalho de alfabetização. Em seguida foi ao Chile, assessorou o Ministério da Educação, trabalhou com camponeses; depois, nos Estados Unidos, onde visitou universidades. Sempre que era convidado, pedia para visitar o trabalho de extensão das universidades. Quando esteve em Genebra, nos últimos cinco anos, assessorou trabalhos de descolonização do sistema educativo dos países africanos recém libertos do regime colonial português. Quando volta ao Brasil, assume a Secretaria de Educação Municipal de São Paulo e vai acompanhar movimentos sociais em todo o país. Foi a partir destas práticas que, utilizando



Ele vai fazer a crítica ao assistencialismo que se revela como um processo de dependência permanente entre aquele que assiste e aquele que é assistido. Alfabetizar, portanto, não é um ato assistencial, é um direito.

teóricos de diversos matizes, procurava interpretá-las, para retornar a elas, transformando-as em práxis.

Esses elementos permaneceram no pensamento de Paulo Freire ao longo da sua vida. O que mudava? Fundamentalmente, mudavam as orientações políticas e os instrumentos de análise de realidade. Quando ele estava no Brasil, antes de 1964, vai se alimentar do nacional-desenvolvimentismo. Quando vai ao Chile, se aproxima do marxismo. Quando vai trabalhar na África, vai ler Fanon,⁵ Amílcar Cabral,⁶ sobre colonialismo. Também vai ler Gramsci e absorve a ideia de intelectual orgânico, para falar sobre as lideranças africanas que foram fazer seus estudos na Europa e voltaram como intelectuais orgânicos para suas terras. Ou com aqueles teóricos que pensam o trabalho como princípio educativo, e que ele incorpora muito fortemente no trabalho que realizou na África.

Essas âncoras dos anos iniciais de construção do seu pensamento permaneceram ao longo da vida, e o que mudava eram as referências teóricas, porque ele não era afiliado a uma única corrente teórica, ele sempre utilizou diversas correntes, muitas vezes até contraditórias, para poder entender a realidade e a prática em que estava envolvido.

5 Frantz Omar Fanon (1925-1961) foi um psiquiatra e filósofo político natural das Antilhas francesas (Martinica, hoje um departamento francês). Suas obras tornaram-se influentes nos campos dos estudos pós-coloniais, da teoria crítica e do marxismo. Fanon era um radical político, pan-africanista e humanista marxista preocupado com a psicopatologia da colonização e as consequências humanas, sociais e culturais da descolonização (NE).

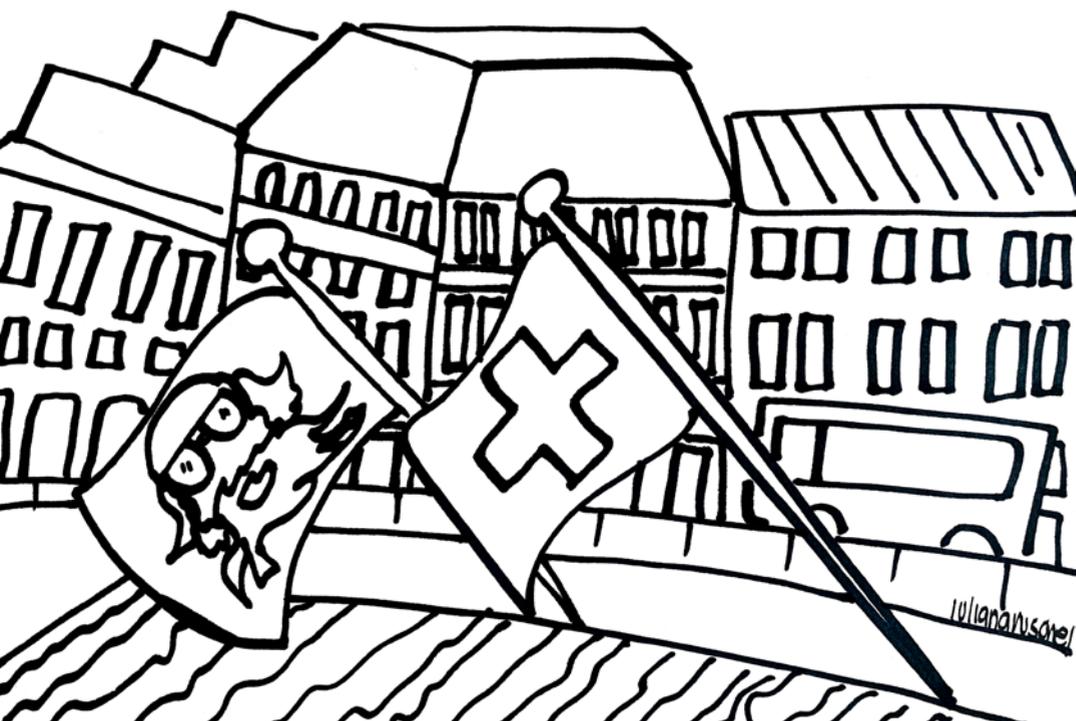
6 Amílcar Lopes Cabral (1924-1973) foi um engenheiro agrônomo guineense e cabo-verdiano, pan-africanista, intelectual, poeta, teórico, revolucionário, organizador político, nacionalista e diplomata. Lopes Cabral foi um dos principais líderes anticoloniais da África (NE).

B.S.M. Temos falado sempre que a educação precisa ter sua “barriga no chão”, conectada à sua comunidade, ao seu território. Você trouxe qual foi essa barriga no chão de Paulo Freire na história. Agora o professor Abdeljalil Akkari vai trazer o olhar internacional da presença de Paulo Freire.

ABDELJALIL AKKARI Procuramos, como equipe na Universidade de Genebra, analisar, valorizar e atualizar a herança pedagógica de Paulo Freire. Estou neste momento, por exemplo, desenvolvendo um curso internacional sobre *Cultura e pedagogia no sul-global* e dedicamos um dos seis módulos à educação popular de Paulo Freire. Não tive a oportunidade de conhecê-lo pessoalmente; só assisti a uma de suas falas quando cheguei a Genebra, em 1988 ou 1989, mas procurei compensar essa falta dedicando-me ao estudo de sua obra e à consulta de obras de autores que se inspiram em seu legado e em seu patrimônio pedagógico e educacional.

Vou dividir minha exposição em quatro pontos.

Primeiro ponto: Paulo Freire em Genebra. Freire deixou muitos vestígios e muitos rastros em sua passagem por Genebra. Muitos documentos no Conselho Mundial de Igrejas e também sobre a questão da justiça, da igualdade e especialmente a luta colonial por meio da educação ficaram como uma referência intelectual importante. Mas gostaria de dizer que ele deixou também sua marca como homem sensível e comprometido. Perto de minha sala na Universidade de Genebra, em frente, do outro lado da rua, há um restaurante português. Cada vez que vou a esse restaurante, o filho do fundador do lugar me conta como Freire se revoltou ao não encontrar uma feijoada brasileira, e chegou a ensinar o dono do restaurante como fazê-la. Ele é lembrado em Genebra como um homem intelectualmente brilhante, mas também como um homem modesto, que queria compartilhar prazeres da vida. Genebra



sempre vai continuar como um lugar onde a questão da luta internacional pelos direitos humanos, pela paz, pela cooperação internacional são importantes. E toda essa temática é muito presente na obra de Freire.

Gostaria também de destacar que ele trabalhou em uma organização protestante, mas quando fala de sua experiência no Conselho Ecumênico da Igreja de Genebra, diz: “Nunca ninguém me perguntou, no Conselho Mundial, em 10 anos, se eu era isso ou aquilo do ponto de vista religioso, nunca fui chamado pelo secretário-geral, que era uma espécie de ‘papá’, para me dizer ‘se aquiete’ ou ‘modere o seu discurso’, nada. Eu nunca talvez tenha sido tão livre enquanto trabalhador como fui no Conselho Ecumênico da Igreja”.

Segundo ponto: Por que hoje, mais do que nunca, Freire é indispensável e essencial para o futuro da educação em nível

internacional? Quando digo que Paulo Freire é importante hoje, indispensável mesmo, para a política educacional, penso em quatro motivos.

Primeiro, vejo uma hegemonia instrumental econômica sobre a educação, perfeitamente ilustrada por estudos internacionais como o PISA, pelos rituais das provas padronizadas como ENEM, SAEB e o vestibular no Brasil. Toda essa tendência está esquecendo os objetivos cívico, humanista e político da educação.

Segundo, as reformas tentando mostrar um currículo politicamente neutro. Acredito que não há neutralidade. Por exemplo, no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular traz reformas políticas, a questão da apostila, traz reformas de mercado. Na educação não existe um currículo neutro.

Terceiro, é essa questão da distância entre realidade e teoria. Penso que Freire é essencial porque em toda parte do mundo temos duas coisas: de um lado, um discurso sobre a importância de combater a desigualdade, sobre a defesa da educação pública. Mas, ao mesmo tempo, temos políticas públicas e medidas privadas que implementam uma crescente separação entre alunos de acordo com sua origem social ou étnica. Freire pode anunciar a possibilidade de uma educação mais justa e mais igualitária.

Outro motivo para colocar Freire como referência essencial é a questão da luta pela liberdade e pela democracia. Esse tema está no centro de todas as sociedades contemporâneas. Creio que precisamos, mais do que nunca, de liberdade e democracia. A educação não é somente um provedor de recursos humanos para economia; a educação é, sobretudo, empoderamento.

Terceiro ponto: Freire e a África. Faço bastante pesquisa no continente africano e vejo que atualmente é necessário mobilizar Freire na África porque a educação no continente anda em baixa pelo espírito colonial e pós-colonial. A educa-

ção escolar na África segue em benefício de uma minoria, e os africanos ainda não têm poder de agir sobre seu próprio destino, sua própria política e seu interesse cultural e econômico. As análises de Paulo Freire sobre as responsabilidades dos líderes pela libertação dos oprimidos são muito atuais na África. Por exemplo, a língua materna até agora não é quase usada nas escolas africanas – o domínio é sempre das línguas coloniais.

Outro ponto da importância da África na obra de Freire é que ali ele se sentia em casa. Gostaria de ler duas ou três frases de Freire: “Tudo isso me marcou profundamente e me fez entender que eu era muito mais africano do que eu pensava, um encontro que foi um novo encontro comigo mesmo; se falo disso, é para sublinhar a importância de pisar o solo africano, de me sentir em casa”. Freire, 1978. A África é a casa da pedagogia de Freire hoje. Atualmente, temos milhares de pessoas aprendendo com seu método de alfabetização.

E, quarto, para terminar: a necessidade de reinventar Paulo Freire hoje.

Quero destacar o que mudou no contexto ideológico intelectual comparado com o período da emergência do pensamento freiriano no cenário internacional. A utopia marxista da justiça, da igualdade ocorreu na época do surgimento internacional do pensamento do pedagogo, vale lembrar. Como falou meu colega Sergio [Haddad], Freire estava com o pensamento do cristianismo renovado, mas teve um encontro com o marxismo quando esteve no Chile e com o anticolonialismo quando chegou a Genebra. Assim, na época em que Freire trabalhava com descolonização educacional na África, os movimentos de libertação eram fortes e a utopia marxista tinha o apoio de dois países potentes – União Soviética e China. Em países como França ou Itália, o partido marxista representava, na época, 30% ou 40% do eleitorado. Hoje,



na França e na Itália, os partidos marxistas têm 5% da força eleitoral. Ao mesmo tempo os partidos de extrema-direita estão com uma força muito grande.

Falo disso porque a possibilidade de trabalhar com Freire tem que levar em conta o contexto político, ideológico e intelectual. Hoje a esperança no trabalho de Freire é, sobretudo, realizada pelos movimentos da sociedade civil. Especialmente agora, no cenário mundial, temos, de um lado, o movimento da sociedade civil e, de outro, o movimento negacionista, racista, supremacista em todos os países do mundo – não é uma situação só brasileira. Esses movimentos são aliados do capitalismo nacional-globalista. O ódio colonial era cultural, militar e político. O ódio da extrema-direita é veiculado pelas redes sociais. Está mais escondido, mas tem aliança religiosa e ideológica. O ódio contemporâneo divide

o mundo em duas partes nas quais não há diálogo – nós, como “povo do bem”, e os outros, como “povo do mal”. Isso é justamente o contrário das teses de Paulo Freire, do diálogo, do trabalharmos juntos.

Acima de tudo, não devemos subestimar a força dos movimentos reacionários, especialmente quando eles se aliam com a religião. Daí a necessidade de reinventar a contribuição de Freire para sedimentar nossa frágil aliança progressista para nos mobilizar pelas lutas justas e para denunciar, como sempre, a desigualdade. É necessário não repetir Freire, mas reinventá-lo.

Para concluir minhas observações creio ser necessário nos lembrarmos da fantástica energia positiva carregada pelo homem Freire, por sua obra. Infelizmente, parece-me que a pandemia, em muitos lugares do mundo, nos fez dormir um pouco, nos limitou em nossa capacidade de mobilização e de revolta permanente. Uma educação de qualidade para todos é transformadora e emancipadora. Não é uma luta ultrapassada. Será a principal luta hoje e amanhã no plano político e educacional.

B.S.M. Muitos desdobramentos possíveis para nos ajudar a acordar nestes tempos tão difíceis em que os efeitos do colonialismo não são sentidos só em África, mas também aqui. E o professor Romão nos propõe uma conversa sobre a leitura e o seu sentido. O que significa uma leitura crítica como fundamento da leitura da palavra?

JOSÉ EUSTÁQUIO ROMÃO Tive o privilégio de conviver com Paulo Freire durante 17 anos, e pude assistir muitas coisas do homem Paulo Freire – esse ser humano extraordinário, amigo sincero, fraterno, modesto, simples, humilde e, ao mesmo tempo, com um pensamento tão sofisticado.

O próprio Paulo Freire, outros autores e a maioria dos analistas hoje reconhecem que a *grande* contribuição de Paulo Freire ao pensamento pedagógico mundial é o conceito de educação popular. Diria, aliás, que esta é a maior contribuição da América Latina ao pensamento pedagógico mundial.

Estamos comemorando o cinquentenário do livro *A pedagogia do oprimido*. A obra foi elaborada e concluída por Paulo Freire em 1968 e publicada pela primeira vez em 1970. Recentemente, pesquisas foram feitas, e Paulo Freire já superou alguns pensadores: essa é sua obra mais traduzida e demandada nas universidades do mundo. A pesquisa demonstrou que ele já superou, por exemplo, Pierre Bourdieu e Marx em termos de divulgação pelo mundo.

Estou destacando esse aspecto da divulgação de sua obra pelo mundo, especialmente *Pedagogia do oprimido*, para brasileiros que ainda querem negar sua importância, que o atacam com ódio. Recentemente, tivemos um ataque aqui na universidade, de um membro do Ministério da Educação. Essa violência, ou essa negação, no próprio país, só alerta para o seguinte: se Freire é um dos autores brasileiros mais traduzidos hoje no planeta, um dos mais lidos, um dos mais demandados em todas as universidades, do extremo Oriente até o extremo Ocidente, é porque seu pensamento deve ter alguma importância. Nenhum problema alguém ser antifreiriano, mas antes de se colocar contra, é preciso ler e tentar verificar porque é contra.

Paulo Freire ficou conhecido no mundo inteiro pela alfabetização de adultos, embora seu pensamento não possa ser reduzido a isso. O legado freiriano hoje é usado em quase todos os campos do conhecimento – na sociologia e até mesmo na física quântica. Paulo Freire é atualmente considerado no mundo como um dos mais importantes pensadores do século xx e que, portanto, pode referenciar estudos, pesquisas

e militância política, social, cultural em vários campos da atividade humana – não só na educação. Aliás, queria dizer que Paulo Freire nunca fez pedagogia. Nunca fez mestrado nem doutorado. Ele fez Direito e abandonou a profissão na primeira causa. É importante lembrar que ele tinha um grande anjo, uma musa pedagógica inspiradora, que se chama Elza Freire,

a qual não pode ser esquecida. Quando fomos sepultar Paulo Freire, no cemitério do Morumbi, em São Paulo, levamos um susto porque havia dentro do túmulo um poema gravado por ele numa placa de bronze: “a Elza”. Quando Elza morreu, ele queria morrer também. Não via mais sentido na vida sem Elza. E escreveu mais ou menos o seguinte: “Elza, estou no mundo vagando como nuvem em dia de muito vento. Dor profunda. Paulo Freire”.

Tendo ficado viúvo, dois anos depois, ao se casar com Nita, ele voltou ao cemitério, mandou abrir o túmulo e colocou outra placa, onde escreveu o seguinte: “Elza, recuperei a razão da existência, mas jamais vou trair a existência que tive contigo”. Portanto, um homem que amava dessa forma não merece o ódio que lhe é endereçado. E é sobre esse ponto que eu queria falar.

Paulo Freire deu um destaque muito importante à leitura, à literatura, e começou pelos adultos analfabetos. Mas não quer dizer que a obra dele não seja aplicável para as crianças. Na universidade em que trabalho, já foram defendidas mais de vinte teses sobre Paulo Freire ser referência, por exemplo, na educação infantil. Portanto, é muito importante retomar a metodologia freiriana na alfabetização e na leitura.

Não faz sentido na teoria freiriana falar em letramento, porque alfabetização já quer dizer o uso social da língua. Não



Paulo Freire deu um destaque muito importante à leitura, à literatura, e começou pelos adultos analfabetos. Mas não quer dizer que a obra dele não seja aplicável para as crianças.

existe alfabetização sem consciência. Paulo Freire dizia que a leitura da palavra é sustentada e precedida pela leitura de mundo. A leitura de mundo nos leva à tomada de consciência, um estágio prévio. Portanto, não faz sentido dizer que primeiro a gente alfabetiza uma criança ou adulto analfabeto, primeiro a gente alfabetiza no código da língua, linguisticamente, e depois alfabetiza socialmente.

Na língua inglesa, não há a palavra alfabetização, mas a palavra *literacy*. Não tem sentido traduzir uma pela outra, pois *literacy* é diferente de alfabetização. Alfabetização seria o domínio do código linguístico e *literacy* o domínio social da língua. Para nós, freirianos, essa diferença não existe porque, na realidade, não existe alfabetização apenas no código da língua.

Magda Soares escreveu um texto, a pedido da UNESCO, sobre a diferença entre alfabetização e letramento. A partir daí, essa palavra e esse conceito entraram no nosso universo pedagógico, mas isso gera muita confusão. Então, é preciso refletir um pouco melhor se essa diferença existe mesmo.

Certa vez, estávamos conversando no Instituto Paulo Freire e o Paulo insistia que não existe alfabetização linguística sem alfabetização política. Não entendia isso e sempre contestava, dizendo que quando fiz a primeira série do primário [antigo primeiro ano do Ensino Fundamental 1], lá em minha cidadezinha no interior de Minas Gerais, minha professora não me alfabetizou politicamente – ela me alfabetizou e eu aprendi a ler. E ele devolvia com uma pergunta: “Você tem certeza que foi alfabetizado na escola?”. Ele disse que precisávamos discutir com mais profundidade num círculo de cultura o que era alfabetização política e alfabetização linguística, uma sendo a base da outra. Também disse que toda relação humana tem primeiro uma dimensão política e depois uma dimensão afetiva, linguística, econômica, social,

cultural. Mas a dimensão política sustenta e precede todas as outras. No caso da educação, a dimensão política sustenta e precede a dimensão pedagógica.

Passaram-se os anos, não fizemos o círculo de cultura, Paulo Freire faleceu e eu fiquei com o problema na cabeça – e é aí que vem a historinha, que vou contar rapidamente para explicar o que estou querendo dizer e sublinhar: um dia, meu neto de 4 anos me pediu para levá-lo ao McDonald's. Disse que não o levaria porque a mãe dele não aprovava que ele comesse aquela comida que é servida nessa rede de *fast-food*. Mas ele insistiu tanto, fez tanta chantagem – vocês sabem como é chantagem de neto com avô –, que acabei levando. Quando paramos na fila do carro para entrar, meu neto, que estava estudando numa escola em que eu o matriculei para que ele não fosse alfabetizado na Educação Infantil, me disse de dentro do carro: “Vô, ali naquela placa está escrito *promoção*”.

Olhei e estava escrito *promoção*. Fiquei muito impressionado, porque a palavra *promoção* é uma palavra complicada: tem encontro consonantal, é trissílaba, tem cedilha, tem til... Uma palavra, enfim, muito complicada em português. Fiz uns testes e meu neto realmente estava lendo. Quando avançamos um pouco mais, ele me perguntou: “O que é *promoção*?”. Fiquei tentando explicar para meu neto o que é ilusão mercantil capitalista. Imagine explicar isso para uma criança de 4 anos! Disse para ele o seguinte: “Você vai pegar o sanduíche, o refrigerante, a batata frita e eu vou pagar menos”. E ele me respondeu: “Vô, *promoção* é legal, uma coisa muito bacana”. Respondi que sim. Avançamos mais, paguei, pegamos o sanduíche com o desconto da *promoção*, e então ele me perguntou: “Vô e o Senhor Incrível? Pergunta para o moço”. Fiz a pergunta e o moço me respondeu que na *promoção* não tinha o brinde. Informei ao meu neto que, infelizmente, não havia o Senhor Incrível na *promoção*. E ele

quase chorando me disse: “Promoção não é legal”. Ele tinha elogiado a promoção antes, quando expliquei que teria descontento. No trajeto, olhando pelo retrovisor do carro, a “ficha” da fala do Paulo Freire começou a cair: quando entramos no McDonald’s, meu neto leu “promoção” linguisticamente, mas só leu politicamente quando passou pela experiência, positiva e negativa, de ter o brinde e de não ter o brinde. Ou seja, meu neto compreendeu perfeitamente o que era a ilusão mercantil capitalista.

Não há leitura da palavra sem antes a leitura política, porque a simples decodificação linguística não é leitura, é apenas uma decodificação. A leitura só existe com a conscientização do contexto em que a codificação ocorre.

Destacaria ainda a última fala do professor Akkari. Antes de morrer, Paulo Freire insistia: “Não me repitam, reinventem em cada contexto”. Cabe a pergunta: Reinventar Paulo Freire agora, em quê? Neste contexto de neoconservadorismo por todo o mundo, de misoginia, de racismo, de violência, de ódio, reinventar Paulo Freire como? Na principal dimensão que ele nos legou, não só para fazer educação, mas para tomar qualquer atitude na vida: não esquecer que a dimensão política precede e sustenta qualquer relação, inclusive a relação afetiva, que a gente mantém com os nossos entes queridos.

Que Paulo Freire possa ser, pelo menos, lido e não odiado antes de ser conhecido.

B.S.M. Sua fala nos emocionou muito, você fala desse lugar político, dessa presença de Paulo Freire de uma forma tão amorosa. Em tudo que a gente tem acompanhado no cenário político tem essa ausência da leitura de Paulo Freire: muita gente com uma fala agressiva sem ter lido. Mas quem é que tem medo de Paulo Freire? Onde está o medo de Paulo Freire? Medo do quê?



S.H. Primeiro é importante dizer que muita gente não leu e não gostou. Muita gente leu muito por cima. Ou leu com um olhar de quem gostaria de fazer crítica. Ninguém é obrigado a gostar da obra de Paulo Freire, mas todo mundo, no mínimo, devia reconhecer nele aquilo que ele tem de reconhecimento no resto do mundo.

Paulo Freire tinha lado, ele escreveu um livro chamado *Pedagogia do oprimido*; portanto, quem tem medo de Paulo Freire são os opressores, são aqueles que, de certa forma, usam sua presença no mundo para discriminar, usam sua presença no mundo para exercer um poder de natureza racista, homofóbica, opressora. Enfim, todos aqueles a quem Paulo criticou.

Ele tem essa facilidade de pegar os temas relativos à opressão e transformar em uma reflexão pedagógica.

Eu terminei meu livro⁷ sobre Paulo Freire destacando um texto que ficou inacabado, que Nita, sua segunda esposa, publicou posteriormente, em *Pedagogia da indignação*,⁸ em que ele comentava o assassinato do índio pataxó Galdino, queimado vivo, em 1997, por cinco adolescentes na data que celebrava o Dia do Índio – para se ver o quão simbólica foi a ação desses jovens. Paulo, refletindo sobre o fato dizia: “Poxa vida, como pode haver jovens assim? Disgenticando-se pessoas que tomam esse tipo de atitude como algo natural”. Ele pergunta: “Como será que foi a educação desses meninos? Em que contexto? Qual foi o exemplo que os pais deram para esses meninos?”. Ele está, em função de uma violência, refletindo sobre o papel da educação: Quem deu educação para esses meninos? Por onde eles passaram? Quais foram os valores veiculados para que eles pudessem fazer esse tipo de coisa, desrespeitando a vida? Segue dizendo: “Estou falando tudo isso sabendo que a educação sozinha não transforma a sociedade. Sem ela, porém, tampouco a sociedade muda”. E termina afirmando: “Se nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte; da equidade e não da injustiça; do direito e não do arbítrio; da convivência com os diferentes e não com sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente nossa opção. Encarná-la, diminuindo, assim, a distância entre o que fizemos e o que



“Estou falando tudo isso sabendo que a educação sozinha não transforma a sociedade. Sem ela, porém, tampouco a sociedade muda.”

7 *O Educador: um perfil de Paulo Freire*. São Paulo, Editora Todavia, 2019.

8 FREIRE, P. (2000). *Pedagogia da indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

fazemos. Desrespeitando os fracos, enganando os incautos, ofendendo a vida, explorando os outros, discriminando o índio, o negro, a mulher, não estarei ajudando meus filhos a serem sérios, justos e amorosos com a vida e com os outros”.

Quem tem medo de Paulo Freire são aqueles que estão não na opção pela vida melhor, mas naquela outra opção a qual temos, por dever – como professores, como pais, como educadores formais ou não formais –, combater por meio da palavra, do diálogo franco para que a gente possa superar, de fato, esse mundo dividido em que estamos vivendo nesses últimos tempos.

A.A. Vejo que o medo e o ódio por Paulo Freire têm duas escalas. Não sei se, como estrangeiro, posso falar da política brasileira, mas no Brasil o ódio a Paulo Freire é infantil, pois não há nenhuma lógica. Quando você escuta algumas críticas do meio político atual, do Ministério da Educação e mesmo do presidente, elas não têm pé nem cabeça. A herança pedagógica de Freire reside na educação popular, e ele também é uma figura de referência para os professores. Quando se entra numa escola pública ou particular no Brasil, contudo, percebe-se que há poucos praticando a pedagogia de Paulo Freire. Não há, então, nenhuma lógica fazer uma ligação disso com o resultado do Brasil nos estudos internacionais como o PISA. Minha interpretação do atual ódio político a Paulo Freire no Brasil é que se trata de um ódio aos docentes, para lhes castigar em sua orientação política. Na verdade, não é um ódio lógico ou coerente.

Vou falar, agora, do medo pedagógico de Freire. Alguns anos atrás, uma assistente social disse que fazia quatro ou cinco anos que estavam dando um curso de francês para refugiados sírios e que eles não aprendiam nada, continuavam falando árabe. Perguntei, então, qual metodologia estavam usando para

ensinar o francês aos refugiados. Ela me disse que estavam ensinando com metodologia moderna, com nova tecnologia. Disse que ela tinha que experimentar a metodologia do Paulo Freire. E passei um tempo falando com os professores envolvidos nesse curso para refugiados que podiam experimentar a pedagogia de Paulo Freire. Observei, porém, que os professores estavam com medo, porque quando se vai ensinar um refugiado sírio, vai ter que se ensinar política também, pois há a guerra – quem tem interesse na guerra, quem vende arma, quem coloca seu dinheiro na Suíça... Vai ser preciso politizar o processo de ensino da língua francesa para o refugiado. Percebi, então, que alguns professores questionavam se era interessante fazer isso. Disse que sim, que se queriam que o refugiado sírio aprendesse o francês teriam que usar uma palavra que tem um peso emocional, um peso histórico, um peso político, e não usar uma pedagogia ou uma didática comum que você experimenta com crianças suíças. Observei que existe um medo pedagógico. Ao experimentar Freire com refugiados se está manipulando uma bomba, uma vez que se está implicando o cidadão, o professor suíço, num posicionamento político, numa história que acontece à distância. Vejo, pois, que essa questão do medo a Paulo Freire, na verdade, está conectada com a potência pedagógica e educacional de sua obra.

Mas no Brasil, reconheço que é um medo infantil como falei, porque é um medo que não tem nenhum fundamento lógico na pesquisa. É um medo difuso.

B.S.M. Tenho circulado bastante nas bibliotecas comunitárias e tem sido bonito ver o pessoal se dedicando à leitura de Paulo Freire. O que podemos fazer contra esse medo infantil do desconhecimento?

J.E.R. Acho que os colegas falaram coisas muito importantes, só

acrescentaria o seguinte: Freire não quer destruir o opressor, ele quer libertá-lo também. Na página 74, do livro *Pedagogia do oprimido*, está escrito o seguinte: “Somente os oprimidos, libertando-se, podem libertar os opressores”. Por isso, há uma pequena diferença com alguns movimentos de esquerda, que querem a destruição do opressor. É claro que deve ter pesado muito, na teoria freiriana, aquela formação do cristianismo progressista, que Sergio mencionou. O cristianismo também é um programa de salvação de todos, não de destruição.

Em segundo lugar, a categoria “diálogo” na obra de Paulo Freire é ontológica, não apenas comunicacional. O ser humano é dialógico por natureza porque é incompleto, inconcluso, inacabado, e tem consciência disso. Aliás, Freire diz que nós não somos, mas “estamos sendo”. O ser humano é essa tensão permanente entre ser e ser mais e, portanto, é um ser do diálogo, consciente de sua incompletude e inconclusão, inacabamento, querendo ser mais completo, mais concluído e mais acabado. Trata-se, então, de uma categoria ontológica – assim como a esperança, que faz parte da natureza humana, segundo ele.

Em 1964, ele foi um dos primeiros a ser preso. Não estava vinculado a nenhum partido de esquerda na época, mas perceberam o perigo de sua atuação. Há certo medo de Paulo Freire porque não há como aplicar a metodologia de educação freiriana sem conscientizar. E conscientizar é um perigo, considerando-se a análise do contexto proposta por ele. Os ditadores do mundo sempre vão ter muito medo de Paulo Freire. Em 1964, o exilaram e estão querendo exilá-lo de novo. Não acho que seja inocente a leitura do governo brasileiro; ela grassa pelo mundo neoconservador, e vamos ter que lutar muito para que os ditadores não voltem a exilar seu pensamento, porque este passa pela libertação dos oprimidos – e isso é um perigo para os opressores. Mas a libertação dos oprimidos é também a libertação dos opressores, algo que eles não percebem.

Há uma certa ignorância opressora; esse aspecto me parece muito importante e volta de novo na grande dimensão, que é a dimensão política, do pensamento de Paulo.

B.S.M. Sergio, você poderia falar um pouco sobre a dialogicidade freiriana? Na prática, como é que acontece?

S.H. Vou dar um exemplo: no Chile, Paulo Freire foi trabalhar com camponeses, a partir de um emprego que Jacques Chonchol⁹ lhe ofereceu para que pudesse viver em Santiago, logo depois que ele saiu da Bolívia. Uma das primeiras coisas que fez foi acompanhar o trabalho dos agrônomos junto aos camponeses. E percebeu que, na verdade, havia toda uma intenção de levar aos camponeses certo conhecimento científico, certo conhecimento aprendido por parte desses agrônomos – tanto que ele vai escrever o livro *Extensão ou comunicação*.¹⁰ O extensionismo rural é essa ideia de levar o conhecimento ao camponês, como se eles fossem vazios de experiências.

Duas decorrências deste questionamento do educador. A primeira ocorreu quando verificou que os agrônomos preparavam um questionário para levantar os problemas enfrentados pelos camponeses. Então, perguntou: “por que vocês vão fazer o questionário, levantar as perguntas? Por que vocês não pedem para os próprios camponeses levantarem as suas questões?” Portanto, para Paulo, seria a partir do conhecimento dos camponeses que se colocava o desafio de poder dialogar com os conhecimentos dos agrônomos.

9 Jacques Chonchol Chait (1926) foi um agrônomo e político chileno, figura importante na reforma agrária no Chile e que mais tarde se tornou ministro da Agricultura de Salvador Allende (NE).

10 FREIRE, P. (2001). *Extensão ou comunicação?* São Paulo: Paz e Terra, 2001.



“Por que vocês vão fazer o questionário, levantar as perguntas? Por que vocês não pedem para os próprios camponeses levantarem as suas questões?”

Em outro momento, numa das discussões que teve com os camponeses, disse: “vamos fazer uma conversa entre nós”. Os camponeses duvidavam que fosse possível um diálogo, uma troca de conhecimentos entre os professores-agrônomo e os camponeses, por duvidarem da própria experiência. Paulo gostava de fazer sempre um jogo: “Eu vou fazer uma pergunta para vocês e vocês fazem uma pergunta para mim”. Ele perguntava, por exemplo, “quem foi Aristóteles?” Ninguém respondia. “Agora vocês perguntam.” E os camponeses perguntavam, por exemplo, “Como é que planta batata baroa?” Paulo Freire não tinha a menor ideia. Ele então perguntava, “Como é a regra de três?” E as pessoas não sabiam. E eles perguntavam, “como a gente faz para plantar uva num clima árido como esse do Chile?” Paulo Freire também não sabia. Então, ao final desse jogo, eles entendiam o quanto era importante esse diálogo, essa troca de experiências, essa comunicação. Todos tinham um conhecimento valorizado para contribuir. Porque o diálogo, como bem frisou Romão, não é apenas um processo de comunicação, um processo de expressão entre uma pessoa e outra, mas sim uma troca, uma construção coletiva de saber a partir das experiências dadas por cada um. A experiência dialógica de Freire traz essa comunhão de saberes que nos leva a respeitar a ideia de que não tem saber a mais nem saber a menos, mas sim saberes diferentes. O que precisamos é construir nossa relação de diálogo como construção coletiva de saber.

B.S.M. Brevemente, conseguiu trazer um exemplo prático. Obrigada, Sérgio.

J.E.R. Lembro-me de que Paulo Freire disse: “Quando alguém lhe agride e você não fez nada para a pessoa, não há possibilidade de restaurar o diálogo enquanto você não entender porque a pessoa está lhe agredindo”. Não é aquela expressão que “se alguém lhe der um tapa no rosto, você vira dá a outra face”. Não é isso. É tentar entender, e vou usar a expressão de Freire, qual foi a dor, qual foi o sofrimento do outro, que o levou a lhe agredir sem que você fizesse nada para ele. Só é possível restaurar o diálogo entendendo a dor do outro, aquilo que o mobilizou contra você.

Quando se é agredido gratuitamente por um aluno, um amigo, um parente, a primeira reação nossa é pensar: “Que ingrato! Não fiz nada para ele, só fiz o bem”. Nossa tentação é responder no mesmo grau de violência. E Paulo Freire diz: “É claro que é muito difícil tentar entender a dor que levou o outro a me agredir. Mas somente assim é possível restaurar o diálogo e a civilização, caso contrário é a barbárie”. Violência com violência é a barbárie. Por isso, aos violentos com Paulo Freire, a gente convida para uma conversa amorosa.

A.A. Vou fazer um comentário mais pessoal sobre Freire. Há trinta anos, não me classificava como uma pessoa que gosta muito do Paulo Freire, mas queria contar um pouco dessa mudança intelectual.

Comecei a escrever de forma muito crítica sobre ele e sobre multiculturalismo, porque quando li suas obras iniciais, fui visitar Pernambuco. Fiquei um pouco preocupado pelo fato de que Paulo Freire não falava da questão racial, falava apenas da questão social nos anos 1960. Quando trabalhei nos EUA, fiquei preocupado com alguns doutores norte-americanos que recuperaram Freire para estudar a questão do multiculturalismo nos Estados Unidos. Mas quando comecei a trabalhar na África, vi que o trabalho de Freire estava presente no campo,



na prática pedagógica. Gostei muito do que vi e comecei a mudar a minha ideia inicial, bastante crítica a ele, já que estava um pouco cego sobre a questão racial no Brasil. Na última parte da vida, porém, Freire mesmo começou a escrever que descobriu sua africanidade trabalhando na África, descobriu que a África existia no Brasil. Mas quando vivia no Brasil, não tinha maturidade intelectual para ver que a África já existia no Nordeste; a tradição intelectual brasileira não tratava da questão racial dessa forma. Vejo isso com muita admiração pela sinceridade e flexibilidade intelectuais.

Hoje, quando encontro pessoas bastante críticas a ele, confesso que brigo com a pessoa. Por exemplo, tive a oportunidade de conhecer o professor Faundez, que trabalhou com Freire e é agora bastante crítico com sua obra. Falo para ele repensar,

porque quando estou na África, vejo somente sua herança pedagógica, não a intolerância pedagógica. Acho interessante compartilhar essa mudança intelectual. Não me considero um freiriano, mas me considero, como educador, especialista em educação comparada, que pensa que não podemos trabalhar educação comparada, educação intercultural, educação internacional, sem pensar, ainda que parcialmente, com os óculos de Freire – e o Freire de todas as épocas, principalmente aquele que trabalhou na África.

Também me dou conta de que gosto mais dele porque passei muito tempo visitando o Brasil. Em outras palavras, para entender Freire e gostar de sua obra, você tem que penetrar e trabalhar na escola brasileira, conversar com os professores, entender essa cultura. Para entender a obra de Paulo Freire é preciso entender a história do Brasil e o seu contexto educacional.

S.H. Já que estamos nessa linha das experiências pessoais, também quero contar um caso, que vai na linha do comentário do professor Akkari ao falar da feijoada em Genebra. O Romão sabe muito bem disso, porque Paulo sempre foi um nordestino brasileiro, onde quer que estivesse. Ele só comia comida brasileira, inclusive, na Suíça. Pedia chocolate para quem ia do Brasil para a Suíça. Imagina! Pedia para que levasse queijo de coalho. Logo na Suíça, terra do chocolate e do queijo! E dizia sempre que mantinha essa postura para não perder suas raízes, o quanto era importante manter suas raízes para um exilado para que não houvesse invasão cultural e pudesse, de fato, exercer sua liberdade para construir o diálogo com o outro.

Uma vez fui conversar com ele porque queria ir para Genebra, para um lugar no Conselho Mundial de Igrejas. Ele me disse: “Vou lhe contar como é aquele país: eu trabalhava no Conselho Mundial de Igrejas e durante cinco ou seis anos

saía na mesma hora, e dez minutos depois pegava um ônibus na frente do Conselho, trocava de ônibus (que chegava 2 minutos depois) e chegava em casa depois de 17 minutos. Fiz isso durante muito tempo. Um dia, o primeiro ônibus atrasou, e eu perdi o segundo; cheguei 22 minutos depois”. “Mas professor”, eu disse, “isso acontece no cotidiano em qualquer parte do mundo”. Ele respondeu: “Pois é, esse é o problema: eu fiquei indignado”. Para dizer, como esse pé na vida como nordestino, como pessoa brasileira, no exílio, o ajudava quando precisava voltar às suas raízes, recomeçando em qualquer parte do mundo.

B.S.M. Obrigada a vocês três, Romão, Akkari e Haddad. Vale lembrar do encontro de Paulo Freire com bell hooks, e sobre esse repensar-se. No livro *Ensinando a transgredir*,¹¹ no capítulo 4, bell hooks fala desse encontro.

J.E.R. E conseguimos resgatar o manuscrito do livro *Pedagogia do oprimido* que estava no Chile. Fizemos uma edição *fac-símile* e a família nos autorizou a disponibilizar on-line exatamente como é o livro no original. É a versão que o Paulo Freire chamava de “autenticamente decente”.

B.S.M. Essa mesa maravilhosa ainda termina com um presente para todos. Que coisa ótima! Muito obrigada pela oportunidade que vocês nos deram de participar desse encontro. Fiquei muito emocionada por contar minhas histórias pessoais com Paulo Freire, a emoção que foi encontrá-lo. Quem sabe num próximo seminário, não fazemos uma mesa, tomando café e contando as nossas memórias e encontros. Obrigada.

¹¹ HOOKS, B. (1994). *Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2013.



Julianus Schel

O valor da escola pública para além da pandemia¹

Rodrigo Ciríaco

Rosa María Torres

Tawane Theodoro

MEDIAÇÃO Tereza Perez

TEREZA PEREZ A situação do país e do mundo demanda, mais do que nunca, buscarmos compreender a complexidade, a interdependência das relações culturais, econômicas, tecnológicas, científicas, ambientais, sociais, para conseguirmos nos situar nesse cenário e saber não só denunciar as desigualdades e injustiças praticadas, mas também propor caminhos promissores para enfrentá-las, que sejam pautados em relações mais humanizadoras.

Como diz Yuval Harari,² nosso cérebro não é capaz de entender tudo que está acontecendo. É fato que estamos num *tsunami* total, com contrastes que nos acompanham há tempos,

1 Para assistir ao vídeo da mesa acessar www.artepalavraeleitura.com.br/videos-2021/.

2 Yuval Noah Harari é professor israelense de História e autor do *best-seller* internacional *Sapiens: Uma breve história da humanidade* (2011) e também dos livros *Homo Deus: Uma breve história do amanhã* (2016) e *21 lições para o século XXI*. Seu último lançamento é *Notas sobre a pandemia: Breves lições para o mundo pós-coronavírus* (2020).

mas que se tornaram mais nítidos com o vírus: serviços públicos precários, guerra econômica, crise ambiental, miséria e riqueza, fome e desperdício, analfabetismo e inteligência artificial, ódio e amor. Mas essa é a realidade, e é nesse contexto que faremos nossa conversa sobre o valor da escola, não nos restringindo à escola pública nem à pandemia, mas destacando o papel das aprendizagens e do desenvolvimento delas para os indivíduos, e dos grupos, na produção de culturas no mundo em que vivemos.

O tema é vasto e complexo. Temos três pessoas maravilhosas para contribuir com essa reflexão.

Estará conosco Rodrigo Ciríaco, educador, escritor e produtor cultural, que falará sobre o papel da arte, especialmente no momento em que estamos vivendo, e o que ele vem observando no movimento dos saraus e de outras expressões artísticas.

Rosa María Torres, nossa outra convidada e parceira de muitos anos, é pedagoga, linguista e pesquisadora. Ela escreve para que compreendamos a educação e tenhamos argumentos para discutir. Rosa tem inúmeros livros publicados, textos excelentes. Diante de sua vastíssima experiência com questões políticas e educacionais, Torres irá compartilhar conosco o que tem pensado sobre o valor da educação.

Tawane Theodoro, poeta e *slammer*, atua intensamente junto às escolas, no desenvolvimento de saraus e projetos que contribuem para a construção de autoestima, de expressão de identidade, de compreensão da realidade e posicionamento diante de tantas injustiças. nos dará o prazer de iniciar a mesa. Tawane, com você a palavra.

TAWANE THEODORO Gostaria de começar falando um pouco do que foi a experiência com *Slam* Interescolar diretamente dentro das escolas. Estou há dois anos no projeto – um ano presencial e um ano on-line. Brincávamos até com quem entrou



Quando entramos nas escolas, e isso antes da pandemia, tive uma sensação única, a de uma educação transformadora.

no segundo ano, dizendo que eles iam ser os novatos, e no fim das contas todos acabamos sendo novatos, porque os encontros eram on-line, o que mudou tudo. Quando me chamaram, fiquei me perguntando: “Como vou atrair a atenção, ali na fala, dos adolescentes?”. Tenho 22 anos, mas me acho muito velha. Como ia chamar a atenção deles? Na poesia é muito mais fácil: você a diz e atrai a atenção. São três minutos geralmente, então tudo fica mais fácil.

Quando entramos nas escolas, e isso antes da pandemia, tive uma sensação única, a de uma educação transformadora – foi bonito ver os professores movimentando cidades para fazer o projeto acontecer. Muitas vezes era um professor só que movimentava a escola toda para conseguir fazer com que o *slam* e a poesia marginal entrassem ali. Conseguimos realizar o projeto de uma maneira linda, vendo e percebendo como é difícil os professores tocarem essa iniciativa dentro das escolas. Algumas escolas estavam de braços abertos, do diretor ao professor, todo mundo envolvido; outras, em que só o professor responsável sabia o que estava acontecendo. Outras ainda que nem sabiam o que ia rolar, em que muitas pessoas eram contra. Eram diversas realidades, então. Com isso, já é possível ver como a desigualdade é tratada dentro das escolas. Trabalhamos apenas com escolas públicas, mas temos contato também com escolas particulares, e conseguimos ver a gigantesca diferença entre as duas. Quando veio a pandemia, isso tudo ficou escancarado, piorou.

Falando ainda do projeto, quando começamos a fazer o *Slam* Interescolar on-line, levamos um baque. São conhecidas aquelas estatísticas horríveis do quanto as crianças não estão conseguindo estudar, principalmente as das periferias. E quem está conseguindo estudar ainda tem uma defasagem muito

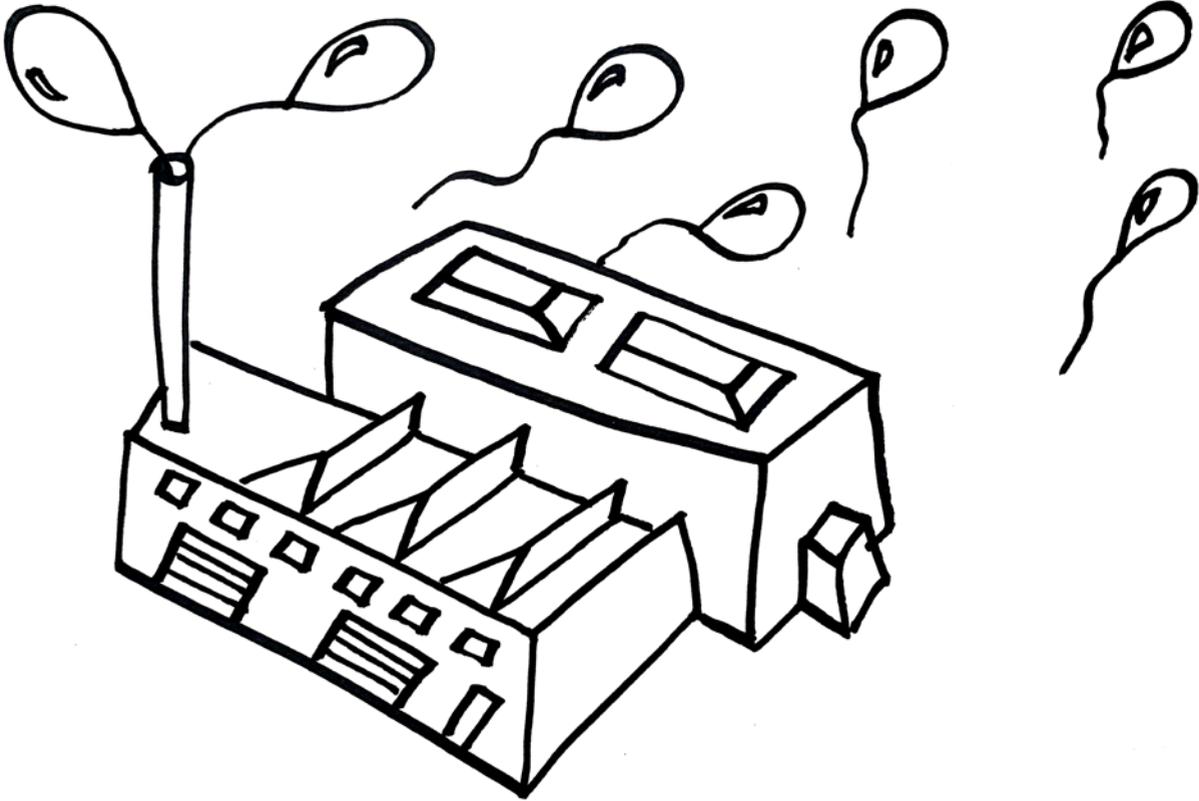
grande, tanto de atenção como de espaço para poder fazer isso em casa. Era assustador nós nos apresentarmos para a professora e dizer: “Oi, tudo bem? Sou poeta formadora de sua escola; como a gente vai lidar com o projeto?”. Teve professora que chegou a dizer: “Deixa só eu conseguir o contato com os alunos, porque nas minhas aulas só estão entrando cinco (de uma turma de quarenta). Assim que tiver contato com esses cinco, falo com você”.

A defasagem era algo absurdo, foi para nós um baque. Porém, ficamos muito felizes com a maneira como conseguimos tocar o projeto, pois imaginamos que não iríamos conseguir. E mesmo com todas as dificuldades, fizemos o *Slam* na maioria das escolas.

A organização do *Slam* da Guilhermina é incrível, e deu todo o suporte para os poetas formadores. Foi possível tocar o projeto dentro das escolas, sempre ajudando um ao outro. Quando não havia pessoal suficiente dentro da sala, mandávamos uma mensagem no grupo: “Gente, está faltando aqui... Alguém ajuda? Está faltando jurado, *Slam master*”, e quem estava sem fazer nada entrava, dava suporte. Criamos uma família muito grande.

É importante pensar também que, para além da educação, a pandemia mexeu com a vida dos alunos nessa desigualdade entre escolas públicas e escolas particulares. O nível social baixou, e tudo isso na adolescência, em que há várias questões psicológicas surgindo, momento de mudanças no corpo... É toda uma situação em que temos de pensar, infelizmente.

São várias as questões a se pensar, no modo como os espaços dentro da “quebrada” são importantes além da escola. Aí está também a importância dos centros culturais e educacionais dentro das “quebradas” – desde escolas com cursinhos populares a fábricas de cultura. Moro no Capão Redondo e estou ao lado da Fábrica de Cultura. Vi essa mudança acontecendo.



julianarusme1

Quantos artistas saíram daqui! E estou falando apenas da Fábrica de Cultura do Capão, mas se formos mencionar todas as fábricas e centros culturais da cidade, não seria possível medir o tanto de artistas de “quebradas” que dependeram desses centros de cultura para crescer...

Estamos há quatro anos no Sarau do Capão, e temos como sede a Fábrica de Cultura do bairro. Posso citar vários nomes que, a partir do Sarau, se assumiram como artistas. A importância desses centros é muito forte na vida de um favelado. Na vida de todo mundo é, mas na vida de um favelado é essencial, para que ele consiga se ver no mundo e se ver artista.

Meu processo de me ver como poeta foi muito complicado. Achava que ser poeta era uma coisa muito inalcançável. Quando me disseram “você é poeta”, levei um susto, e respondi: “Não, gente, sério, isso é muito sério, é para gente muito mais velha”. Vários pensamentos assim me vieram à mente, os quais foram quebrados a partir dessas estruturas, a partir da Fábrica de Cultura, dos professores que me deram auxílio. A escola não cria só pessoas pensando na educação, mas seres pensantes. Quando ela está ali para criar seres pensantes, tudo muda – a história de uma pessoa, inclusive.

E pensando nessa diferença, de criar seres pensantes e de como é tratada a educação nas escolas, a diferença de uma escola pública para uma escola particular é muito evidente. Pense que dentro de uma escola particular, por exemplo, desde o ensino fundamental já se trabalha visando o vestibular, já fazem provas parecidas com o Enem. Estudei a vida toda em escola pública e no final do segundo ano tive um professor muito bom, com quem começamos a ver coisas assim: “Você pensa numa faculdade? O que você pensa além disso? Quando terminar o ensino médio, o que você vai fazer? Já pensou em outros tipos de estudo?”. A escola pública não tratar dessas coisas, não tratar a educação para além da escola, não tratar apenas aquele



aluno como uma futura mão de obra é o que faz toda a diferença. Você pode dar aquele auxílio: “Olha, pense que o estudo não acaba aqui, não precisa ter um fim, você pode estudar sempre”. E quanto mais centros culturais dentro das “quebradas” são criados maior o estímulo, mais conseguimos ver o mundo além do que é empurrado para seres periféricos viverem.

Quando saí da escola pública em que estudei a vida toda, e com o auxílio e apoio desses professores, fui fazer um cursinho popular, vi essa educação transformadora. Fiz o cursinho Carolina de Jesus, que tem sede no Capão e no Jardim Ângela. Ele também é um espaço social no qual aconteciam muitos saraus abertos para a população – tinham, e ainda têm, uma coisa

que é essencial, chamada “círculo”, como se fosse uma aula. Todo sábado havia um círculo que tratava de assuntos atuais. Lembro-me de que um dos primeiros temas que discutimos foi racismo, e quem estava mediando lançava alguns assuntos, a sala toda ia discutindo. Comecei a ver alguns assuntos e a me reconhecer em muitos, porque é muito difícil você não se reconhecer no mundo. Quando começamos a ter noção de que não é só com a gente, mas toda uma legião que sofre aquilo, que quando se fala de racismo não se trata de apenas uma pessoa, mas de uma estrutura toda, não estamos pensando mais somente na educação, mas em seres pensantes também.

Foi no cursinho que minha visão se ampliou, e foi dali que saí poeta, numa aula do professor Gabriel, de gramática. Ele passou como lição de casa fazer uma poesia. Tomei aquele susto inicial e pensei: “Cara, nunca tive contato com isso... Como vou fazer?”. Desde então, me apaixonei e me joguei de cabeça, e já são quase cinco anos de carreira. Isso foi muito importante, porque eles deram a base, incluíram isso numa aula, não foi algo como “Ah, hoje vamos tratar de poesia”. Nessa aula, conheci a poesia marginal, e ali estava a base: numa aula de gramática em que o professor incluiu um trecho dos Racionais M.C.s. Uma amiga minha, Jéssica Campos – que hoje também é poeta e está caminhando junto comigo – tinha acabado de escrever um texto que o professor incluiu na aula. Além de estudar gramática, que era o que estávamos fazendo, isso fez com que eu me reconhecesse dentro daquele texto que estava lendo.

Na escola isso vem mudando, mas é mais difícil acontecer. Nos livros didáticos, por exemplo, geralmente os textos têm uma linguagem mais rebuscada. Então, já era algo que não era para eu escrever, era algo que pessoas muito distantes de mim e da minha realidade faziam. No cursinho, tive essa noção – “Ok, estou estudando, não vou deixar de estudar e

estou tendo essa percepção de mundo mesmo”. Isso foi uma representação muito grande para mim, de uma educação transformadora. Estou fazendo faculdade agora, estou quase me formando, mas também estou com quase cinco anos de carreira como poeta, tenho meu primeiro filhinho – *Afrofênix: A fúria negra ressurge*³ – lançado. Já estou com plano de lançar meu próximo livro (*spoiler* para vocês), já estou formulando meu segundo livro. E tudo isso por causa dessa base que tive – nunca chegaria aqui sozinha.

T.P. Maravilha, Tawane. Foi ótima a sua fala, e Paulo Freire estaria feliz com a sua apresentação. Vou passar para o Rodrigo, e depois a gente comenta!

RODRIGO CIRÍACO Vou começar fazendo uma pequena leitura. É uma epígrafe que está no meu livro *Te pego lá fora*,⁴ e é uma citação da Hannah Arendt, do livro *Entre o passado e o futuro*, em que ela fala sobre educação. Acho que foi escrita há 70, 80 anos, mas traz um pensamento fundamental, inclusive para esta mesa. Ela diz assim: “A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda de novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos as nossas crianças o bastante para não expulsá-las do nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas próprias mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para tarefa de renovar um

3 THEODORO, T. *Afrofênix: A fúria negra ressurge*. São Paulo: Quirino Edições, 2019.

4 CIRÍACO, R. *Te pego da lá fora*. São Paulo: Nós, 2021.

mundo comum”.⁵ A frase que queria destacar é: “se amamos nossas crianças o bastante”. Quando lembro desse período da pandemia, acho que o amor é fundamental; ele transforma. Não somente um amor cristão, mas esse amor incondicional, de garantia de direitos. Acho que não amamos nossas crianças o suficiente, pensando no quanto as desigualdades já existiam.

Quando pensamos, por exemplo, nas redes municipais e estaduais de ensino aqui em São Paulo, há uma discrepância muito grande, que vai de salários, de estruturas, dentro da rede, à discrepância que existe entre escola privada e pública. Dentro das escolas também, entre alunos que são alfabetizados e os chamados analfabetos funcionais, e do modo como isso influencia no aprendizado ao longo de todo o ano, de toda a estrutura. Essa pandemia não apenas escancarou, mas explodiu, esfregou na nossa cara o tamanho e a violência brutal que é essa desigualdade.

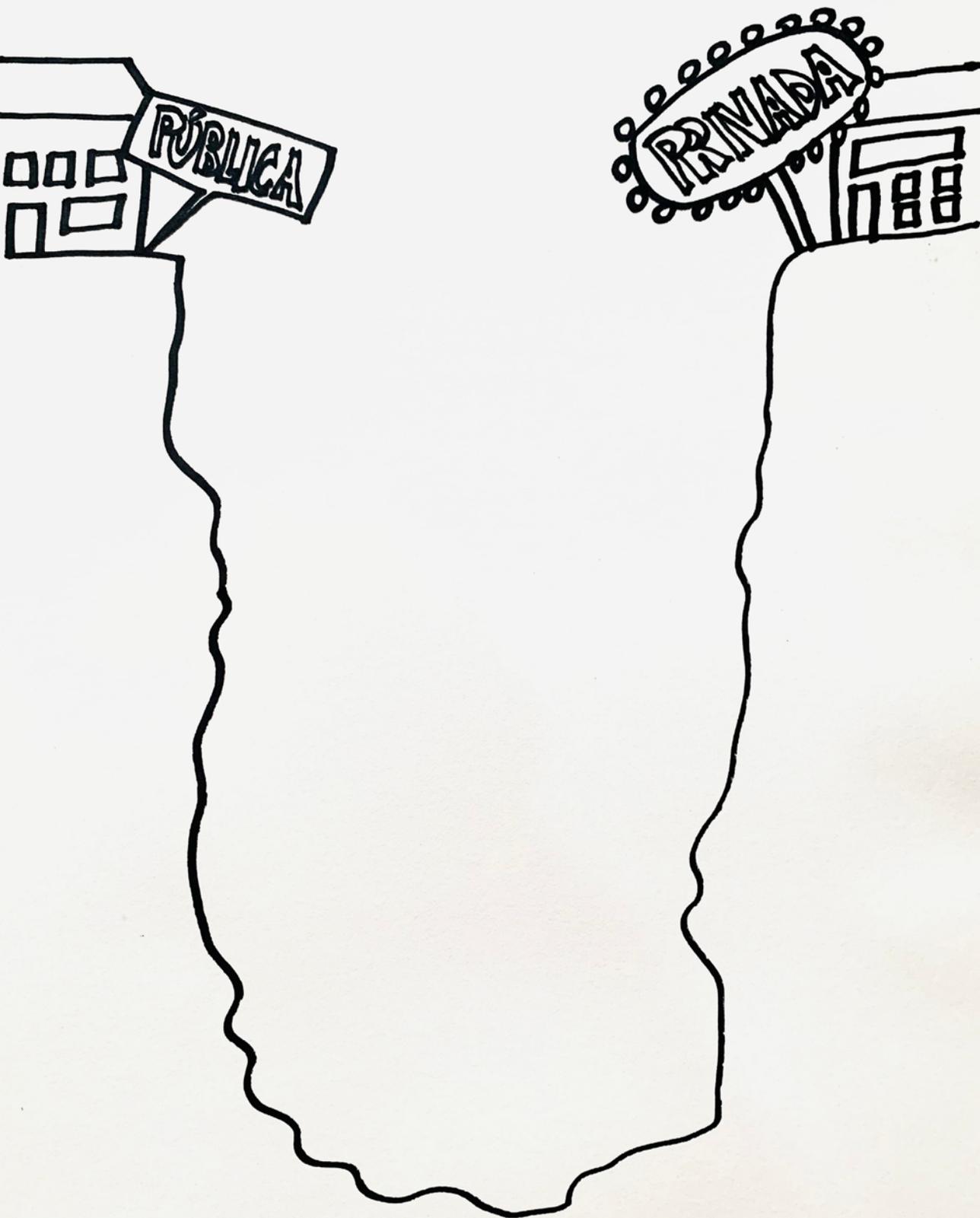
Vemos que entre 30% e 40% da população em idade escolar (jovens, crianças e adolescentes) ficaram fora da escola em 2020, por várias razões: por não ter uma boa conexão de rede, Internet; por não ter dispositivos ou, se tiver um celular ou computador, muitas vezes não são suficientes para atender a todos, porque às vezes o pai e a mãe têm dois ou três filhos que têm aulas no mesmo horário... Tudo isso foi uma violência muito grande.

Falou-se da necessidade de isolamento, de distanciamento social, mas na periferia não houve isso, porque muitas vezes a estrutura é precária, as casas são super pequenas. Imaginem o que é passar quase um ano numa casa de 40, 45, 50 m² com



**Falou-se da
necessidade de
isolamento,
de distanciamento
social, mas na
periferia
não houve isso.**

5 ARENDT, H. Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 2011, p. 241.



julianarasmel

cinco, seis pessoas, várias crianças? Mais tempo de rua para a molecada. Vemos índices de aumento da violência doméstica, de violência sexual contra crianças e adolescentes, e tudo isso acaba sendo uma consequência do fato de essas crianças não estarem na escola.

Nos últimos 40 anos, o ensino se expandiu, não de forma suficiente, nem satisfatória; um número muito maior de crianças foi contemplado, mas a qualidade sempre foi questionada, principalmente quando se pensa nas escolas estaduais e municipais da rede pública. Vem a pandemia, e ninguém estava preparado para fazer um trabalho todo on-line; de repente, nós, professores e professoras, profissionais da educação, tivemos que migrar de uma aula presencial para uma aula totalmente virtual. Sabemos que quatro, cinco horas de aula presencial não têm o mesmo peso que quatro, cinco horas de aula virtual. São diferentes tipos de atenção, de cansaço, e isso ainda vai trazer consequências que estamos observando, mas das quais só teremos uma dimensão daqui a alguns anos.

Na parte da cultura, viemos fazendo saraus, movimentos literários, poéticos, algo que se acentuou muito, por meio de eventos virtuais. Discutimos a questão do afeto, a saúde mental e emocional desses poetas, artistas, jovens e adolescentes, todos muito afetados. Esse é um distanciamento que traz muitas marcas, muitas dores para todo mundo. Costumo falar nos espaços de troca que tenho – grupos de estudo que desenvolvo, oficinas, saraus, *slams* – que a gente, além desse movimento poético-literário, também precisa criar redes de afeto, de apoio, porque acabamos sendo muito prejudicados por todo esse distanciamento.

Outra questão que penso ser fundamental é a de ressignificar, neste momento, a visão da escola. Principalmente porque em um momento de crise como este da pandemia, para conseguirmos uma mudança substancial na escola, e para diminuir um

pouco essa desigualdade (que com a pandemia só está crescendo), é preciso pensar principalmente em políticas públicas. Vemos no Brasil, por exemplo, o grande desastre que estamos sofrendo, por conta de o chefe maior do estado brasileiro ser um negacionista, ser anticiência e antivacina. Isso acabou trazendo consequências diretas para dia a dia da população. Nesse momento de crise, poder olhar para o que está acontecendo na saúde e entender um pouco essa hecatombe, essa crise absurda, também na educação.

São muitas as questões, e um momento também de muita angústia, de muita ansiedade – acredito que para todos nós. Penso que é, principalmente, o momento em que temos a oportunidade – sou formado em História –, de observar que todo momento de crise, apesar do desconforto, apesar da dor que ele promove, é uma oportunidade para a podermos ressignificar e mudar algumas coisas.

Nossa educação segue o mesmo modelo da Revolução Industrial: aquela coisa da linha de produção, de cercar o pensamento crítico, de formar quase que “robozinhos”, estudantes padronizados para se encaixar como mão de obra no mundo do trabalho. Acredito que temos que aproveitar esse momento; não importa se ele não vai ser uma mudança estrutural, mas cada um de nós que tem uma sala de 30, 40 estudantes, ou que faz formação com outros professores, precisa usar o máximo de suas energias, de suas reflexões e oportunidades para tentar mudar, para tentar ressignificar este momento. Ele não pode ficar marcado só como um momento de extrema dor, de extrema ansiedade, de confusão, mas tem que ser lembrado também como um momento de virada, de aprendizado, de resistência e de aprofundamento de nossas reflexões.

T.P. Tawane, Rodrigo, vocês tocaram em pontos essenciais da

força da cultura, da potência da palavra, do papel da escola como lugar de emancipação. Tawane fala da escola particular e da escola pública; da particular como espaço com vistas ao futuro (embora o futuro vestibular não seja a nossa grande meta, ainda que seja algo que projete o sujeito como um desejo de ser, um desejo de fazer e de aprender), e a escola pública com um olhar mais fechado. Ao mesmo tempo, como Tawane traz, há professores com uma potência muito grande, que geram oportunidades de aprender, de fazer e de reconstruir, de ampliar para um mundo maior, mais transformador.

Rodrigo cita Hannah Arendt e se questiona “se a gente ama o bastante as nossas crianças” – e eu também acho que não as amamos o suficiente, porque precisaríamos estar fazendo coisas diferentes, transformando políticas de fato, tendo uma ação muito mais propositiva. A escola é um território de afeto mesmo, no sentido de transformação, e Rodrigo coloca essa oportunidade de a gente ressignificar algumas coisas.

Passo a palavra para Rosa María. O que a gente precisa transformar, de fato, nessas políticas públicas, para ressignificarmos esse papel, esse valor da escola, o valor da educação e da arte nesse processo todo?

ROSA MARÍA TORRES Vou falar do papel da escola em geral, e da escola pública em particular, na pós-pandemia, e o que está ocorrendo nas discussões que estamos vendo em todo o mundo.

Participo de vários grupos de discussão sobre a pandemia e a educação. Os debates se dão em nível internacional, não só na América Latina. Estão muito centrados na pandemia, muito mais do que na educação. O urgente aparece como tudo aquilo que está vinculado às condições necessárias para reabrir as escolas. Trata-se de um tema complicadíssimo, e há debates intermináveis a respeito. A América Latina agora tem outro



William Rusomey

triste privilégio, que é de ser a localidade que tem mantido mais tempo fora das aulas crianças, adolescentes e jovens.

Isso significa não apenas perdas de aprendizagem; há perdas que têm a ver com a socialização, identidade, autoestima. As famílias estão perdendo harmonia, porque estão passando por situações de enorme complexidade. Além disso, estão com o encargo da educação dos filhos em casa, uma tarefa para a qual nunca foram preparados e continuam não sendo.

Crianças, jovens e adolescentes estão há um ano inteiro sem ir à escola. O sistema educativo está fechado, as escolas estão se deteriorando, as condições de educabilidade estão se deteriorando no que diz respeito à família, aos estudantes, aos professores. Há pessoas que não veem urgência nisso, que sentem que essa questão não as atinge.

O sistema particular tem feito avanços importantes neste ano e tem conseguido se aproximar daquilo que se pede a uma escola e aos professores que exerçam o papel de educadores a distância, contando com a família como suporte fundamental. A educação particular, na maioria dos países da América Latina, avançou, o que não ocorreu com a escola pública. A escola pública vem se deteriorando fisicamente e as capacitações de professores, quando ocorrem, têm a ver com a urgência, não com o que seria necessário agora para realizar a passagem da escola presencial para a escola virtual.

É preciso enfatizar que foram tomadas decisões, em nível mundial, de se recorrer à educação virtual em um momento em que mais da metade da população não tem Internet. Essa decisão impacta nisso que hoje estamos vendo: um mundo dividido entre os conectados e os desconectados, com consequências terríveis em termos de educação.

Neste momento está em questionamento não somente o papel da escola pública, mas o papel da escola. Há muitas pessoas, instituições, grandes corporações que inclusive chegaram

a pensar que a escola já não seria necessária, que o que estamos vendo é uma antecipação do que poderia ocorrer daqui 10, 20 anos. A pandemia simplesmente acelerou esse processo de desescolarização e de novas formas de escolarização fora do sistema escolar.

Quero fazer uma breve exposição sobre coisas positivas que a pandemia trouxe para a educação como um todo: uma maior valorização da instituição escola por parte de muitos; valorização dos professores; valorização da presencialidade, até hoje considerada óbvia; a urgência das instalações higiênicas e adequações das escolas. Hoje, essa adequação está posta como condição para o retorno às aulas, mas vivemos com a falta dessas condições durante décadas. Também a valorização da





aprendizagem ao ar livre é um ganho fundamental, algo que o progressismo educativo vem pleiteando e lutando há muitos anos, e a pandemia tornou óbvio.

Valorização, agora sim, das tecnologias como aliadas da educação no meio escolar e para a formação e capacitação dos educadores. Revalorização, depois de tanto tempo, da televisão e do rádio como meios de educação a distância, além da Internet, que é a rainha. Redução do número de estudantes por sala. Durante anos, organismos como o Banco Mundial vêm dizendo que não faz diferença ensinar 40 ou 50 alunos. Hoje a pandemia obrigou, da pior maneira, a essa redução, embora às vezes seja penoso ver essas imagens das salas desertas, cinco crianças espalhadas, é algo tristíssimo.

Uma coisa importantíssima é a valorização do trabalho educativo das famílias, em particular das mães, das mulheres, das avós e outras do âmbito familiar que, às vezes, não eram vistas na função de acompanhamento e ajuda no campo educativo. São aspectos que vejo como positivos e com potencial para crescer, pensando numa transformação da escola.

Aspectos negativos vejo muitos, e riscos também. Cada vez mais tem havido confusão entre educação em casa e educação escolar, que são coisas muito diferentes. Não é o mesmo fazer educação familiar e fazer educação escolar em casa. A confusão sempre houve e hoje se exacerba, entre educação e escolarização, entre educação e aprendizagem. Confusões que têm consequências muito significativas no dia a dia da educação.

Há um perigo real: estudantes que abandonam a escola e que não voltarão. Estamos perdendo o trabalho que foi conquistado ao longo de décadas, a incorporação e o acesso na América Latina.

Vejo com preocupação o incremento de uma prática nefasta nos sistemas educativos, no qual o Brasil é campeão: a

reprovação escolar, que não representa nenhum benefício. Para quem foi mal, não tem sentido educativo atrasar um ano, é uma punição. Sem alegria nesse aprendizado, a reprovação é pura perda, algo insólito, sem resultados positivos.

A brecha educativa entre países desenvolvidos e países em desenvolvimento está claríssima (já existia e hoje aumenta), entre ricos e pobres, entre escolas particulares e escolas públicas, entre conectados e desconectados. Essa é a primeira e mais clara preocupação desde o início da pandemia.

Vemos com preocupação a excessiva importância dada às tecnologias e à Internet. Nesse novo cenário em que esta última se tornou a rainha da educação – em um momento que, repito, a metade da humanidade não tem Internet.

Vemos também com muita apreensão a crescente dependência das grandes corporações das tecnologias. A crescente dependência em termos de desenho de políticas. O diagnóstico – que, na realidade, não é diagnóstico – é construção de futuro, do que se desenha para esse futuro.

Preocupa também a homogeneização cada vez maior dos diagnósticos e das políticas educativas em nível nacional, regional e mundial, porque a tecnologia parece igualar a todos. Outra preocupação é a violência doméstica, que hoje se manifesta de maneira crua contra as mulheres e as crianças, não apenas confinadas, mas fechadas com aquele que maltrata e abusa.

Também é um problema esse trânsito da educação particular para a educação pública, de famílias que já não podem financiar a educação particular e passam para o sistema público por falta de condições financeiras. Esse trânsito do sistema privado ao público não gera confiança, não gera amor pela escola pública, mas frustração. Esse panorama não é alentador para a escola pública; pelo contrário, reafirma as piores tendências.

Outra questão séria é o retrocesso de várias décadas na equidade de gênero como consequência da sobrecarga das mulheres no acompanhamento da educação dos filhos em casa. Muitas mulheres, principalmente na América Latina, renunciaram a sua autonomia econômica para se dedicar à jornada escolar das crianças.

Quero ainda referir o objetivo quatro dos “Objetivos do Desenvolvimento Sustentável⁶” quanto à educação, como sabemos. O que se propõe para 2030 é que todos os países do mundo alcancem uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade. Trata-se de um objetivo de alta complexidade, de longo prazo, e tremendamente desafiador no caso da América Latina, que continua sendo a região mais desigual do mundo.

O que se entende por “inclusiva”, por exemplo? As pessoas dizem inclusiva, mas não sabem o que estão dizendo. Segundo a definição mais recente da Unesco, inclusão quer dizer “todos”. Quer dizer eliminar toda forma de discriminação, que tem a ver com gênero, com nível socioeconômico, com orientação sexual, com deficiências, com idade, com tudo. Então, imaginar um sistema educativo inclusivo, significa que todos estão estudando. Não há um só país no mundo que tenha isso; em todos, há alguém que não entrou, que ficou fora ou que ficou para trás. A inclusão é um desafio enorme, e a América Latina está longe disso.

O segundo desafio, equidade, implica dar a todos as mesmas oportunidades, as mesmas condições para aprender.

6 Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) são um programa mundial da Organização das Nações Unidas (ONU) para promover mudanças positivas no mundo do futuro. Eles representam planos que todos os Estados-membros da ONU devem seguir para atingir metas sociais e ambientais. Disponível em: <tinyurl.com/uddvxw78> (Acesso: 06 ago. 2021).

A meritocracia pode parecer uma ideia fantástica, mas na realidade não há meritocracia possível quando as condições para aprender e para se ter educação são tremendamente desiguais. Ter uma educação equitativa na América Latina pode levar várias décadas, se houver empenhos reais. E é preciso questionar se nesses anos houve realmente políticas para corrigir esses desequilíbrios.

“Educação de qualidade” quer dizer uma educação cujos componentes são de qualidade; tem a ver não só com os resultados de aprendizagem, mas com os processos de aprendizagem. Uma boa educação é uma educação em que não há medo, em que me sinto contente, seguro, não me castigam. Uma boa educação começa com um bom tratamento. Aqui vamos ver que são poucos os lugares, em muitos dos nossos países, que podem ter uma educação de qualidade. E para poder aprender, para poder ter qualidade, deve haver condições de aprendizagem, que não passam apenas pelo professor e pelas instalações das escolas, passam, em primeiro lugar, pelas condições de vida da família. Se as pessoas têm casa, alimentação, se dormem bem, se não estão desnutridas, se têm afeto. Todas essas são condições para a aprendizagem. Muitas vezes, as condições de aprendizagens são pensadas como vinculadas à escola e que professor é “o” responsável pela qualidade da educação. Não é assim.

A outra dimensão do objetivo quatro é possibilitar oportunidades de aprendizagem ao longo da vida. A aprendizagem ao longo da vida é o paradigma para a educação proposto pela Unesco para o século XXI. Aprendizagem ao longo da vida quer dizer “do nascimento até a morte”, não só idade adulta. Isso nenhum país tem, é uma utopia. É uma nova maneira de pensar a educação e a política educativa. Trabalho com essa perspectiva há mais de 20 anos. Não há um só país nesta região que tenha compreendido plenamente esse paradigma.

Todas essas são dívidas pendentes de antes da pandemia que agora se ampliam e se colocam no mesmo plano – o do distanciamento social e a aprendizagem ao longo da vida. Não vamos dar conta de tudo isso, é fundamental começar a estabelecer prioridades, e, sobretudo, ter uma visão sistêmica de como cada elemento impacta nos demais.



Ter uma educação equitativa na América Latina pode levar várias décadas, se houver empenhos reais.

Tornar realidade o 4º objetivo de desenvolvimento sustentável implica em quais aspectos? Implica em uma tarefa monumental com a educação pública em nossos países. Isso não pode ser feito sem uma educação pública inclusiva, equitativa e de qualidade, porque a educação pública é a única que pode chegar a todos. A educação privada nunca vai ser em função de todos. Então, o que temos que fortalecer e com bastante urgência (porque os estudantes já não podem esperar mais, nem as famílias), é avançar numa educação pública de qualidade.

Rompendo com preconceitos e interpretações estreitas do que é qualidade, o Brasil está muito apegado a essas coisas; “Se tiro uma nota ‘x’ no Pisa, então tem educação de qualidade”. Educação de qualidade se refere não somente ao âmbito do sistema escolar, mas à relação entre família, sistema escolar e comunidade. Com esses três elementos atuando de maneira coordenada e solidária, e condições que tenham a ver não apenas com uma noção reduzida de escolaridade, mas que têm a ver com cultura, com teatro, com poesia, com música. Isso é educação de qualidade, a que forma cidadãos, pessoas integrais.

Há que se romper com muitos preconceitos arraigados em muitas sociedades, sobretudo em relação aos entendimentos que se desenvolveram nessas últimas décadas sobre o papel da avaliação em que os pobres sempre estão perdendo, em que as brechas aumentam, porque estamos avaliando sempre a

partir do déficit e não do que se sabe, do que se tem. Se nossos estudantes fossem valorizados a partir do que fazem, teriam outros resultados.

Tenho visto sempre no Brasil um apego muito grande à moda, aos parâmetros que vêm dos países desenvolvidos, ao passo que o Brasil tem um talento humano natural, desenvolvido e por desenvolver, ao qual não se dá importância. Eu trabalhava no UNICEF em Nova York, e via o Brasil com inveja. Tudo o que eu via, me maravilhava. Mas cada vez que visitava o Brasil, percebia que cada inovação morria na sequência: o Brasil é um cemitério de inovações. Não dava conta de escrever sobre a inovação e já a destruíam. O Brasil é um país com uma riqueza extraordinária, cujo talento não se tem sabido aproveitar; há uma força que o povo brasileiro tem para fazer uma educação diferente. O que se vê acontecer no Brasil é maravilhoso, mas são iniciativas que acabam morrendo porque não são criados sistemas de apoio vindos de diferentes lados, fica-se na dependência excessiva dos experts, sobretudo internacionais.

Ouvimos que a Internet é solução para tudo. Que dar Internet para todos soluciona tudo, tanto na zona rural, pobreza, e na favela. Essa é uma visão totalmente equivocada do que é a Internet. Estamos aproveitando as vantagens da Internet, há que saber valorizá-las, saber identificar o lado positivo e o negativo. Pensar numa escola dependente da Internet é matar a educação. Como a concebemos, a educação é um fenômeno eminentemente social. Confunde-se *informação* com *conhecimento*.

T.P. É de tirar o fôlego sua fala, Rosa. É muito dolorido tudo o que se vê. Creio que passamos anos com pequenos ganhos, estávamos caminhando nesses ganhos quando saiu um relatório da Unicef mostrando que 5.500.000 estudantes praticamente não tiveram acesso à escola no ano passado. Isso é algo

terrível, pois batalhamos muito. A educação de qualidade é exatamente o quê? Acesso e permanência com qualidade. Nosso desafio está cada vez maior, e penso também que tudo isso que vivemos é uma grande oportunidade de transformação, porque não vamos voltar ao normal: não existe o normal, esse normal nunca existiu, a aberração já estava colocada, e agora mais ainda.

Vamos para uma última pergunta: essa escola, como existe hoje, vai acabar?

T.T. Penso que a escola vai mudando conforme o tempo vai passando. Podemos ver que antigamente, décadas atrás, a escola era aquele local onde os professores podiam repreender de forma física. Quantos relatos disso existem, não é? Meus avós, por exemplo, diziam que tinham que ajoelhar no milho, batiam em suas mãos. A escola saiu disso e evoluiu para a realidade de hoje. Penso muito na evolução, naquilo que vai vir. Creio que estamos nesse formato há bastante tempo, essas mudanças demoram a acontecer; mas a partir dessa próxima geração, vejo mudanças, com a introdução de novos elementos dentro da escola, como da arte. Mas não consigo nos ver mudando nos próximos dez anos. Tomara que esteja sendo pessimista e que daqui a dois, três anos, estejamos muito melhor do que hoje. Mas acho que esse processo é muito mais demorado e vai perdurar por décadas.

R.C. A escola é o primeiro espaço público de socialização que nossas crianças encontram, e isso é muito importante. A educação é como um ato de resistência para a população mais pobre, para população preta, marginal, periférica. Estudar é um ato de resistência, principalmente para as camadas populares. Por mais que ela tenha os problemas que conhecemos bem, precisamos defender a escola pública.

Sempre se falou mal do SUS, por exemplo. O problema, contudo, não é o SUS, mas o mau uso que se faz da estrutura dele, porque o SUS é maravilhoso. Estamos falando de um sistema nacional de saúde que atende mais de 200 milhões de habitantes, um dos poucos no mundo que faz isso. Se a gente já está passando o que está passando tendo uma estrutura como a do SUS, imagina o que seria deste país, neste momento, se não o tivéssemos.

E o problema não é – concordo com o que a professora Rosa María Torres disse, sobre termos um cemitério de inovações – nossa educação. O problema são as conquistas, muitas vezes tão frágeis, que parecem castelos de areia, e o fato de não construirmos políticas públicas. Até as conquistas que acreditávamos estarem arraigadas, vem uma “marolinha” como Bolsonaro, que não conseguimos derrubar, e desmonta tudo. Temos a PEC, que foi votada no governo Temer, de limitação dos gastos, que foi um ataque direto, principalmente, à educação, à saúde.

Então, qual é o papel da escola? É a transformação. E o nosso papel é defender essa educação e essa transformação. Não é acabar com a escola pública. É acabar com o mau uso que se faz da escola pública e da educação. Precisamos defender a escola pública.

R.M.T. Defender a escola pública implica o desafio de construir uma boa escola pública. Não é qualquer escola pública que devemos defender. E todos somos parte dessa construção – não só o professor, e não só a escola. Há um tema no qual venho me empenhando continuamente: educação não é só a escola, educação não é só o sistema educativo.

É preciso diferenciar escolarização de educação. A família também educa, não se nega. Mas quando se fala em educação, pensa-se na educação formal. Muito do que hoje sabemos

sobre a primeira infância não sabíamos há 20 anos. Se sabemos disso e levarmos a sério, temos de mudar radicalmente as prioridades e as políticas. As crianças não podem esperar chegar à escola para desenvolver a curiosidade, a criatividade e o gosto por aprender. É preciso investir muito mais nas famílias. Afeto, cuidado, nutrição, alimentação são as condições de aprendizagem fundamentais.



Então, qual é o papel da escola? É a transformação. E o nosso papel é defender essa educação e essa transformação. Não é acabar com a escola pública.

Em nossos países temos altíssimos níveis de desnutrição crônica infantil, que compromete não só o desenvolvimento físico, mas também afeta a sua capacidade cognitiva. A primeira infância tem a ver com a família, a comunidade, com as condições de vida da família, com o trabalho da mãe, do pai, com o bem-estar da avó. E vão dizer que o problema é o professor? Ou seja, tem que defender uma boa escola pública, mas não somente a escola pública.

Luto com aqueles que afirmam que “Tudo começa na escola”. Não: tudo não começa na escola. Tudo começa na família. Educação foi só a da escola? Não! Precisamos colocar em primeiro lugar a família, e é por isso que a educação de adultos é tão importante, porque investir na mãe e no pai é investir na criança e, sobretudo, na criança pequena.

Quando falo em fortalecer a educação pública tenho de pensar não apenas na educação escolar, mas naquilo que acontece com a comunidade. O papel educativo da comunidade tampouco está trabalhado. A tríade – família, comunidade e escola – é fundamental.

A pandemia não nos mostrou o lado da comunidade, mostrou o da família e o da escola. Esse é um grande problema desse esquema que está sendo montado: a família que ajuda a escola. E a comunidade? Há programas interessantíssimos

que vi no Brasil, com um potente papel da comunidade na educação das crianças integrando arte, cultura, educação. Mas não convertem isso em conhecimento forte, como que para dizer “Aqui há um germe de uma nova política que rompe com essas fronteiras entre escola e família, que se infiltra na comunidade”. Vocês sabem o que é a comunidade, sabem das maravilhas produzidas nas favelas, onde coisas extraordinárias são feitas!

Quando digo que defendo a escola pública penso numa escola pública de qualidade, não posso defender a escola pública como está. Tenho que defender a necessidade de transformação da escola pública, junto com a necessidade da escola pública. E tenho que defender o papel da família e da comunidade. E a importância central da aprendizagem. Porque há aprendizagem sem educação. A criança pequena aprende a falar sem que ninguém o ensine a falar. Aprende a caminhar sem que ninguém a ensine a caminhar. A linguagem é o conhecimento mais complexo que aprendemos na vida. E isso uma criança aprende, porque é inteligente, não porque é ensinada numa lousa. As investigações feitas por Emilia Ferreiro mostram como uma criança chega entusiasmada para aprender na escola, e muitas vezes a escola tira-lhe o desejo de aprender.

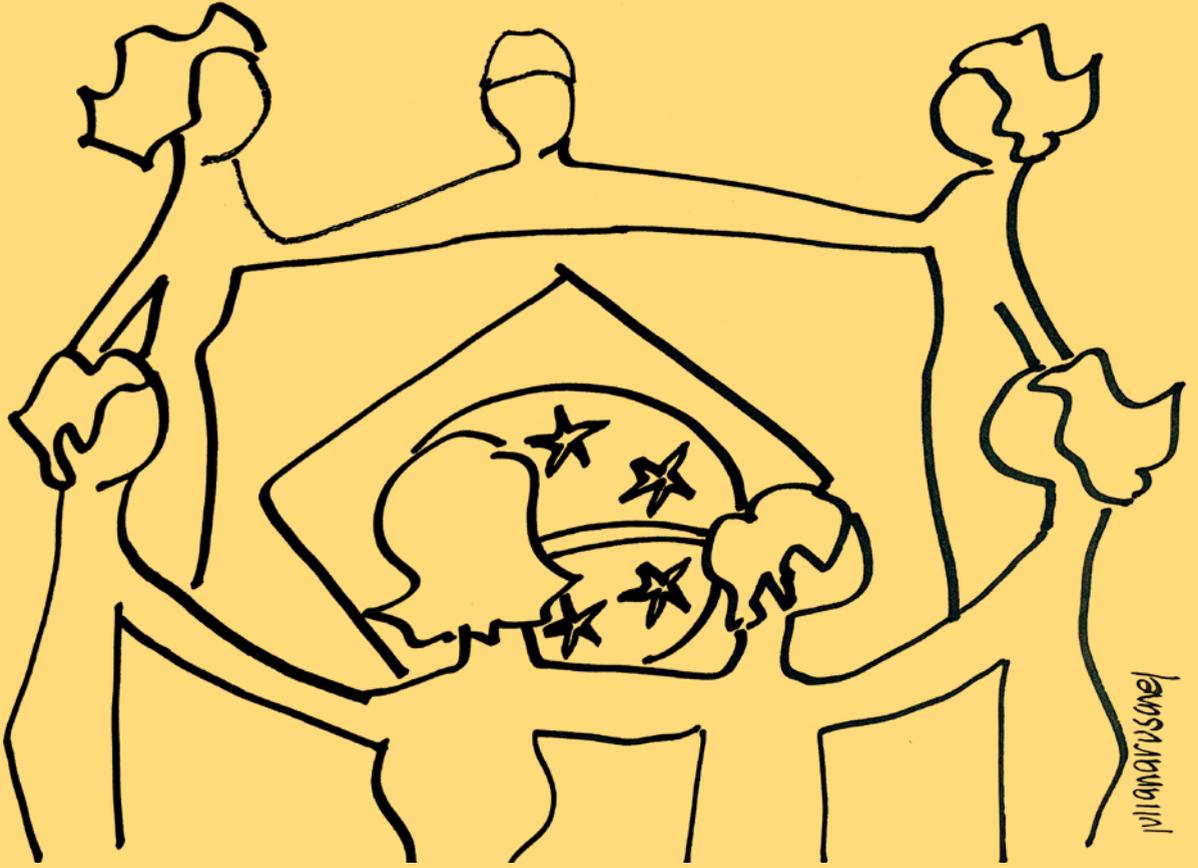
É preciso ver o conjunto, não somente a escola. Temos que reivindicar o direito a educação mas também e sobretudo o direito à aprendizagem. Temos que reivindicar aprendizagem dentro e fora da escola.



Quando digo que defendo a escola pública penso numa escola pública de qualidade, não posso defender a escola pública como está.



[ullanarasane]



julianarussney

Tecnologia e Educação¹

Glaucio Ramos

Inés Dussel

Maria Augusta Maia de Araújo

MEDIAÇÃO Angela Dannemann

ANGELA DANNEMANN Temos um trio muito inspirador para nos provocar nos desafios da educação, principalmente no que se refere à tecnologia e à inovação, tendo como pano de fundo este contexto de pandemia que perdura há mais de um ano. Um desafio enorme para a humanidade, que é ainda mais exigente com aqueles de menor renda e com menos acesso aos direitos básicos da saúde e da educação.

Estamos unidos na busca de soluções para esses desafios da educação que existem há alguns anos. Ao longo dos últimos 25 anos, o Itaú Social tem buscado contribuir para melhoria da educação pública no Brasil, com a missão de desenvolver, implementar e compartilhar tecnologias sociais a partir de dois pilares: o da formação de profissionais da educação e o do fortalecimento das organizações da sociedade civil.

Quero compartilhar alguns resultados de uma pesquisa realizada ao longo de 2020 que podem pautar nossa conversa. São

1 Para assistir ao vídeo da mesa acessar www.artepalavraeleitura.com.br/videos-2021/.

dados de um levantamento feito entre novembro e dezembro do ano passado realizado com famílias de estudantes, numa parceria do Itaú Social com o Datafolha, a Fundação Lemann e a Imaginable Futures.

As famílias de estudantes brasileiros estão em alerta. Para elas, se as aulas continuarem apenas de forma remota – e estou falando de 65% dos entrevistados –, as crianças da pré-escola terão seu desenvolvimento comprometido. 69% dizem que as crianças nos anos iniciais do ensino fundamental terão atraso em seu processo de alfabetização, e isso vai prejudicar, claro, sabemos disso como educadores, todo seu aprendizado futuro.

Essa pesquisa nos mostra que há uma percepção muito séria das famílias no que diz respeito aos problemas emocionais dos adolescentes por causa do isolamento: 58% delas estão percebendo ansiedade, irritação, tristeza e depressão. A taxa das famílias que temem que seus filhos vão desistir da escola é de 35%. O que é ainda mais grave por termos no Brasil um problema de evasão e de defasagem idade-ano. Outro ponto de atenção é que no decorrer da pandemia a renda dessas famílias diminuiu ainda mais, para 47% dos entrevistados.

Redes de educação, escolas, professores, famílias, estudantes estão precisando se adaptar a esse novo modo de ensinar e aprender. O que há nessa pauta? Ensino híbrido, aula on-line, novas metodologias, entrega de materiais, democratização do acesso à Internet, uso de WhatsApp, ferramentas, multiletramentos... Tudo isso e o que mais? Qual a melhor didática?

Nesta mesa, convido todos a iluminar novas práticas, para que possamos trazer possibilidades. Mostrar experiências inspiradoras, possíveis de serem feitas nas escolas e nas redes de educação deste país, de modo a garantir equidade na oferta do ensino e qualidade na aprendizagem de todos os alunos, sempre em diálogo com os diferentes contextos em que eles estão.

Vale provocar reflexões, inclusive sobre reformulação na estrutura do sistema educacional, novas formas de agrupamentos e de interações. Esse é o papel da educação: seguir buscando a melhor forma de fazer o estudante aprender aquilo que será necessário para toda a sua vida.

Vamos, então, para uma primeira rodada entre os convidados, a partir da pergunta: “Será possível conceber a educação sem considerar a tecnologia para todas e todos?”. Convido inicialmente a professora Inés Dussel para nos contar suas experiências e nos inspirar.

INÉS DUSSEL Moro no México, cresci na Argentina, e tenho muita proximidade com o Brasil, porque tenho familiares aqui. Dessa forma, muitas das questões que penso, são pensadas a partir de nossa experiência latino-americana com a pandemia que, como dizia Angela, é uma experiência difícil. Estamos vivendo e sofrendo as desigualdades, a debilidade de nossa infraestrutura pública.

Por isso, quero iniciar com duas considerações gerais e logo entrar no tema da tecnologia e da educação. Em primeiro lugar, fazer um enorme reconhecimento àquilo que estão fazendo as professoras e os professores, as famílias e as escolas, no contexto da pandemia. Creio que depois de anos de muitas críticas, muita desvalorização da escola, vê-se a sua importância como espaço comum, público, de encontro intergeracional, para realizar um certo tipo de trabalho com o conhecimento. A escola é um espaço valioso, é necessário defendê-la.

Também creio que é muito importante, nesse momento, dimensionar o que podemos exigir da escola no contexto da pandemia. Estamos, em muitos casos, no limite de nossas forças, cuidando da própria vida, cuidando de nossos seres queridos, tratando de superar, ou suplantar como podemos,

crises econômicas, crises emocionais. Os dados, como disse Angela, se repetem em todos os países: há muito mais depressão, muito mais angústia, muito mais crises econômicas. Creio que as condições atuais mínimas de funcionamento são, às vezes, condições máximas de funcionamento, porque estamos enfrentando muitas adversidades.

Entro na questão da relação entre tecnologia e educação, e quero destacar três pontos. Usarei algumas imagens, sobretudo os desenhos infantis sobre a pandemia, que dizem muito e dão voz às crianças e à infância nesse contexto.

O primeiro ponto que coloco em perspectiva é que o ensino sempre usa tecnologias. Os meios digitais não inauguraram ou foram os primeiros a implantar o uso de tecnologias na educação.



Artefactos: O quadro-negro.

Compartilho uma imagem de 1899, que nos remete à importância da tecnologia, que hoje consideramos velhas, como o quadro-negro, os bancos, as janelas, mas que foram muito importantes, porque organizaram o espaço, os corpos de certa forma, organizaram formas de trabalho. Fizeram uma escola para crianças com dificuldades auditivas.

Esse quadro-negro, então, organizado para o intercâmbio, era um suporte importante. Organizava uma superfície comum da escrita. Longe de ser uma tecnologia passiva, como se costuma chamar, sedentária, foi introduzida para pôr em movimento os corpos dos estudantes, para fazê-los ir à frente, para ficarem atentos aos erros, para confrontarem sua própria escrita com a dos demais.

A janela também foi muito interessante; não se vê na foto, mas há janelas. Uma olhada nos edifícios escolares do século XIX e XX, mesmo os mais precários, indica a presença de salas com janelas. E a janela me parece ter muito a ver com a questão de organizar um espaço interno, mas também de possibilitar um intercâmbio com o lado de fora.

O mesmo podemos dizer do livro didático, do uso do cinema na escola, da televisão educativa. Cada um é um suporte que supõe uma organização diferente da atenção. Às vezes mais em continuidade com o que havia antes, às vezes menos. Por exemplo, vou participar de uma defesa de tese na FLACSO-Argentina (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales) sobre a história da tv educativa que em 1960, a qual era muito parecida com a sala de aula. A televisão educativa, nas últimas décadas, não tem nada a ver com o ensino em sala. Também há uma história dos meios, das tecnologias, à qual é preciso estar atento. Esse é o primeiro ponto: a tecnologia não é uma coisa nova.

O segundo é: “O que de novo trazem as tecnologias digitais?”

Creio que isso implica algumas rupturas na história mais distante, podemos dizer, de suportes, ferramentas educativas, sobretudo a partir da introdução de *laptops* e de celulares. Há uma investigadora norte-americana, Mizuko Ito, que fala de tecnologias nos celulares como tecnologias portáteis, ambulantes/pedestres (à pé) e pessoais, um tripé. E me parece

muito interessante isso, sobre o que foi introduzido dessas tecnologias na sala de aula, porque já não é o quadro-negro que está fixo, mas um artefato que se move com a pessoa, que possibilita outras conversas.

Programas como *One laptop per child* [Um computador por aluno (UCA)],² e muitos outros, implicaram preencher as aulas com telas que abriram outras janelas ao mundo, podemos dizer. Como a janela que havia na sala de aula, há outras janelas, mas que também fragmentaram a atenção.



A aula com meios digitais

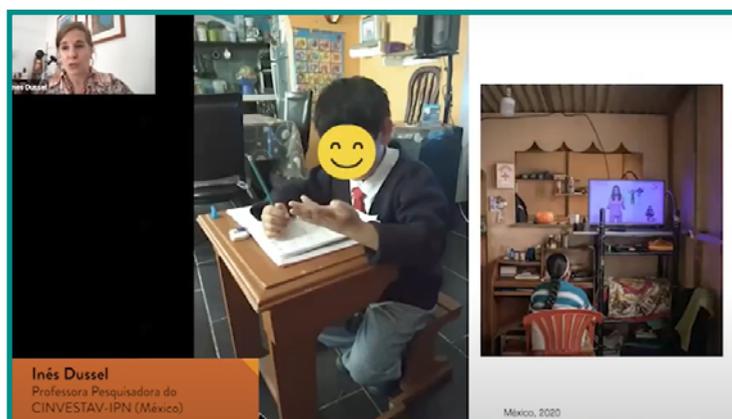
Esta imagem me parece muito interessante: cada um olhando sua própria tela e, salvo em alguns momentos, organizando conversas coletivas. Põe-se mais ênfase no trabalho individual, e vemos o professor em uma posição de suporte e apoio. Essa é uma cena muito comum nas pesquisas em sala de aula onde há

2 Projeto mantido pela Associação One Laptop per Child, baseada em Miami e a Fundação OLPC com sede em Cambridge, duas organizações sem fins lucrativos dos Estados Unidos criadas para supervisionar a criação de dispositivos educacionais acessíveis para uso em mundo em desenvolvimento (NE).

programas como UCA. Cada um está trabalhando no seu laptop, tem seus próprios fones de ouvido, estão voltados a si mesmo. Estão delegando o poder do conhecimento aos algoritmos e às plataformas, menos atentos ao que se passa ao redor. Isso é o que vemos também nas casas.

Durante muito tempo, acreditamos que esse seria o futuro da educação. Ocorre que estamos aqui, cápsulas de aprendizagem, isolados no mesmo espaço, cada um aprendendo no seu ritmo. Isso para alguns é fantástico, mas tenho dito há tempos que essas cenas pedagógicas, essas cenas de aprendizagem, têm problemas. Que tipos de conhecimentos são trabalhados? Quais passam por uma construção coletiva, comum, do conhecimento?

De qualquer maneira, e aqui passo ao terceiro ponto, diria que na pandemia isso não aconteceu em nossos países, por questões de desigualdade, e tampouco aconteceu totalmente nos países onde há muita conectividade.



Meninos e meninas estudando em casa

A pandemia não somente interrompeu, creio, as aulas presenciais, como também interrompeu a ideia de que o futuro seria esse que mostrei acima, que era visto como inexorável,

como inovador. Acreditávamos, no princípio da pandemia, que iríamos todos nessa direção. Certamente sabíamos que havia enormes desigualdades, e claro que muitos estudantes não teriam e não têm computadores.

Estas duas imagens são cenas cotidianas de meninos e meninas estudando em casa. No México, por exemplo, tiveram que recorrer muito à televisão educativa, a cartilhas e materiais impressos que eram entregues com as cestas básicas, porque havia uma necessidade também das escolas de oferecer essa assistência às famílias.

Para minha surpresa, havia também uma “pedagogia do WhatsApp”, porque não havia outra maneira de se comunicar com as famílias. Se me perguntassem, em março de 2020, se é possível usar WhatsApp, para dar aula, eu diria: “Não: use para se comunicar, não para dar aula”. Sem dúvida, aqui estamos. É, provavelmente, o meio mais usado na América Latina, para dar aula. Há algumas vantagens, e aí se pode pensar tanto no WhatsApp como no quadro-negro. O que permite essa tecnologia e o que não permite? Permite comunicar-se, é acessível, uma comunicação rápida e sincrônica, tem poucos requisitos, mas também tem muitos limites. Não podemos construir uma conversa coletiva. Mandamos produtos terminados, tarefas, deveres escolares, não há uma sistematização das atividades, é uma conversa que se abre, difícil chegar a uma conclusão coletiva, é interrompida a todo o momento, alguns falam muito, outros não falam.

Isso mostra que as tecnologias digitais nem sempre geram boa pedagogia. São boas para algumas questões, mas não necessariamente para outras. Creio, para maior surpresa, que os estudantes não estão contentes com essa situação, como dizia também Ângela sobre os dados da pesquisa. Isso se vê também no México, na Argentina. Pelo menos a maioria deles, e tomo como exemplo estes dois desenhos.



Desenhos de crianças e adolescentes durante a pandemia

O primeiro, o da esquerda, é de uma menina que escreveu “Não, não, não... Basta de monitores”. Foi postado no Twitter por um pai de família norte-americano. A menina tem sete anos, está cansada de computadores, de telas.

O segundo (da direita), é da minha própria casa, uma adolescente de 14 anos que se sente enjaulada pela covid. Perguntei se estava contente por não ter que ir à escola. Estranhamente, a princípio disse: “Que legal! Férias!”; depois de um mês, porém, já dizia: “Isso não são férias, isto é uma jaula! Quero estar com meus amigos, quero ver os professores, quero que me expliquem melhor, quero que me escutem, quero sair do meu espaço doméstico. Como é bom sair e ter autonomia, transitar!”.

Esses dois desenhos são de famílias relativamente privilegiadas, que têm conectividade, computadores, mas ambas mostram que, ainda em um contexto de alta conectividade, há cansaço, solidão, isolamento, que não são produtivos para a aprendizagem.

Conecto isto ao desenho feito e compartilhado por estudante, em um curso que realizamos sobre bibliotecas escolares em Portugal, em 2018, e que se parece a uma imagem da pandemia.



Desenho de estudante sobre bibliotecas escolares em Portugal (2018)

Vemos um menino fechado em seu quarto. Apesar de anterior, vejo que há algo a se pensar a respeito da tendência que já existia. Fala também da solidão, do isolamento, de uma janela que não é janela, mas um espelho. Há música que só ele escuta, não compartilha. Um jovem que somente pode se projetar com terno e gravata, com roupa de um empregado, seguramente algo que parece ser uma conquista diante de um futuro muito incerto, muito precário. Me parece interessante que ali apareça um globo terrestre, artefato de outra época, mas que talvez segue significando uma ideia de mundo, embora o mundo nesse caso apareça muito recortado, como aparece nas telas. Para mim, essa não é uma imagem de um futuro luminoso, mas sombrio, muito individualizado, temeroso, pouco aventureiro, pouco disposto a assumir os riscos que a aprendizagem implica.

O que virá depois da pandemia? Na verdade, não sabemos. Por enquanto não parece estarmos perto do fim. Mas o que vão assinalando algumas experiências de retorno às escolas na Europa é que há um interesse renovado em estar na escola, estar junto, desfrutar dos privilégios da presença. Talvez voltemos a

entender que é um privilégio estar juntos. Um privilégio ter alguém que ensine. Um privilégio estar com os amigos e as amigas.

Creio que fica claro, mais do que antes, que a escola é um espaço da copresença dos corpos e de um certo tipo de trabalho com os saberes que, por enquanto, é insubstituível. Que as maneiras pelas quais a escola organiza essa jornada pelo conhecimento continuam sendo muito relevantes para construir uma autonomia intelectual, uma autonomia afetiva.

Fecho com uma imagem de que gosto muito, de uma desenhista argentina³ ganhadora de muitos prêmios, que expõe o uniforme escolar, da escola pública argentina como uma espécie de guarda-chuva protetor diante da tormenta. Creio que fala mais do que é, e do que faz a escola em pleno século XXI, do que qualquer imagem, com múltiplos dispositivos tecnológicos, poderia dizer.



Isol, Abrir o guarda-chuva (2010)

3 Isol Misenta, ilustradora e escritora argentina. Para saber mais, consulte: <tinyurl.com/3n74h593> (Acesso: 07 ago. 2021).

A.D. Quero agradecer muito Inés, o uso inspirador das imagens, principalmente dos desenhos das crianças, mostrando como elas veem e se sentem diante dessa jaula. E é simbólica a ilustração da artista argentina. Passo a palavra agora para Maria Augusta.

MARIA AUGUSTA MAIA DE ARAÚJO Retomando a provocação e a convocação dessa mesa, quero compartilhar com vocês a ação do Programa Curumim, mantido pelo Sesc São Paulo. Todos sabemos das desigualdades brutais que assolam nosso país, e não só no campo da educação. Por isso, reconheço que as experiências que trago aqui fazem parte de um lugar de privilégio, porque o Sesc nos oferece todo suporte para que possamos desempenhar nossas ações, e isso, sabemos, faz uma enorme diferença.

Mais de 80% das 4 mil crianças que atendemos, inscritas no programa, têm uma renda familiar de até três salários mínimos. Portanto, são famílias de pessoas de baixa renda. O Curumim é um programa de educação não formal que atende crianças de 7 a 12 anos há mais de 30 anos. A nossa atuação vem na perspectiva de contribuir para o desenvolvimento integral das crianças, e tem como premissas, desde seu início em 1987, a ludicidade, a convivência e a cidadania.

Nós, no Sesc São Paulo, temos uma equipe técnica multidisciplinar de pedagogos: educadores psicólogos, sociólogos, filósofos, e até administradores de empresas, o que garante uma expansão do repertório desses educadores e, portanto, das ações desenvolvidas.

Com a pandemia, também nos vimos diante de uma situação que nunca havia passado por nossas cabeças, e muito rapidamente os educadores se preocuparam em manter o vínculo com as crianças. De forma rápida, essas equipes tentaram se mobilizar, e não apenas por meio de ações virtuais,

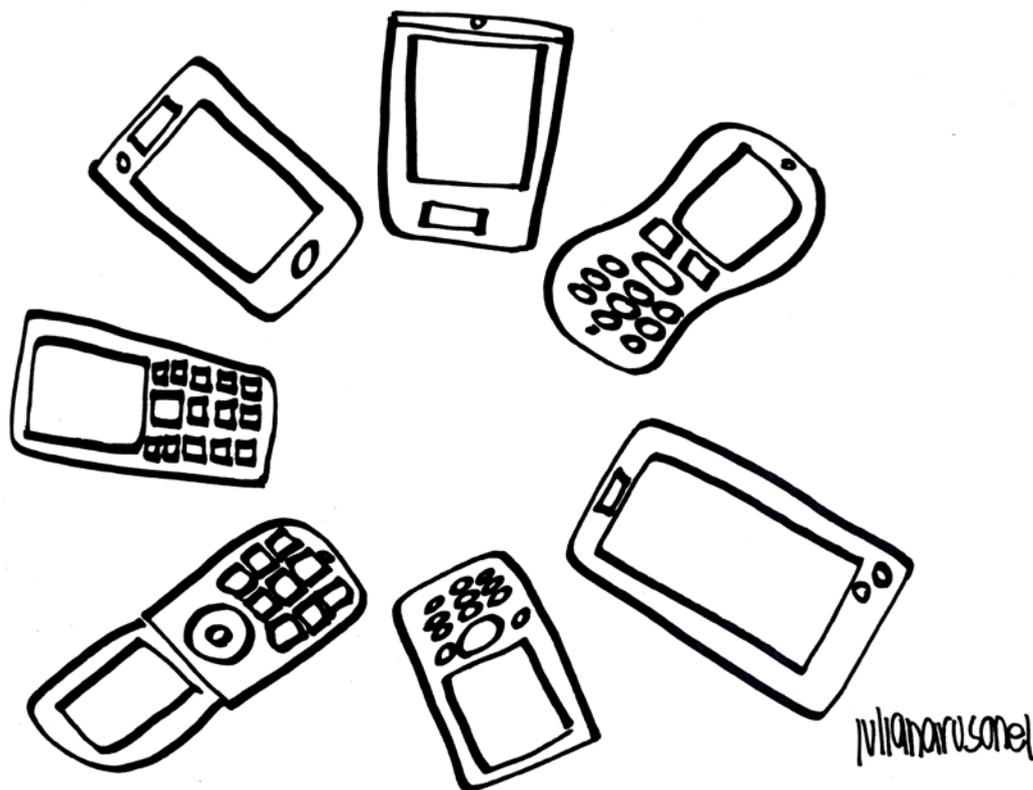
da tecnologia, justamente porque sabemos que esta nem sempre chega a todas as crianças.

Os educadores conseguiram pensar uma outra possibilidade para o trabalho educativo, e quero compartilhar um pouco dessas experiências, que talvez possam inspirar ou promover uma reflexão de como podemos, com pouca ou nenhuma tecnologia, tocar as crianças, como podemos interagir com elas, levar afeto, alento – o que, neste momento, é essencial. Porque, como dizia nosso mestre Paulo Freire, a educação é boniteza, é amorosidade, é convivência. Não há aprendizagem sem afeto.

Como já disse, nossas crianças não têm acesso a computadores, nem rede wi-fi de qualidade. As ações, então, sempre foram pensadas a partir de um diálogo com essas famílias, com esses responsáveis, para que pudessem dizer qual era o melhor horário em que o único celular da casa estivesse disponível e a criança pudesse, de alguma forma, ser acolhida pelo programa, interagir com seus colegas, com os educadores, enfim, promover as ações que o Programa propõe.

As redes sociais foram muito utilizadas. Utilizamos o Instagram, o Facebook, blog, YouTube, lista de transmissão do WhatsApp. Correio, motoboy. Só não usamos pombos! O resto tudo foi utilizado, tentando alcançar de alguma forma as quatro mil crianças.

Destaco uma ação que realizamos, em outubro de 2020: uma live com três crianças do programa Curumim, intitulada “A voz e a vez das crianças”. Não era uma live para crianças, mas para professores, educadores e pais, para que pudessem parar e ouvir como elas estavam vivenciando, quais coisas faziam sentido para elas naquele momento. Como educadores, o que precisamos levar para elas? Será que, de fato, é preciso cumprir um currículo? Ou precisamos levar afeto, acolhimento, uma escuta qualificada, para que possamos senti-las? As crianças



têm sofrido muito, não só nós adultos, e talvez não nos lembremos disso todo o tempo.

Outra experiência muito interessante foi a do “Banco de ideias”, da unidade de Rio Preto. Baseada na experiência da Escola da Ponte,⁴ em que um aluno escreve no painel “Sou

4 A Escola da Ponte é uma instituição pública de Portugal que, desde 1976, compreende que o percurso educativo de cada estudante supõe um conhecimento cada vez mais aprofundado de si próprio e um relacionamento solidário com os outros. Inserida no sistema público de educação e localizada no município de Santo Tirso (próximo à cidade do Porto), ela não adota um modelo de séries ou ciclos. Lá, os estudantes de diferentes idades se organizam a partir de interesses comuns para desenvolver projetos de pesquisa. Fonte: <tinyurl.com/47sf8jx8> (Acesso: 07 ago. 2021).

bom em matemática, mas preciso de uma ajuda em inglês”, por exemplo. Eles criaram o Banco de Ideias, que foi virtual.

As crianças disponibilizavam conhecimentos, ou habilidades, e outras crianças que estavam interessadas em aprender aquilo marcavam um encontro. Isso acontecia on-line, e tanto elas quanto os responsáveis podiam assistir. Foi muito interessante o resultado.

Outra atividade muito interessante, a qual acredito que poderia ser replicada, foi a “Biblioteca drive thru”, que as unidades implementaram. Os pais eram convidados, por meio de WhatsApp, a retirar livros e devolverem 15 dias depois com as crianças. Era um momento em que, além de pegar o livro, teriam contato com os educadores. Essa atividade foi realizada de diferentes formas em várias unidades.

Outra experiência foi a da Cápsula do Tempo. Uma unidade propôs que as crianças escrevessem como se sentiam naquele momento, que os pais, os responsáveis, também escrevessem algo para elas, e que colocassem em uma caixa, também com um objeto, e que estabelecessem um prazo para que a caixa fosse aberta. Com isso, a proposta era registrar as emoções e sentimentos que elas vivenciaram naqueles momentos, e daqui a algum tempo pudessem revê-los e ressignificá-los. Outras unidades usaram isso para que, quando as atividades voltassem ao presencial, os pequenos pudessem trazer para o Curumim um pouco de como havia sido aquela experiência.

Uma ação que marca o Curumim é a Roda de Encontro. É uma metodologia que acontece de forma espontânea no programa, é um compromisso com o diálogo, com o exercício da escuta e a possibilidade de as crianças desenvolverem autonomia. Se uma delas tem uma questão, pode chamar a Roda, que se estabelece em função dessa necessidade da criança. Era um grande desafio para nós pensarmos como a Roda iria acontecer com 20 crianças. Nem no presencial é fácil, que

dirá de forma virtual! Mas aconteceu e acontece no mínimo uma vez por semana, em cada unidade. É um momento de escuta, de encontro. Eles podem falar sobre o que quiserem ou o educador pode propor uma ação. Há unidades que propõem as rodas diariamente, eles ficam on-line e as crianças que quiserem ou puderem entram para essa conversa.

Teria muitas outras experiências, mas nesse primeiro momento gostaria de convidar todas e todos a conhecer um pouco do que contei nas redes sociais. Há muitas experiências, relatos das crianças, dos educadores, dos pais. Para facilitar a busca, podem digitar #decurumimparacurumim ou #curumim, ou #sescemcasa.

A.D. Maravilha, Guta, ouvir a rica produção feita por vocês no Curumim, no Sesc também, de maneira mais ampla. Que bom que você falou das *hashtags* todas, para que a gente possa procurar essas atividades, essas sugestões. O Curumim vem tendo uma ação muito rica ao longo desses mais de 30 anos em que vem atuando.

A despeito da questão do privilégio, que foi muito bem citada desde o início, considerando essas desigualdades gigantescas que ficaram ainda mais aparentes nessa pandemia, é preciso lembrar que cada um dos exemplos que você trouxe inspiram. Sim, podem ser feitos, porque estão falando da educação que a gente chama de integral, aquela que pode acontecer em vários espaços, com vários agentes, se for feita de forma criativa, simples, porque nós, educadores, depois de um primeiro momento de paralisia, tivemos a capacidade (estou me incluindo nisso, por trabalhar há tanto tempo na área), e soubemos como desenvolver, pensando na criança, no adolescente, no jovem. É com esse



Estamos vivendo um verdadeiro momento de autodidatismo. Cada professor tentando se virar para aprender como pode, porque antes havia uma carência de formação bem específica.

viés criativo, mas também intencional, buscando reformar lugares, que o Curumim faz espaços diferentes, há muito tempo. Agradeço muito, e quero agora convidar Glaucio para trazer as experiências dele.

GLAUCIO RAMOS Gostaria de compartilhar com vocês as experiências que tenho feito aqui no município de Paulista. Mas antes, quero falar um pouco sobre esse contexto que nos faz pensar essa educação tecnológica.

Temos hoje 240 milhões de celulares ativos no Brasil, segundo a última pesquisa da Fundação Getúlio Vargas. Há mais celulares do que gente. As redes sociais têm sido o caminho principal das escolas, para o contato com os pais, com as famílias, e dentre as redes, temos o WhatsApp como canal de comunicação, como já foi falado.

Outra pesquisa importante é a *TIC Educação 2019*, feita em parceria com o Unicef, que foca a tecnologia da informação e da comunicação dentro da educação. Na pesquisa de 2019, eles apresentam um dado interessante: 98% dos adolescentes, das crianças, acessam a Internet usando o celular. Das maiores dificuldades que os professores têm enfrentado para trabalhar com essa tecnologia na escola, a resultante é a seguinte: há pouco material na escola, pouco computador, raríssimos celulares só da escola e professores que não têm uma formação específica.

Estamos vivendo um verdadeiro momento de autodidatismo. Cada professor tentando se virar para aprender como pode, porque antes havia uma carência de formação bem específica. Se hoje estamos correndo atrás dessas formações, é porque antes da pandemia já era precário. A TIC também mostra que falta estrutura, falta formação para nós, professores, e em meio a tudo isso, temos uma nova conjuntura para lidar com a informação. O século XXI tem sido conhecido como “o século do excesso de informações”. Se no século XX tínhamos uma

carência de informação, de acesso, o problema agora é o gerenciamento de tudo que chega para os nossos alunos, de tudo que chega para nós.

Temos excesso de informação, então, e uma liquidez delas, como dizia Bauman. Nessa identidade líquida, nessa cultura líquida, nossos alunos têm sido levados a ficar imersos em um mar de informações. O grande problema agora é ensiná-los a gerenciar tudo isso. Temos um condicionamento dos algoritmos, que nos tira a autonomia, a liberdade, o poder de escolha. Estamos sendo conduzidos, perseguidos por uma série de algoritmos que interferem diretamente em nossas escolhas, nossas liberdades, nossa forma de pensar. E temos a Internet, e entre outras coisas, a inteligência artificial. Esse é o contexto em que estamos, um panorama bem macro, mas é o contexto em que estamos hoje. E aí vem um desafio e a pergunta que a Angela nos propôs: “Será que é possível desenvolver essa educação sem dar acesso completo e pleno a essa tecnologia a todas e todos?”

A resposta é não. Ou reinventamos isso, repensamos esses modelos, as políticas públicas repensam os caminhos, ou será uma continuidade de exclusão social que já perdura há muito tempo.

Se tínhamos – e ainda temos, infelizmente, aqui no Brasil – uma massa analfabeta, na concepção tradicional, temos agora uma massa analfabeta digital – um letramento digital que é um novo desafio para o contexto educacional. A escola, então, é convidada, desafiada a repensar o seu fazer. Há alguns minutos, estava com minha turma, dando aula – estou trabalhando com meus alunos as *fake news* –, e propus um desafio para eles: pensar qual o impacto das *fake news* na campanha de vacinação. Por que essa demanda?

Eles estão mergulhados nesse mar de informações, não têm filtro, esse olhar “curador”. Trata-se, então, de um desafio atual



Ou reinventamos isso, repensamos esses modelos, as políticas públicas repensam os caminhos, ou será uma continuidade de exclusão social que já perdura há muito tempo.

para a escola trabalhar essa educação midiática, porque eles precisam saber ler tudo isso. Têm acesso a muita informação, são chamados “nativos digitais”, mas ser nativo digital não é atestado de competência para o uso da Internet nas redes sociais. Falta um posicionamento ético, um olhar crítico, de curador. Se colocarmos um computador na mão de nossos alunos, ele podem fazer piruetas com eles como usuários; mas quando peço competências, habilidades, conhecimento, olhar crítico, tudo isso exige uma formação. E é aí que entra a escola.

Outro dado importante é da pesquisa *Iceberg Digital 2020*. Olhando para essa cultura sul-americana, de acordo com essa pesquisa, 62% dos brasileiros não sabem identificar uma *fake news*. E assim vão passando por vários países da América do Sul: na Colômbia, 72% não sabem identificar *fake news*, Argentina e México, 66% e Chile, 79%. O mais agravante nesses dados é o Peru. 79% dos peruanos não sabem identificar *fake news*. E muitos, segundo essa pesquisa, nunca ouviram falar em *fake news*. Pensando no Brasil, ou seja 62%, temos muita gente carente desse letramento digital. Trabalhar essa educação midiática dentro da escola é, então, de fato, urgente, para ensinar nosso aluno a ter um olhar crítico.

O desafio para o professor é ser formado. Retomando o processo formativo inicial dos professores, é preciso crescer já formado dentro dessa perspectiva, para quando ele chegar na sala de aula colocar isso em prática. E que a sua formação continuada também prossiga nessa mesma linha.

Ou seja, nossos desafios são de fato grandes, mas não impossíveis. Há muitas práticas sendo feitas, e vou poder compartilhar com vocês algumas que temos desenvolvido. Convido

para essa nossa reflexão Paulo Freire, que é atemporal e já falava sobre o olhar para a tecnologia, como ela deveria ser pensada na sala de aula. Paulo Freire vai dizer que a tecnologia é uma ideologia sem face. E hoje, mais do que nunca, temos uma verdadeira relação dialética: ao mesmo tempo que a Internet torna todo mundo visível, ela esconde muita coisa. É uma relação de fato dialética.

Qual a importância de formar o aluno para fazer uma leitura crítica daquele ambiente, fazer uso ético e consciente dele, para poder enxergar essas faces que não aparecem tão facilmente?

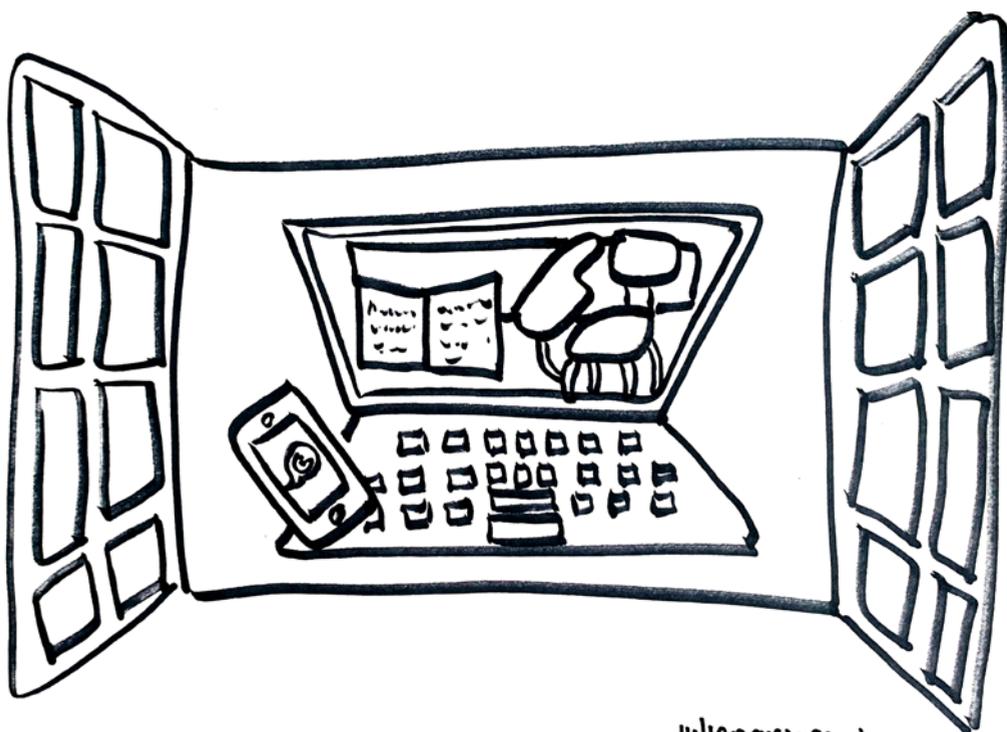
Paulo Freire vai dizer que a tecnologia não é anjo nem demônio, mas é meio, caminho, instrumento, e que ela não pode, de maneira alguma, suplantar o ser humano. Como a professora Inés bem falou, o colaborativo está ficando cada vez mais distante, é cada um no seu mundo. E é óbvio que estamos vendo isso se replicar dentro de nossas casas, quando o celular individualiza. Paulo Freire nos convida a repensar: na medida em que essa tecnologia me desumaniza, me desocializa, não faz olhar para o outro com empatia, com ética, é preciso repensá-la.

Temos um desafio: fazer uso dessa tecnologia, letrar digitalmente esse aluno e, ao mesmo tempo, fazer com que essa tecnologia não nos desumanize. Freire diz: “Ora, os meios de comunicação, os instrumentos tecnológicos – como, por exemplo, a máquina de ensinar – são criaturas nossas, são invenções do ser humano, através do progresso científico, da história da ciência. O risco aí seria o de promovê-los, então, a quase fazedores de nós mesmos”⁵

5 FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. *Sobre educação (Diálogos)*. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

Esse é o grande risco. O problema não é a tecnologia; estamos cativos dela hoje, dependentes dela para, neste momento, poder dar aula. O fazer pedagógico, contudo, precisa transpassar esse mundo digital, porque não é o meio, é *como* você faz. A Internet, a tecnologia, é só um canal, e a mediação que o professor faz, a estratégia que ele usa, a didática de que ele lança mão e aquilo que ele propõe pode ser desafiador.

Parece-me que é esse o caminho que temos que trilhar, pensando em toda essa tecnologia como meio e não como fim, e nunca deixando que ela suplante o ser humano. Essa inquietação é, na verdade, o olhar político de Paulo Freire para a tecnologia, porque para ele tudo é história, tudo é ideológico, e ele nos ajuda a indagar: o computador, quando chega



lulianarosonei

na sala de aula, a que ele se propõe? Qual o problema de os algoritmos chegarem à sala de aula? Quem está por trás disso? O que é construído?

Sabemos que esses algoritmos constroem identidades. Qual identidade o aluno está lendo, então? Qual identidade ele está constituindo para si? O problema não é a tecnologia, mas repensá-la enquanto instrumento capaz de construir identidades, de formar sujeitos. E mais do que nunca, estamos no momento de construção crítica de identidade. Ou trabalhamos para que o aluno seja autônomo, ou vamos ter um trabalho maior enquanto professores. Hoje temos alunos que dependem de autonomia para poder estudar. O professor não tem como conduzir mais, lado a lado, como tinha na escola. Ele tem a didática, esse querer deixar a coisa o mais legal possível, para que o aluno, de fato, aprenda. Às vezes, temos medo de soltar, mas se o aluno não tem essa autonomia, essa capacidade de ir atrás do conhecimento, estamos tirando dele, na verdade, essa possibilidade de construção humana. Mais do que nunca, olhar crítico, trabalho colaborativo e pró-atividade têm sido uma emergência, e a Internet e as tecnologias têm sido esse canal.

Fecho aqui esse primeiro bloco com outra citação de Freire: “Se o meu compromisso é realmente com o homem concreto, com a causa de sua humanização, de sua libertação, não posso por isso mesmo prescindir da ciência, nem da tecnologia, com as quais me vou instrumentando para melhor lutar por esta causa”.⁶ Num segundo momento, retomamos, para mostrar um pouco dessas experiências e para mostrar como tenho lidado com a tecnologia aqui na prática, como professor.

6 FREIRE, P. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

A.D. Excelente, Glaucio. Destaco, além dos importantes fatores que você trouxe, dos significados a que você referiu, a importância da associação da educação com a vida do aluno, com o desenvolvimento de sua autonomia, para a vida, para a vida na sua completude. É muito bom ouvir isso.

Inés, o que seria importante garantir nas escolas públicas, inclusive no âmbito da formação dos educadores, para que a tecnologia digital possa de fato habitar a escola promovendo a ampliação da aprendizagem?

I.D. Creio que há algumas formas de considerar essas questões. Por um lado, garantir mais equipamentos. O que estamos vendo hoje é que muitas famílias têm, com sorte, um celular. Para muitos meninos, muitas meninas, creio que esse é um problema. O que também vemos é a importância dos artefatos em si mesmos: o que se pode fazer com um celular não é o mesmo que se pode fazer com um *laptop*. Temos por exemplo, a produção de textos. Na escola importa a produção de textos, fazer escritos verbais, audiovisuais. Não é possível fazer o mesmo tipo de produção com um computador e com um celular. Nesse sentido, há uma questão de acesso; parece, porém, que a situação não se resolve somente com o acesso e que teremos de pensar, como diziam Maria Augusta e também Glaucio: o que fazemos com isso? Falou-se da questão das *fake news*, de como a informação circula, e penso que é muito necessária uma formação crítica.

Esta é, talvez, a pergunta mais difícil de responder: como se faz uma formação crítica? Creio que não pode ser somente uma formação instrumental; não se trata somente de aprender programas, mas aprender como funcionam os meios, as tecnologias. Aprender algo de programação, mas com perguntas éticas, com perguntas políticas, sobre como se organiza isso, entender que o software permite fazer certas coisas, mas não

permite outras, que os videogames organizam um mundo, mas silenciam muitos outros aspectos. Creio que, nesse sentido, é muito importante uma formação estética, uma formação ética, uma formação sociocultural, podemos dizer, a respeito do que são as plataformas digitais e o que elas fazem hoje.

Venho acompanhando alguns processos de formação que estão sendo dados na Argentina. Começamos com um programa que se chamava “Educação em meios digitais – uma especialização docente”, para 600 professores na província de Córdoba, que durou dois anos. Neste ano, resolvemos, depois da pandemia, fazer uma atualização de um ano para todos os docentes, como introdução ao mundo digitalizado. Parece-me que não é algo que está fora; baseio-me em certos autores que dizem que “nossa existência sempre se desenvolve em ambientes sociotécnicos”, uma técnica que sempre é social, não somente porque é feita por humanos, mas porque produz e circula em contextos de sociabilidade.

É necessário falar disso, estudar. Queremos que a escola tenha ou não tenha Facebook? Sabemos o que é o Facebook, como funciona, quem é seu dono? Há um estudante meu que está trabalhando o uso do YouTube nas escolas; há uma lista de recomendados do YouTube que é muito problemática, porque em vez de ampliar o mundo, o restringe, pois recomendam mais do mesmo. Há muita investigação sobre como as redes sociais estão ajudando a levar a uma radicalização, a uma polarização política, já que as pessoas estão em suas bolhas. Essas são coisas que na escola deveríamos discutir. Penso que elas são muito importantes na formação dos docentes e que devem estar no currículo de formação dos estudantes.



Essas são coisas que na escola deveríamos discutir. Penso que elas são muito importantes na formação dos docentes e que devem estar no currículo de formação dos estudantes.

A.D. Muito bem, Inés, vamos falar do viés que existe na tecnologia, às vezes um viés escondido, também como trouxe Glaucio, no sentido de que as faces, como dizia Paulo Freire, não são vistas, é preciso revelá-las. E os dilemas que existem, que às vezes temos receio de trabalhar na educação das crianças, depois vão gerar um problema na leitura crítica de mundo. Precisamos trabalhar isso desde muito pequenos, senão fica instrumental, como você falou. Maria Augusta, você pode falar da experiência do Núcleo de Infância e Juventude do Sesc São Paulo?

M.A.M.A O Núcleo Infâncias e Juventude não é composto apenas pelo Curumim – ele é sua “fatia do meio”. O Núcleo, como o nome diz, atua como frente de três programas. O primeiro programa é o Espaço de Brincar, destinado a crianças de 0 a 6 anos; em seguida temos o Curumim, destinado a crianças de 7 a 12 anos; e por fim o Juventudes, que atua do 13 aos 29 anos, conforme os critérios (adolescentes e jovens, então).

Trouxe um pouco das experiências do Curumim, e gostaria de dizer que as experiências desses outros programas não estão distantes. É claro que existem especificidades, mas todos eles trabalham nessa perspectiva do desenvolvimento integral e, claro, olhando para esse ser que é um sujeito único, aquele sujeito histórico que está ali e que precisa ser olhado com cuidado.

As ações voltadas às crianças da primeiríssima e da primeira infância também têm ido no sentido de criar espaço para os pais brincarem junto com seus filhos, seja por meio de vídeos disponibilizados via WhatsApp, *podcasts* ou YouTube.

Com todas essas plataformas, os educadores têm trabalhado para desenvolver ações e criar um espaço de leveza, de brincadeira, pois sabemos que não é fácil, especialmente para nós, mulheres, sermos mães, profissionais, tocarmos a casa com as crianças.

O Sesc mantém também um programa que se chama “Cuidar de quem cuida”, que é justamente voltado para essas pessoas, porque os cuidadores precisam ser cuidados, precisam ter um espaço também para escuta, para conversas. Dentro do “Espaço de brincar” está o projeto “Cuidar de quem cuida”.

Com relação ao “Juventudes”, tocamos num ponto delicado, porque infelizmente vemos que os jovens, os adolescentes, têm apresentado muitas dificuldades, e estão cada vez mais carentes de escuta, de afeto, de convivência. Isso não tem sido fácil para ninguém, mas especialmente para esses jovens. Temos muitos educadores ouvindo coisas muito difíceis, do tipo “Estou pensando em me matar, porque não aguento mais, não quero mais isso, quero ir embora daqui”.

O programa “Juventudes” tem aberto e promovido diferentes espaços, por meio das artes, para que criem realmente condições de confiança cada vez maiores, e nós, como profissionais, também temos pensado em como nos cuidarmos, ou melhor, nos orientarmos para isso. Ao mesmo tempo que abrimos esses espaços de escuta, de atenção e de atividades para essas crianças e jovens, também temos o cuidado com os educadores, porque não é fácil estar daquele outro lado e se perguntar: “O que faço com isso? Qual é meu papel diante dessa situação?”.

Poderia falar de várias ações muito interessantes, como saraus. Pelos meios digitais, os jovens têm mais facilidade de acesso aos celulares. Ainda que também sejam jovens de baixa renda, eles, de alguma forma, têm mais acesso do que as crianças. Vários projetos voltados a esse público têm acontecido, especialmente no campo das artes.

A.D. Vou fazer duas perguntas ao professor Glaucio. Uma é pedindo-lhe que conte um pouco sobre as iniciativas que ele tem realizado com seus estudantes no município de Paulista –

um trabalho incrível. O município como um todo tem sido destaque nessa relação com as famílias, com a comunidade no entorno das escolas, e gostaria, então, que ele contasse um pouco sobre isso, na perspectiva da inovação e do uso social das tecnologias. E também de como ele enfrentou e está enfrentando, neste período, o problema de alguns alunos não terem conectividade. Você conseguiu transpor para o digital esses princípios que menciona, de participação de aprendizagem, com sentido que conseguiria garantir no presencial?

G.R. Vou compartilhar as experiências e, por meio do relato, responder às questões. Relatarei experiências de antes da pandemia, com o uso dessa tecnologia com foco social, e de como, a partir de 2020, lidamos com isso.

Começo com o “Leitura na esquina”, um projeto de biblioteca itinerante.

Sou apaixonado por livros, e identifiquei que na minha cidade havia uma demanda por livros, bibliotecas escolares. O projeto é feito com um *trailer* contendo 5 mil livros, que levo para as escolas. Levei o *trailer* até a escola em que dou aula e pedi para os alunos pegarem um livro. Para meu espanto, eles não quiseram entrar. De uma turma de 30, apenas dez alunos entraram e aquilo me inquietou. A partir daí, comecei a pensar em estratégias diversificadas com práticas de leitura. Propus para eles o seguinte desafio: “Que tal a gente ler para pessoas cegas? Como se lê para uma criança cega?”. Eu não seria o leitor final, meus alunos sabiam que fariam uma leitura, mas para as crianças cegas do município. A partir daí, desenvolvi com eles o projeto “Olhos de emoção, ouvidos de fantasia”.

Uma das estratégias foi a leitura na frente do espelho para cada um trabalhar interpretação, entonação, ritmo de leitura, expressividade. É a tecnologia rústica, quando pensamos em tecnologia. Não é pensar no digital só – Paulo Freire diz que



nem o novo nem o velho, mas os dois, repensados. Uma outra estratégia foi trabalhar a sonorização da história, a sonoplastia. Havia uma série de instrumentos quebrados, jogados na escola, e então os pegamos e reutilizamos, para que eles fossem encaixando sonoridade dentro das narrativas. Houve também um momento de sensibilização, com os alunos vendados, ouvindo audiolivros. Como tinham que ler para crianças cegas, tive que sensibilizá-los: o olhar para o outro, a empatia. Trabalharam a leitura tátil, manipulando objetos para tentarem descobrir o que era.

Gostaria de compartilhar também uma situação com o uso de um celular. Tinha um celular só para gravar, e eles iam lendo e eu ia gravando. Em outra situação, utilizamos um editor de áudio, o *Audacity*. Pegamos o áudio, fomos colocando a voz dos alunos e fazendo os efeitos junto com eles. Eles puderam

aprender um pouco sobre essa tecnologia de edição. E como produto final, o aluno Luan, que é cego, ouviu as histórias que os outros alunos gravaram, com um *headphone*. Ou seja, os alunos sabiam que iam ler, mas não para mim, ler para um destinatário específico, e a leitura precisava ser competente, ter ritmo, interpretação, expressão, precisava ter vida.

Em 2020, em meio à pandemia, o desafio era para todos. Os alunos na casa deles, eu, na minha. Propus para eles uma parede sonora. O que precisava era da voz deles. Começamos a estudar o livro da Djamila Ribeiro, *Pequeno manual antirracista*,⁷ e a partir desse estudo, eles criaram um perfil no Instagram. Era um espaço de expressão; eu precisava saber como aquele aluno estava pensando, o que ele estava escrevendo, a apropriação desse saber sobre o racismo. O canal que utilizei foi uma conta no Instagram, e fomos criando vários posts, separando grupos – cada grupo tinha de criar e fazer uma postagem dentro desse tema. Depois fizemos as gravações. Eles gravaram em casa, e depois eu transformava isso em QR code. Imprimi e coloquei as gravações no parque da cidade. Todo mundo que chegava no parque se deparava com uma instalação diferente, uma parede sonora. As pessoas apreciando e ouvindo, cartazes, cada um com seus códigos, tratavam uma temática do racismo. O que eu precisava era da voz, e foi possível fazer isso a distância.

Finalizando, em 2021, como já disse, o desafio para os meus alunos é pensar nas *fake news*. Apresentei para eles uma pequena pesquisa, depois peguei um formulário e mandei para eles: “Façam essas perguntas para as famílias de vocês”. Perguntava, por exemplo: “Você sabe o que é uma *fake news*?”. “Você costuma compartilhar sem investigar?”. “Qual o efeito das

7 RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Cia das Letras, 2019.

fake news na vacinação?”. A partir daí, começamos a estudar as *fake news*. A ideia aqui é a educação midiática, habilitar o aluno para um olhar crítico, a ter esse olhar mais apurado. Isso responde à questão de quando a gente pensa na tecnologia como meio, ela tem que alcançar o social. É preciso que a prática do professor seja de fato olhando para fora da escola. Quando você faz esse link com o social, tudo adquire outro significado. Os alunos agora estão trabalhando comigo as *fake news* e o produto vai ser uma campanha educativa em vídeo. Eles vão usar o aplicativo *InShot*. Esse projeto está sendo desenvolvido com alunos do 8º ano e o nome do projeto é “Fuja da *fake* e foque no fato”.

Uma coisa interessante, e aí fica a dica para todos os professores que estão aqui: teste antes tudo o que você vai fazer com os alunos. Para poder usar o celular e fazer todo esse trabalho, tive que testar tudo, a sequência que ia fazer, a sequência de imagens, o som que ia usar. O projeto é grande, mas se você testar e colocar na sua sequência didática, dá certo. É o que tenho vivenciado agora com meus alunos, mesmo à distância, e eles estão produzindo muito mesmo.

A.D. Vou trazer de volta uma pergunta para a Inés: para que a tecnologia digital possa ser uma aliada dos professores nos processos de ensino e de aprendizagem, o que precisa ser transformado, na formação dos professores, para que o uso seja realmente produtivo? E, na educação infantil, é possível usar tecnologia digital? Se sim, como?

I.D. Essa é uma pergunta complexa. Tudo que nos trazem é uma perspectiva pedagógica. Voltando à discussão do que não é instrumental, parece-me central começar pensando no que é o ensino, no que estamos realizando, se estamos na escola ou em outro espaço pedagógico, de que situação se trata. Creio que



A pandemia nos obrigou a inventar outras formas; tivemos de expandir nossos processos de trabalho, e pensar, por exemplo, se estamos centrando nossas práticas no envio e recebimento de atividades.

aí está o problema da formação. Em tecnologias educativas, essa dimensão pedagógica não tem sido considerada suficientemente. A pandemia nos obrigou a inventar outras formas; tivemos de expandir nossos processos de trabalho, e pensar, por exemplo, se estamos centrando nossas práticas no envio e recebimento de atividades. É preciso avaliar bem: é isso o que

queremos fazer ou queremos fazer coisas como as que Glaucio propõe, que têm a ver com outro tipo de encontro pedagógico, outro tipo de trabalho com a linguagem, outro apelo?

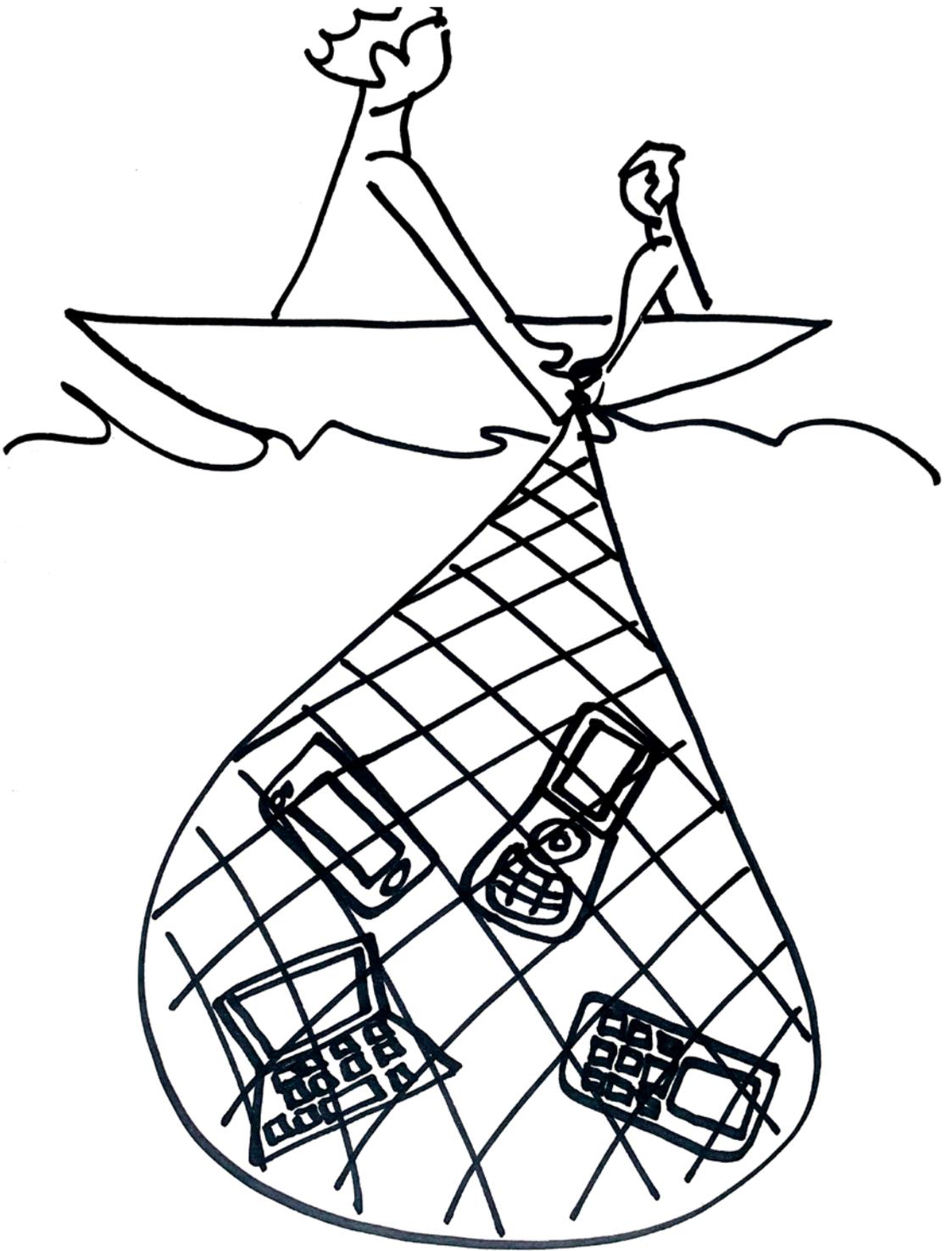
Volto a essa ideia de forma e trabalho escolar. Que formas o trabalho escolar assume? Trabalho não entendido como modelo, mas trabalho como esse que Glaucio desenvolve, por exemplo, organizar uma cena na qual pede aos alunos que se conectem com os sentidos, lhes traz outros materiais, outras propostas. Essa é uma cena pedagógica muito interessante, muito produtiva.

E sobre a pergunta da educação infantil, sim, é possível utilizar os meios digitais em todos os níveis. O ponto crítico aí, a meu ver, é “como”, “para quê” e “quais”. Uma vez que sabemos um “para quê”, podemos dizer: isso, essas plataformas, esses aplicativos servem mais ou servem menos. Como exemplo, na educação infantil, há alguns aplicativos que diria estarem no caminho contrário do que esperamos que seja o processo de aprendizagem das crianças, como dar a resposta correta. Não posso ver isso como assertivo.

Diferente disso, há outro aplicativo de que gosto muito que se chama *Puppet Pals* (não estou fazendo propaganda, não tenho nada a ver com a empresa desenvolvedora, mas gostei da concepção pedagógica), porque, ao contar uma história, esse aplicativo permite trabalhar muito a oralidade e as crianças

podem montar suas personagens com algumas opções, mas também criar personagens novos, podem colocar um cenário, uma música. Enquanto a história é gravada, escutam e vão aprendendo a contar histórias, o que se perdeu pelo meio, enfim, voltar a contar. É uma ferramenta lindíssima, nós a utilizamos e funcionou muito bem.

Há bons aplicativos e há aplicativos muito pouco relevantes. Creio que o importante, de novo, é essa formação pedagógica, para ter um critério pedagógico de por que selecionamos certos programas. Devemos usar todos os meios digitais, em todas as idades. Mas há que usar meios digitais interessantes, bons, produtivos, sugestivos, intelectualmente estimulantes, com os quais estejamos eticamente de acordo. Dessa forma, vamos construindo e armando alguns critérios para selecionar as tecnologias com que possamos trabalhar.



Julianarvomei



Waharusanel

Que leitores queremos formar?¹

Luciana Gomes

Marina Colasanti

Mônica Correia Baptista

MEDIAÇÃO Dolores Prades

DOLORES PRADES Que leitor queremos formar? Essa pergunta, que aparentemente pode ser um pouco simples, revela o que entendemos por leitura, o seu papel e o seu valor, assim como traz em si tudo o que se desdobra a partir disso. Por exemplo: O que é literatura? Qual o seu papel, caso tenha algum? O que entendemos por leitor? Daí a importância de refletir sobre isso para fechar este Seminário.

Para essa conversa convidamos uma especialista em educação, uma mediadora de leitura e uma grande escritora de literatura. Mas antes de dar a palavra para nossas convidadas, gostaria de criar um clima e começar lendo três trechos do livro *Becos da memória*, de Conceição Evaristo. Peço licença a vocês:

O homem nascera bem longe dali. Quando criança fora, até um dado momento um moleque qualquer. Um dia aprendera a ler. A leitura veio aguçar-lhe a observação. E da observação a descoberta. Da descoberta a análise. Da análise a ação. E ele se

1 Para assistir ao vídeo da mesa acessar www.artepalavraeleitura.com.br/videos-2021/.

tornou um sujeito ativo, muito ativo. Não era um mero observador, um enamorado das coisas e do mundo. Era um operário, um construtor da vida.

(...)

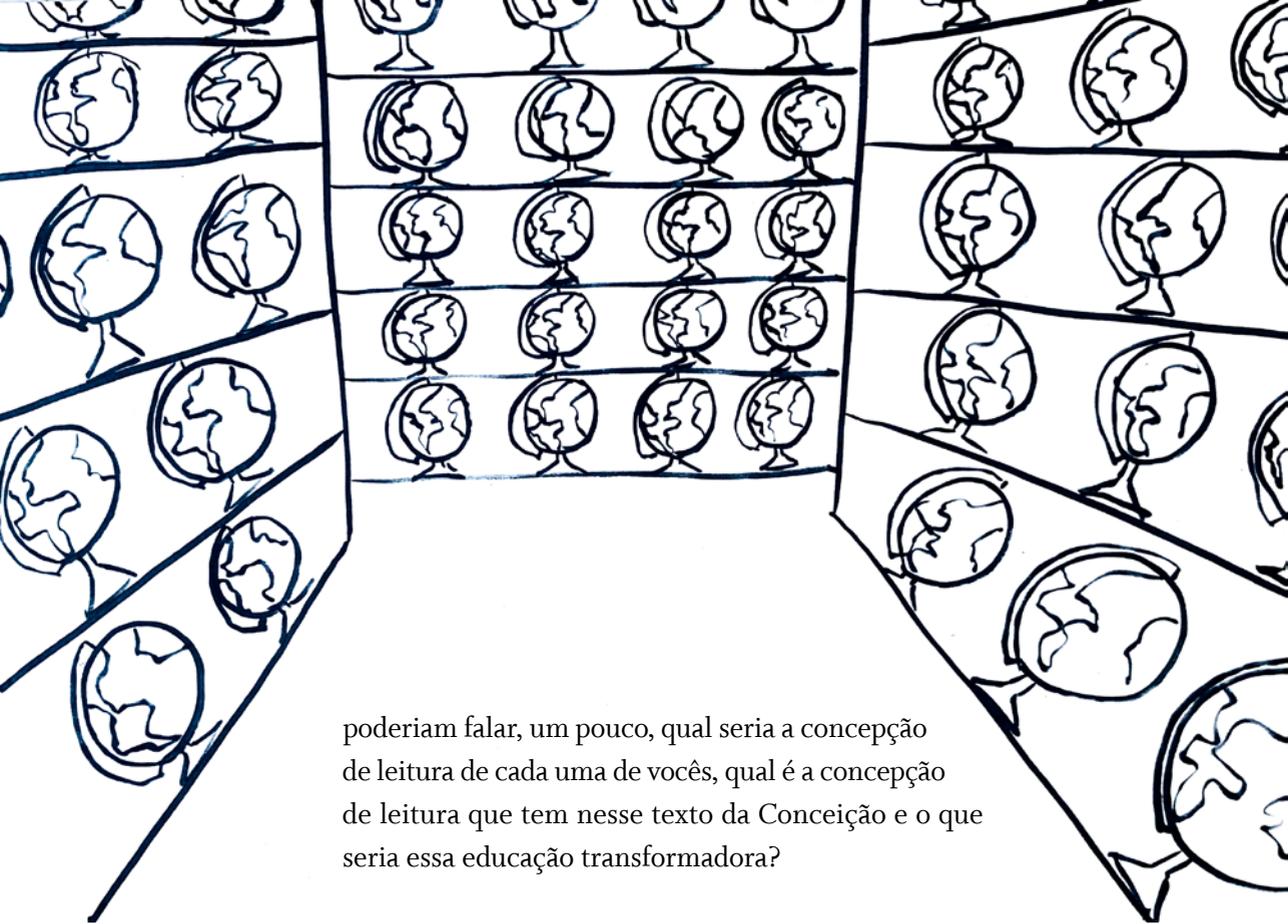
O homem caminhava meio cego de ódio. Relembrando o fato acontecido havia 10 anos e o daquela hora. O ocorrido no passado só ele testemunhara e fora obrigado a calar. Agora não, não era mais um indefeso menino, era um homem e como tal não poderia calar diante da injustiça. Ia enfrentar o seu inimigo bem-feitor. Havia muito que ele sabia de tudo. Esperava esse momento. O próprio inimigo o fizera mais esperto. O próprio inimigo o ensinara a ler. E ele aprendera mais do que lhe fora ensinado. Sabia ler o que estava e o que não estava escrito. Sabia ler cada palmo da terra, cada pé de cana, cada semente de milho. Sabia mais ainda, sabia ler cada rosto de um irmão seu. Sabia, também, que estava muito perto de a mesa virar.

(...)

Havia o problema das crianças, que com desfavelamento perderam as vagas nas escolas ao se mudarem no meio do ano e não encontravam vagas próximas do lugar para onde iam. Negro Alírio, um dia, no intervalo do almoço, correu a escola que atendia as crianças da favela, era preciso de um documento que garantisse a matrícula das crianças em outras escolas. Esta era a preocupação maior. Para ele a leitura havia concorrido para a compreensão do mundo. Ele acreditava que, quando um sujeito sabia ler o que estava escrito e o que não estava dava um passo muito importante para sua libertação.²

Com este contexto e este panorama de fundo, queria que a gente começasse a pensar, um pouquinho, qual poderia ser a relação da leitura com uma educação transformadora? Vocês

2 EVARISTO, C. *Becos da memória*. Rio de Janeiro: Pallas, 2017.



poderiam falar, um pouco, qual seria a concepção de leitura de cada uma de vocês, qual é a concepção de leitura que tem nesse texto da Conceição e o que seria essa educação transformadora?

MÔNICA CORREIA BAPTISTA Esses três trechos de Conceição Evaristo me remetem a Paulo Freire, pois estão intimamente relacionados. Se tomarmos a questão da justiça/injustiça, do papel da leitura nessa transformação e nessa possibilidade de compreender o mundo, não posso deixar de referir àquela citação que repetimos desde sempre: “A leitura do mundo precede a leitura das palavras”. Vocês devem já ter discutido muito isso aqui, mas acho impossível falar de minha concepção de leitura sem tocar nessa articulação, sobretudo a partir da leitura da Conceição Evaristo, desses trechos. A marca é como a leitura afetou esse sujeito desse trecho, mostrando sua capacidade de ler o mundo e vice-versa. A leitura do mundo, então, precede a leitura das palavras; usamos muito essa citação, mas a continuação da frase, muito menos badalada, deve ser lembrada: “Daí que a posterior leitura desta, ou seja, a posterior leitura da palavra, não possa prescindir da continuidade da leitura daquele, ou seja,

da leitura do mundo”. E ele vai dizer: “Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”. Isso é a cara daquilo que Dolores leu. Aprendemos a ler a palavra para ler o mundo, e vice-versa. Precisamos, para ler o mundo, ler as palavras também.

A teoria de Paulo Freire, geralmente, nos apoia muito na discussão de educação de jovens e adultos. Ela nos ampara também na discussão da primeira infância, da aprendizagem, da apropriação da linguagem escrita. Porque nós, que estamos atuando ou como professoras, ou como pesquisadoras, exatamente nessa faixa etária, nosso principal desafio é construir uma relação pedagógica que respeite os bebês, que respeite as crianças pequenas e bem pequenas. Essa relação pedagógica, portanto, tem que compreender esse sujeito, e uma de suas marcas é a sua entrada na cultura, ele é marcado pela linguagem. Não é possível separar a gênese da linguagem da entrada no mundo da cultura. Temos a obrigação de compreender a gênese desse processo de apropriação da linguagem, tanto oral quanto escrita.

Qual minha concepção de leitura? É, pelo menos tento que ela seja, a que Paulo Freire ensinou: há uma leitura do mundo que antecede a leitura das palavras, e o processo de apropriação da palavra escrita e também da palavra falada precisa considerar que nós a falamos, ouvimos, escrevemos e lemos para sermos capazes de ler o mundo. Não podemos esquecer essa “mão dupla”.

Na questão da educação transformadora, queria lembrar o livro *A importância do ato de ler*, um texto que não sei se é lírico ou de estudo técnico dissertativo, tamanha beleza ele tem. É uma conferência que Freire deu no Congresso Brasileiro de Leitura, em 1981. Nesse texto, ele apresenta o contexto de sua infância, vivida no Recife, no início do século xx (1920), mas que poderia ser a infância de muitas pessoas que também viveram naquela época – em Belo Horizonte, São Paulo, Fortaleza ou qualquer outra capital do Brasil –, porque traz imagens



Nosso principal desafio é construir uma relação pedagógica que respeite os bebês, que respeite as crianças pequenas e bem pequenas.

daquelas famílias de classe média com uma casa que tinha sótão, terraço, quintal. Ele fala dos pássaros, da importância das árvores em sua vida, em sua infância, e de algumas delas, fala “como se fossem gente”. Fala das tempestades, do cheiro das flores. Além de nos dar esse contexto, ele fala de sua relação – dele, criança – com o mundo adulto, marcado por um acolhimento, pela proteção, pelo respeito. Nesse relato, é como se Paulo Freire nos desse a mão e fosse nos guiando para mostrar que o contexto de criança vivido por ele, naquela casa com quintal, as experiências infantis que ele teve e que estavam em diálogo com a cultura. Ele vai, de certa forma, sendo imerso nela, acolhido por meio de gestos, rostos, receios, valores dos adultos. Freire constrói isso conosco para entendermos que é uma criança, mas que não é uma criança apartada do mundo adulto, e que o mundo adulto acolhe aquela infância. E nessa narrativa, ele chega na escola da Dona Eunice Vasconcelos, que foi sua primeira professora e que, por coincidência, também foi minha professora – não a mesma Dona Eunice, mas uma Dona Eunice que me ensinou a ler e escrever, no Grupo Escolar Melo Viana. O que é bonito é que ele vai se alfabetizar e dizer que encontra na escola essa relação com a cultura, com os adultos e com o mundo da infância que era uma continuidade daquilo que ele já vivia em casa. Paulo diz assim: “Com ela (Dona Eunice) a leitura da palavra, da frase, da sentença jamais significou uma ruptura com a ‘leitura’ do mundo. Com ela, a leitura da palavra foi a leitura da palavramundo”³ Ele cria esse termo “palavramundo”, que depois vai usar bastante.

3 FREIRE, P. *A importância do ato de ler: Em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 2008, p. 17.

Minha concepção de leitura, tento que seja uma concepção freiriana. Inicia quando os bebês começam a tentar transformar sons, gestos e silêncios em palavras e, portanto, quando começam sua luta por dizer e construir sentido. E continua ao longo da vida toda, passando pela leitura da palavra escrita, que só pode ser entendida como instrumento para ler o mundo.

LUCIANA GOMES Monica trouxe a palavra como mediadora de todas as nossas ações. O que me marcou nesse início é a palavra, pois anterior a essa reflexão sobre que concepção leitora tenho, me debruço sobre meus planejamentos e minhas aulas. Há um exercício que considero muito respeitoso com o outro que vamos receber, que é refletir sobre o processo de formação que cada uma e cada um de nós passamos. Os processos de formação que cada um passou com certeza são diferentes e, em algum momento, são convergentes; dilatar um pouco essa reflexão me faz inferir, também na prática, uma concepção de leitura e de atuação no mundo.

Trabalho com vários públicos em meu trabalho atual, mas estou mais conectada com a educação infantil, de 3 até 7 anos. Com esse público, vamos também formando concepções do ser criança, do ser adulto, do ser adolescente. Minha prática diz também o que eu penso sobre o outro. Considerar que uma criança tem suas subjetividades, seus saberes, expressos por meio de qualquer linguagem, e considerar que esses saberes podem ser materializados faz parte, inclusive, de uma concepção que pode formar – não quer dizer que vá, mas que *pode* formar – cidadãos que se olhem e reflitam sobre essa sociedade e esse mundo que estamos compartilhando e comungando neste momento.

Pensando nessa concepção de Paulo Freire, creio que uma educação transformadora é aquela que abre janelas para ver o outro, para ver além de seu mundo. A gente consegue hoje,



lullanarasnel

dentro dessa sociedade e de um posicionamento político no qual estamos imersos, falar e fazer da metodologia e dos saberes de Paulo Freire, porque conseguimos olhar o ontem para dar conta do hoje, dos próximos dias e das próximas décadas que vêm aí, a nossa existência e a nossa experiência.

E quando pensamos em que leitores queremos formar, creio que também pensamos em que escritores queremos formar – quais são as reflexões, o olhar, para que lado queremos que esses futuros leitores dirijam os seus olhos.

Dentro de meu processo de formação leitora, isso não foi fácil. Fui um pouco enganada pela ideia da leitura prazerosa. Quando trazemos essa questão, a da leitura prazerosa, parece que a esquecemos do contexto que já está estabelecido, que é o de lutar diariamente nesse lugar de reflexão acadêmica, de reflexão escolar. Busco uma leitura – essa é minha concepção, ao menos – que consiga formar leitores reflexivos, leitores que também possam se ver naquilo que leem.

Fui formada, a vida inteira, com literatura considerada clássica. Com meus 22 anos, contudo, ainda não tinha conhecido escritoras negras, por exemplo. Formar leitores, para mim, então, é transgredir essa imposição editorial, essa imposição de classificar, de construir uma certa pirâmide hierárquica da boa e da má literatura. É contemplar vários aspectos dentro de um contexto atual.

MARINA COLASANTI Minha concepção de leitura é que se trata de um processo cumulativo, em que um livro remete a outro livro, e o livro que estamos lendo vai ter ligação com o livro que ainda não lemos, mas leremos mais adiante. Essa ligação forma uma extensa rede, que nos ajuda a compreender melhor



Busco uma leitura – essa é minha concepção, ao menos – que consiga formar leitores reflexivos, leitores que também possam se ver naquilo que leem.

a vida. Não apenas a vida individual, a nossa vida, mas aquilo que um pouco pomposamente chamamos de “mundo”, ou seja, o contexto das vidas alheias, que constroem o mundo. Dou um exemplo: acabei de ler um livro: *A barata*,⁴ de Ian McEwan, escritor contemporâneo inglês, em que uma barata se transforma em homem. E que homem? O primeiro ministro do Reino Unido. Esse livro, imediatamente, até por causa do título, me remeteu *A metamorfose*,⁵ de Kafka, escrito um século antes, em que um ser humano se transforma: Gregor Samsa acordou transformado em um horrível inseto. Em seguida, me remeteu ao livro *A paixão segundo G. H.*,⁶ de Clarice Lispector, em que uma mulher entra no quarto vazio da empregada, vê uma série de escritos na parede, escritos pela umidade, pelo tempo, mas que a ela parecem palimpsestos; ao esmagar uma barata na porta do armário, é levada a comer o interior dessa barata. Em seguida, pensei na baratinha, do conto Dona Baratinha, “que tem laço na cabeça e dinheiro na caixinha”. Ou seja, um romance crítico ao *Brexit*,⁷ absolutamente contemporâneo, foi ligado, em minha memória, a um romance escrito um século antes, em que se critica acima de tudo a servidão humana ao trabalho e às suas emoções, porque cada um dos parentes do Gregor Samsa⁸ reage, a seu modo, e seu modo é defendendo os próprios interesses, um modo muito egoísta de reação. E me remeteu a Clarice Lispector, nossa escritora maior, porque também as pessoas estão a serviço das emoções –

4 MCEWAN, I. *A barata*. São Paulo: Cia das Letras, 2020.

5 KAFKA, F. *A metamorfose*. São Paulo: Cia das Letras, 1997.

6 LISPECTOR, C. *A paixão segundo G.H.* Rio de Janeiro: Rocco, 1964.

7 *Brexit*: processo de saída do Reino Unido da Comunidade Europeia, iniciado em 2017.

8 Gregor Samsa: personagem do livro *A metamorfose*.

a mulher, a protagonista não pode evitar comer o conteúdo do corpo da barata porque é levada pela busca do fulcro do ser. Ao mesmo tempo, dei de cara com uma peça do folclore, uma peça milenar, não sei de quando data esse conto, porque não fui criança no Brasil, em que a baratinha, também achando que o dinheiro era tudo, busca um noivo e quando está às portas do casamento, o noivo cai dentro de uma panela de feijão. Ou seja, os romances, as quatro histórias falam da servidão do ser humano às suas emoções, aos seus sentimentos, que muitas vezes são desconhecidos.

Ler literatura é também viajar no tempo. E não há como entender o presente sem fazer a viagem no tempo, sem viajar para trás, porque o presente foi fundado lá atrás, muito atrás. Li também, de Heloisa Starling e Lilia Schwarcz, o livro *A bailarina da morte: A gripe espanhola no Brasil*,⁹ e entendi melhor a pandemia que estamos enfrentando, porque cometemos, todos, os mesmos erros que cometemos na pandemia da gripe espanhola, que matou minha avó materna na Itália. Cometemos os mesmos erros: chamar de gripezinha, receitar mezinhas, favorecimento da economia em lugar do favorecimento da saúde, interesses políticos, interesses econômicos... OS MESMOS ERROS. O que me abriu os olhos para o fato de que é muito mais fácil um país viajar para a modernidade do que mudar sua herança ancestral, seus costumes, seus defeitos. Repetimos tudo um século depois. Por isso, acho que é muito bom começar a ler cedo, bem cedo, para multiplicar a rede, encontrar suporte nessa rede. Quanto mais cedo, melhor.



Ler literatura é também viajar no tempo. E não há como entender o presente sem fazer a viagem no tempo, sem viajar para trás, porque o presente foi fundado lá atrás.

9 STARLING, H.; SCHWARCZ, L. *A bailarina da morte: A gripe espanhola no Brasil*. São Paulo: Cia das Letras, 2020.

Quando cheguei no Brasil, aos 10 anos de idade, já tinha no nariz o cheiro da selva que não conhecia. Embora tendo nascido na África, não conhecia selva. A cidade onde nasci não tinha selva, mas eu trazia no nariz o cheiro da selva por causa dos tantos livros de Kipling,¹⁰ de Salgari¹¹(que fala muito em selva em *Os tigres de Mompracem*) que eu havia lido. Quando cheguei no Brasil, na primeira noite, eu e minha prima (quase irmã) abrimos a janela do quarto e veio aquele cheiro de selva, porque era uma mansão rodeada de selva, a mansão do Parque Laje. Reconheci aquele cheiro e pensei: “Cheguei ao país que tem esse cheiro”. O cheiro foi o identificador que usei para me localizar outra vez no mundo. A literatura não nos faz melhores, mas nos ensina a pensar.

Toda a educação, a segunda parte da pergunta, é transformadora, para o bem ou, frequentemente, para o mal. Os colégios internos, as formações militares, disciplina antes de mais nada... Não! O que nós queremos formar são pessoas que façam reflexão antes de mais nada, a avaliação antes de tudo, o respeito aos outros antes de tudo. Não é hierarquia que queremos formar. Queremos formar seres humanos para que eles se tornem cidadãos reflexivos e respeitosos. Só.

D.P. Vamos dormir com essa, gente: “Só”. Obrigada, Marina.

M.C.B. Marina me deu um cutucão. A palavra transformadora, para mim, vem muito associada à palavra libertadora, uma

10 Joseph Rudyard Kipling (1858-1936) foi um escritor britânico conhecido por seus livros, principalmente *O livro da selva* (1894) (NE).

11 Emilio Salgari (1862-1911) foi um escritor italiano, autor do livro *Os tigres de Mompracem*, publicado no Brasil pela Iluminuras, 2000 (NE).

educação que liberta. Creio que a precisamos pensar, por exemplo, que as escolas cívico-militares têm um papel transformador. Na minha concepção, não para o bem, não para uma sociedade livre, não para uma sociedade democrática. Mas elas são transformadoras, como Marina estava dizendo, mas uma transformação para o mal, não necessariamente para o bem. Quando dizemos que é preciso uma educação transformadora, trata-se de uma urgência, isso é uma emergência. Precisamos refletir, como Marina nos provoca, para adjetivarmos essa transformação. Não queremos qualquer transformação; a transformação que leva à conservação nós não queremos. Desejamos uma transformação que caminhe para a ideia de liberdade.

A educação para a liberdade é muito desafiadora, não é fácil. É preciso ter essa consciência: educar para a liberdade é um risco enorme. Sempre penso isso como mãe, como professora, agora como avó. Hoje acabou de nascer meu nono sobrinho-neto, e vejo essa discussão entre os sobrinhos: “Não pode”, “proíbe”, “fulana está sem calcinha, não pode ficar sem calcinha porque o outro é menino”. Você está nesse emaranhado de discussão sobre o que se concebe como uma educação libertadora, porque a liberdade ameaça o conservador. É por isso que temos hoje um governo que ataca tanto a literatura – queria fazer essa ponte. O Seminário é muito feliz, porque fala da educação transformadora associando as palavras arte, palavra e leitura. Ou seja, há uma clara ideia de que essa educação precisa passar pela arte, e a arte da palavra é a literatura. Precisamos fazer essa síntese do quanto é importante a literatura e do quanto ela é parceira de uma educação para a liberdade. Por isso ela é tão atacada, precisa ser controlada.

A ideia de oferecer uma literatura que liberta para as crianças, uma literatura que convida à imaginação, à criação, à liberdade de expressão, é muito ameaçadora para um projeto conservador de sociedade, é um projeto político. Retomo essa



discussão que a Marina suscita, de a gente pensar que educação para transformação é essa. Isso exige que nos perguntemos que transformação nós queremos. E o quanto é ameaçador uma criança livre; trata-se de uma criança que pode ameaçar muitas estruturas familiares, pensando do micro para o macro. Uma sociedade livre ameaça também o que se quer conservar.

M.C. Não ameaça o que se quer conservar, mas as estruturas, porque, numa sociedade livre, cada um atua como mais se considera apto, do jeito que considera melhor. Não se consegue amalgamar a sociedade, não se consegue fazer ações conjuntas, tal como não se consegue agora no Brasil, na pandemia, que as pessoas façam isolamento, porque as pessoas no Brasil, uma

vez que são abandonadas pelo Estado, consideram que são livres. E uma vez que saem para trabalhar (porque grande parte das pessoas trabalha como entregadores) nos serviços essenciais, por que não se divertir também? É muito difícil, então, uma sociedade completamente livre, se cada um vai se libertar na sua própria direção, se não se amalgamar inicialmente.

M.C.B. Talvez porque essa sociedade livre e essa educação transformadora precisem apostar, também, em outro conceito, que é o da autonomia. Autonomia não quer dizer ausência de regra, mas você estar apto a definir, por meio de seus preceitos, de seus valores, aquilo que pode fazer. Nossa sociedade é absolutamente heterônoma, pois precisa da norma do outro. Uso máscara, senão vou ser punido; não saio, senão vou ser multado.

Uma das maiores conquistas que tenho é ter um jovem de 23 anos em casa. Apostei numa educação para a liberdade e em momento nenhum precisei pedir a ele que ficasse em casa. Faz um ano que ele não sai, porque sabe que põe em risco a minha vida, a do pai e a dele. Assiste, com certo grau de perplexidade, o que está acontecendo e diz: “Não é possível que essas pessoas estejam indo para a balada!”. Estou me vangloriando, mas houve momentos que passei muito aperto: “Meu Deus, será que não devia proibir, será que esse menino está muito livre, fazendo isso, aquilo?”. Apostamos na liberdade, mas ela está marcada por esses limites do outro, daquilo que eu posso, de como prejudico o outro, ou não. De novo, penso que isso tem a ver com a leitura de mundo e leitura da palavra escrita a que essas pessoas têm acesso, ou não. Para ler, por exemplo, a história e dizer “Não é possível que vamos errar do mesmo jeito que erramos há cem anos”. E constatamos que sim, erramos porque não sabemos ler o mundo. Há muita gente lendo a palavra, o Brasil avançou muito na alfabetização, no tempo

de escolarização, mas não estão lendo o mundo. Por isso que volto ao Paulo Freire: de que adianta a leitura da palavra se ela não está levando a uma leitura de mundo?

L.G. Gostaria de fazer dois comentários. Um sobre o que Marina trouxe e Monica retomou, a ideia de que toda educação é transformadora – seja uma educação com um pensamento mais rural do interior da Paraíba, de onde vim, seja uma educação com seu foco e exaltação dentro de uma militância conservadora. Toda educação pode transformar para o bem ou para o mal, mas ainda gosto de pensar do micro para o macro, isto é, pensar nessa ideia de liberdade, em que a leitura e a literatura, mais especificamente, podem provocar essa reflexão sobre a liberdade. Mas liberdade de quem e para quê? Atualmente, o Brasil passa por um momento em que o pensamento crítico, a liberdade de pensamento, vem sendo oprimida, escondida. Gosto de pensar em começar do pequeno. Quando falo que estou transformando, estou transformando o que e a quem? Isso reverbera muito aqui dentro, pois às vezes temos que tomar cuidado, e de novo olhar para dentro, para não determinarmos a verdade, não criarmos verdades absolutas. A educação libertadora, se formos falar sobre política, vai reverberar em outro lugar. Se formos trazer a educação libertadora a partir de um pensamento reflexivo, ancorado nas artes – a arte literária, o teatro –, ela vai reverberar em outro lugar e depender do grupo também. Uma educação libertadora também considera essas subjetividades de pensamento e reflexões.

Outra coisa que Marina trouxe e me tocou foi quando ela disse que se reconheceu aqui pelo cheiro. Tenho, em meus trabalhos, a parte sensorial como um de seus fundamentos.



Autonomia não quer dizer ausência de regra, mas você estar apto a definir, por meio de seus preceitos, de seus valores, aquilo que pode fazer.

As crianças criam muito a partir dos cheiros em meus encontros. Levo folha de capim-santo, capim-cidreira, e a descrição que elas vão fazendo sobre tudo isso vira reencontro, reconhecimento. Levar uma folhinha de capim-santo, pedir para as crianças fecharem os olhos, perguntar do que aquilo lhes faz lembrar e ouvir “do chá que minha mãe fez quando eu estava com dor de barriga” é um momento de reconexão, em que se trabalha a partir de memórias. A educação não pode se dar somente a partir do que está no papel; ela tem que ser implicar aquilo que sentimos, vivemos, cheiramos, vemos.

M.C. Frequentemente, a formação está atada à verdade de seu momento. Aquilo que é a verdade do momento histórico vai determinar como formar as crianças. Mas não existe verdade absoluta; tudo é uma grande construção.

M.C.B. Essa ponte com a arte que a Luciana traz é um convite para a infância. Temos chamado de efeito infância, e talvez estejamos precisando muito desse otimismo. Não é hora de desistir, ninguém tem o direito de desistir, de ser pessimista neste momento, porque precisamos que um apoie o outro, que um dê a mão para o outro. Tenho pensado muito nisso, no quanto a infância nos convida a resistir. Não porque a criança é o futuro, mas porque a infância tem esse maravilhamento com o mundo. Cada coisa que a criança vê, cada novidade que ela experimenta, é o começo, e vamos perdendo isso. Acredito muito na relação que podemos construir com as crianças desse novo olhar para o mundo.

Fizemos uma pesquisa na UFMG, e é muito emocionante o que as crianças estão dizendo sobre a pandemia, como elas estão reagindo, as perguntas que estão se fazendo. É impressionante,



A infância nos convida a resistir. Não porque a criança é o futuro, mas porque a infância tem esse maravilhamento com o mundo.

e por mais que trabalhemos com a infância, nos assustamos. Elas realmente estão entendendo o que se passa, e às vezes muito melhor do que nós mesmos. Outra coisa, para bebermos dessa fonte de otimismo, foi a reação das crianças a “Cartas aos meninos e meninas em tempos de COVID 19”,¹² projeto com ilustradores realizado em abril de 2020 e do qual tive a honra de participar. Quisemos mostrar a potência da infância para reagir a essa tragédia humana, não só no lugar daquele que precisa ser cuidado, protegido, mas do lugar daquele que cuida, que protege, que compreende, que ensina também. Precisamos unir a ciência, a arte, a vida, para compreendermos esse momento e potencializarmos o que a infância tem para nos ensinar de resistência.

É inegável o desconforto ao trato que temos dado em relação a isso. A pouca audiência que as crianças têm, com discussões tão polarizadas em relação à educação, volta/não volta... Enfim, isso é outra discussão. Só queria pegar carona no que Luciana e Marina falaram para colocar a atenção em como a literatura tem a ver com a infância e pode ser esse lugar de otimismo e força para lutar, porque vamos precisar, a luta vai ser longa, penso que ela sequer começou.

D.P. Quando você, Monica, começa colocando que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, acredito que essa é uma questão fundamental, que foi colocada desde a primeira mesa no Seminário. Quando você fala da questão da infância, que nos convida a essa resistência, penso que essas duas ideias são maravilhosas.

Em relação à Luciana, é fundamental quando você coloca a educação transformadora como aquela que abre janelas para

12 Publicação disponível em: <tinyurl.com/n4em2c5w> (Acesso: 07 ago. 2021).

além de seu mundo. Essa questão precisa ser resgatada, e ela vem na direção do que falamos até agora.

E Marina, é crucial essa construção literária, essa rede que vai se formando em termos do que seja um leitor. Não há uma fórmula fechada de como formar um leitor, cada leitor é um leitor, quando estamos falando do leitor literário. Essa questão da ligação entre as obras, que é o que lhe constitui como uma leitora específica, que gosta de um determinado gênero, que pode gostar de determinados livros, determinados autores, esta é uma questão fundamental. E também achei incrível quando você se refere à percepção do cheiro a partir da literatura, é maravilhoso. Você chega ao Brasil com o cheiro que sua sensibilidade acabou extraindo dos livros e dos autores que leu na sua infância, e isso é fantástico, potente, em termos de caracterização da literatura.

Nosso segundo ponto era a questão “Que leitores queremos formar?”. Penso que já foi tratado aqui, mas poderíamos rapidamente fechar. Nesse sentido, gostaria de lembrar uma frase que está na fala de Tawane: “Fui formada na educação, na escola, como um ser humano”. A educação que humaniza, a leitura que humaniza. Nesse sentido, gostaria de resgatar o conceito de nossa grande Graciela Montes, no livro *Buscar indícios e construir sentidos*,¹³ quando ela fala do leitor crítico, autônomo e desobediente. Essa é uma questão central. Como vocês veem isso? Que leitor é esse que a gente quer formar? Que leitor é esse que não se engana com *fake news*, que se vê com consciência no mundo, que pode ser um agente político e social de sua própria história, que vai atrás para tentar entender e não repetir os mesmos erros? Quem é esse leitor?

13 MONTES, G. *Buscar indícios e construir sentidos*. São Paulo: Sosluna/Selo Emília, 2020.

L.G. Ao pensar em quem é esse leitor, me vem à cabeça quem fui eu como leitora. Fico um tanto preocupada; como é a leitura de verdade para alguns profissionais? Penso na literatura escolar, em algumas instâncias, por exemplo. É preciso avançar e se fazer essa pergunta: que leitor é esse? Que leitor estou formando? Falo disso porque penso que a responsabilidade pelo leitor politizado, leitor reflexivo, leitor que olha para dentro e para fora – que são esses leitores que a gente quer formar – está muito no lugar dos movimentos sociais. Não vejo essa preocupação, nas escolas públicas, por exemplo. Estou próxima de três escolas, montando um ciclo de leituras, pensando num debate sobre literatura. Quando vejo o movimento “Caminhos da Leitura”,¹⁴ por exemplo, coordenado e conduzido por Bel Santo Mayer, e que junta mães, jovens, pessoas da cozinha em torno da literatura, com uma biblioteca comunitária que se chama “Caminhos da Leitura”, não é “o” caminho do leitor, “o” caminho da leitura, são “os caminhos”. Precisamos pensar onde cada um pode colaborar na esfera pública, para que reflexões a respeito da educação pública, da literatura, do acesso e da democratização da literatura possa se expandir para além do universo do particular, do privado. Só assim vamos caminhar para formar leitores que se encontrem.

O investimento que se tem nas escolas privadas em literatura é um, o que se tem nas escolas públicas, outro. Venho de movimentos sociais e não tive grandes referências literárias na escola. Não é um ataque à escola pública – pelo contrário, nunca, jamais –, mas precisamos ampliar o discurso para vários territórios, porque sinto uma responsabilidade formativa de leitores e de abrir para falar de leitor nos movimentos sociais.

14 Biblioteca Comunitária “Caminhos da leitura”, localizada em Parelheiros, coordenado por Bel Santos Mayer (NE).

Vi a biblioteca comunitária “Caminhos da Leitura” com tantos jovens comprometidos, refletindo sobre o momento político, criticando o que não lhes cabia enquanto literatura. Esse leitor futuro, que estamos projetando, tem que olhar para o passado e dizer: “Não me reconheço nessa história, não me reconheço nesse contexto político, não me reconheço nessa literatura”. Ter consciência de seus direitos, poder acessar, questionar o que está posto. Quando penso no leitor futuro, para além desse leitor literário, penso num leitor de direitos, num leitor de situações, um leitor histórico.

Queria ler algo sobre a palavra para vocês, de Constantino Bértolo, no livro *O banquete dos notáveis*,¹⁵ quando ele fala da literatura: “A literatura é, entre outras coisas, o lugar onde se pensam as palavras, as palavras coletivas, portanto e também, as palavras privadas. A literatura é o lugar onde se constroem o sentido e o significado das palavras e é por isso mesmo o lugar onde se constroem o sentido e significado da existência, ou seja, o lugar onde se dá nome ao que chamamos de realidade”.

Que a gente possa se ancorar na literatura considerando as mais diversas realidades, mesmo que em algum momento precisemos dizer: “É aqui que vou atuar, é para essa janela que estou olhando”, mas que sejam consideradas as diferentes realidades e as diferentes pessoas nas suas diversas subjetividades.

M.C.B. Precisamos, no Brasil, de um projeto de formação do leitor. Não temos. Estávamos mais perto disso um tempo atrás, e ainda que estivéssemos longe, caminhávamos a passos miúdos. Viramos ao contrário e aceleramos. Estamos, neste momento, com um atraso maior do que estávamos antes, e precisamos de políticas públicas, de um Estado assumindo seu papel.

15 BÉRTOLO, C. *O banquete dos notáveis: sobre leitura e crítica*. São Paulo: Selo Emília/Livros da Matriz, 2015.

Farei um recorte para falar da leitura literária e voltar ao velho e bom Antonio Candido, para dizer que a literatura é um direito, uma questão de sobrevivência. E na pandemia, como duvidar disso? A realidade mostrou que precisamos da fantasia, da imaginação. A arte precisa entrar na nossa casa, assim como o arroz, o feijão, a carne, a verdura. É para nossa sobrevivência como sociedade que precisamos disso. E precisamos entender essa literatura como arte.

Há excelentes projetos nas escolas públicas e nas escolas privadas, pois há excelentes escolas públicas e escolas privadas – e o contrário também existe. Em Belo Horizonte, por exemplo, temos uma Educação Infantil pública de muito melhor qualidade; no geral, todas as EMEI são muito melhores do



que muitas escolas privadas. Conseguimos construir isso com políticas públicas. Não é assim em todo o Brasil, mas para pontuarmos isso, o que falta, na verdade, é a universidade pública entender, por exemplo, que isso é essencial na formação da professora que vai atuar junto à infância, na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para vocês terem uma ideia, na UFMG, que é uma boa universidade, bem-conceituada, na qual o curso de Pedagogia é um bom curso, nós não temos nenhuma disciplina de literatura infantil obrigatória. Penso que deveria ser obrigatório ter uma disciplina de literatura infantil e uma de literatura infantil para a primeira infância; uma de leitura e escrita geral e uma de leitura e escrita na primeira infância. Porque é diferente você ler um livro para um bebê, por exemplo. Minha disciplina é optativa, e dou quando todos os astros se alinham. E no final é muito gratificante, porque as alunas dizem: “Não sabia distinguir um livro bom de um livro ruim”. Isso para mim é como o médico dizer: “Não sei usar o termômetro”.

A literatura não é uma disciplina, um conteúdo a mais, um livro que vai ser pego porque o bebê está chorando ou muito agitado. É preciso ter um repertório de literatura, conhecer autores, distinguir editora ruim de editora boa, olhar para a capa do livro e já perceber, pelo nome do autor, pelo nome do ilustrador, pelo projeto gráfico, se o livro é bom. Esse é um conhecimento complexo; não se aprende a ser mediador de livro infantil de tanto ler livro infantil, porque é possível ficar lendo livro de R\$1,99 achando que são lindos, coloridos. Essa formação é uma formação complexa, que abre uma possibilidade para o professor, o que chega a emocionar. A rede privada tem feito isso muito melhor que nós; os currículos dos cursos de Pedagogia não poderiam ficar sem essa discussão.

Hoje, quando digo que nos afastamos mais, é porque tínhamos políticas de compra e de distribuição que faziam chegar



Não se aprende a ser mediador de livro infantil de tanto ler livro infantil, porque é possível ficar lendo livro de R\$1,99 achando que são lindos, coloridos. Essa formação é uma formação complexa.

livros de excelente qualidade nas escolas. Isso era suficiente? Não, pois precisávamos iniciar o processo de formação do mediador. Quantas teses e dissertações temos na universidade informando sobre como os livros sequer saiam das caixas, porque as professoras não sabiam usá-los? A culpa é da professora? Não: ela não teve uma formação. Faz aquilo que vê a colega fazendo, o que teve no curso de magistério ou de Pedagogia. E reafirmo: é muito complexo saber fazer isso como especialistas que temos que ser, não como o pai e a mãe, que são parceiros na formação desse leitor. Os especialistas somos nós; temos que saber fazer isso, temos que discernir o joio do trigo. Vejam quanta coisa temos que saber: selecionar um livro, organizar um ambiente adequado para essa criança, saber fazer uma mediação, sem ser “desenhe o personagem de que você mais gostou”.

Se precisássemos dar um exemplo de algo completamente diferente daquilo que se discutiu neste Seminário, temos hoje uma política nacional de alfabetização que serviria perfeitamente, de tão diferente que é. O que temos é o outro lado, a ideia pragmática da leitura, do controle do leitor, do controle das infâncias. A infância não poder ter um livro em que o lobo é assassinado, pois pensam: “Coitada dessa criança”. Por que, num país violento como o nosso, onde crianças morrem, se preocupam tanto em tirar o lobo que foi assassinado pelo caçador? Enfim, essa política atual é exemplo de tudo que não deveria ser, e isso num momento em que precisávamos avançar na qualidade, na produção literária, na mediação, na formação de professores. O Estado precisa entrar e promover cursos de formação que assegurem esses princípios, os conhecimentos básicos, para que essas

professoras entrem sabendo usar o termômetro, pelo menos. Porque o resto é vivência.

M.C. Temos que nos perguntar quantos professores do Ensino Fundamental são leitores de literatura. Quanto vendem de meus livros de poesia para a infância? Quem for alimentado desde cedo com poesia, nunca mais se separará dela. A poesia é fundamental, é a arte da palavra elevada ao máximo. Meus livros de poesia vendem muito menos que os outros, porque os professores e as professoras não sabem trabalhar poesia. Poesia não pode ser submetida, poesia desliza para dentro do inconsciente da criança e faz seu ninho ali, respondendo às suas inquietações ou ajudando-a a formular perguntas para suas inquietações. Sei que grande parte dos professores prefere outros livros. “Cavalo de Troia” é um livro que fala, obviamente, do cuidado com as árvores, do cuidado com a natureza, da aceitação do diferente. Quantos livros recebo de histórias pífiás, linguagem pífia, sobre a aceitação do diferente. Não é assim que se trabalha a aceitação do diferente, mas através de literatura, de linguagem, de metáforas. Não inclui arte, embora hoje seja tão fácil o acesso à arte, porque podemos, por meio do computador, entrar no Museu do Louvre, o que antes era impossível sem ir a Paris. Não inclui a arte como se a arte não fosse necessária à sobrevivência e não inclui literatura como se fosse um “*surplus*”, um bombonzinho, que a gente merece quando resolver todos os outros problemas.

Receio que o imaginário das pessoas, dos mais jovens, esteja sendo alimentado pelos *memes* do celular, que não têm força para penetrar no imaginário, para construir um belo imaginário. Receio muito. Nosso presidente nunca leu um livro na vida e se orgulha disso. Os quatro filhos também não leram nenhum livro, porque não os colocaria ao seu alcance. Estamos cada vez mais, como disse Monica, nos afastando da

arte como alimento. É a arte que nos faz humanos. Lamento toda vez que ouço a rádio MEC,¹⁶ porque meu rádio está sempre ligado na rádio MEC, dizendo que é a rádio de música clássica do Brasil. Não é possível que um país tão grande só tenha uma rádio de música clássica! Fico envergonhada, fico triste. A música clássica é sublime como a arte, como a pintura, como a literatura – e só.

D.P. Marina você já falou e escreveu sobre o projeto “Conta pra mim”.¹⁷ Penso que vale a pena falar um pouquinho mais sobre essa oposição, essa proposta que está aí sendo veiculada pelo Ministério.

M.C.B. Esse projeto não tem nada de original, nada de novo, e digo isso não apenas porque os textos são empobrecidos, são textos e ilustrações estereotipados, mas porque tudo nele é muito retrógrado. A gente tem que ler e reler, na *Revista Emília*, o texto da Marina Colasanti, “Não conta pra mim”,¹⁸ porque ele resume muito bem tudo isso. Essa indignação que esse programa traz em relação à literatura. Mas é também retrógrado e antigo do ponto de vista da estratégia política. Isso se faz sempre, repetidamente, desde que o mundo é mundo, para erigir uma sociedade conservadora. É o ataque à literatura, é o ataque à liberdade da infância, pois a boa literatura infantil é transgressora. Ela precisa transgredir no humor, na fantasia,

16 Rádio de música clássica, sediada no Rio de Janeiro e tendo sua primeira transmissão em 1923 (NE).

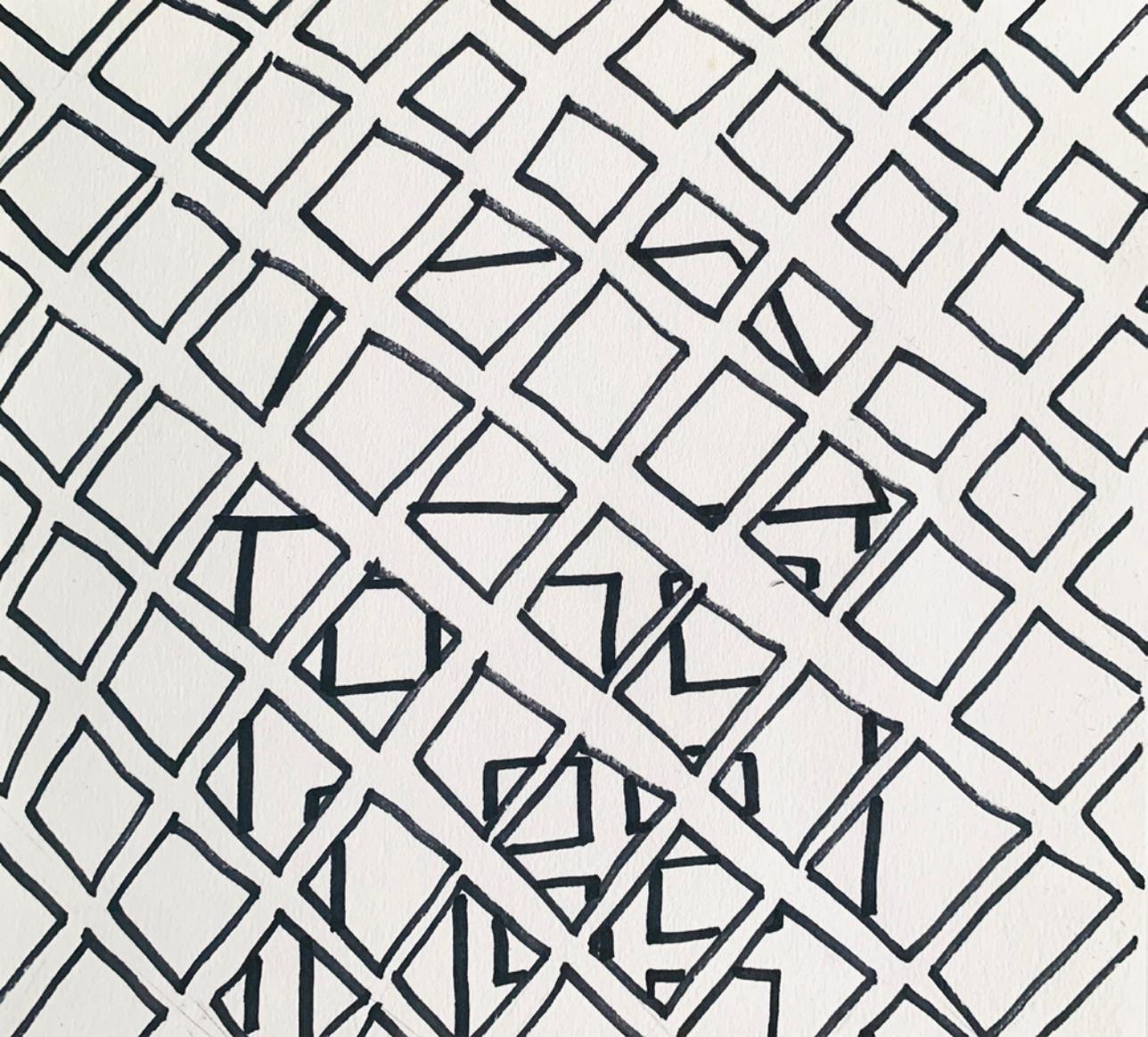
17 Projeto de Leitura do Plano Nacional de Alfabetização, lançado em 2019 (NE).

18 COLASANTI, M. “Não conta pra mim”. In: *Revista Emília* [14/10/2020]. Disponível em: <tinyurl.com/bw7zunxy> (Acesso: 08 ago. 2021).

na imaginação. E esse programa é exatamente um projeto para uma sociedade conservadora, que diz o que a infância pode ou não sentir; o que a infância pode ou não entender; o que a infância pode ou não gostar. Ela tem que gostar daquelas ilustrações que são horríveis, daquele texto que é horrível, porque é isso que cabe à infância, é isso que a professora tem que ensinar. Então, queimam os livros, controlam a escrita – quem leu um pouco de história já deve estar exausto de ver essa cena e imaginar que, em pleno século XXI, é isso que se apresenta como a grande política nacional de alfabetização e projeto de formação de leitor. É antiquado. Não no sentido de clássico, antigo, mas no sentido de retrógrado, ultrapassado, porque é inadequado para explicar o mundo presente e é inadequado para se sonhar e pensar o futuro. Não conseguimos imaginar o sujeito capaz de ler aqueles livros e se constituir como um sujeito crítico.

Tenho 59 anos e em minha juventude não existia WhatsApp, Facebook nem Instragam, e nós já dizíamos que é muito difícil o mundo contemporâneo, devido ao excesso de informações. O que hoje é risível. Se já era difícilíssimo, como diriam os espanhóis, hoje é muito mais.

Falou-se aqui de como acreditar ou não em *fake news*; de como acreditar nesse movimento da pós-verdade; de como ser autônomo, e isso tudo faz parte da formação do leitor. Saber identificar, até num projeto gráfico de um *meme*, aquilo que vem estampado: “Isso é pura verdade”. Claro que não, e só com esse título já sabemos que não é verdade. Isso é leitura, leitura das palavras, leitura das imagens, leitura de mundo. Formar esse leitor exige que na infância se dê liberdade. Volto àquela discussão da liberdade. É uma volta à literatura pré-Monteiro Lobato, porque não permite nem a transgressão, nem a Emília, que faz malcriação, porque isso não pode, tem que ser censurado. Imagine uma boneca que faz malcriação. Esse preceito de que a literatura é para controlar nem no século XVIII cabia mais.



O que quero dizer é que se trata de um projeto de literatura, que passa por um projeto de criação e de formação de sujeitos, de educação da infância, de controle, que, por sua vez, é um projeto de uma sociedade controlada, que controla a mulher, que controla a infância, que controla as chamadas “minorias”, que controla, controla, controla. Formar um leitor para uma educação libertadora e transformadora é formar pessoas capazes de se autogovernar por preceitos de respeito ao outro, por saber separar o joio do trigo, o justo do injusto, o

bem do mal. O que não é tarefa fácil – sempre disse isso para meus filhos, e sempre digo isso para minhas alunas. Parece fácil, mas é difícilimo. E a literatura, volto a citar Marina, nunca é só literatura. Aprendemos muito sem ela querer nos ensinar, nos doutrinar.

Enfim, fico muito triste, porque é uma política bem pensada de controle, que vai desde a formação de professores até a compra de livros de literatura, com editais feitos para cercear a imaginação e a criação de uma literatura que vinha sendo pujante, uma literatura crescendo nesse aspecto. E podemos ver que as estratégias são muito bem preparadas e estão sendo exitosas, infelizmente. Precisamos saber melhor como resistir a tudo isso.

L.G. Vou apenas completar. Falamos de leitor reflexivo e há um projeto em que a reflexão leitora não existe. Os contos todos estão muito recortados e muito mal adaptados, e as perguntas são do tipo: “O que Chapeuzinho Vermelho levou à casa da vovó?”. Que leitor reflexivo essa pergunta pode formar? E é essa concepção de infância no diminutivo: letrinhas, foneminhas, historinhas. Provoca certa irritabilidade mental só de ler o projeto. Essa história de família, a concepção de família papai-mamãe, sem nenhum tipo de transgressão, nem literária, nem de pensamento político... Em algum momento precisamos nos levantar para conversar com esse tipo de proposta que está se efetivando e exime inclusive a escola de seu papel. É o papai ou a mamãe nos foneminhas. É um projeto que não condiz com essa percepção e com essa perspectiva de leitor reflexivo em nenhum de seus aspectos.



Porque as crianças precisam saber que em situações difíceis a inteligência e a esperteza podem ajudá-las a se safar, precisam saber que quando forem abandonadas, haverá sempre alguém para acolhê-las.

D.P. Marina, quer falar um pouquinho do texto “Não conta pra mim”?

M.C. Você já publicou a minha crônica. Acho que, tentando falsamente proteger as crianças, se faz exatamente o contrário. Porque as crianças precisam saber que em situações difíceis a inteligência e a esperteza podem ajudá-las a se safar, precisam saber que quando forem abandonadas, haverá sempre alguém para acolhê-las. Essa poda nos contos clássicos diminui, anula toda a mensagem do conto. Simplesmente desconstrói o efeito positivo dos contos. Deveria ser considerado que, se atravessaram tantos séculos, é porque têm valor. Monica disse certo: o projeto é de controle, de autoritarismo, é um projeto muito bem orquestrado nas mídias sociais, nos órgãos de poder, nos congressos. E está nos assustando grandemente.

D.P. Com certeza. Existe um pensamento muito forte que está orquestrando isso, uma concepção fortíssima, não é apenas a loucura de um ser. Existe um projeto para o Brasil que está em livros, e esta é a questão.

Luciana fala da família, e esse projeto não leva em conta a realidade, não leva em conta quem nós somos, que sociedade temos, quais são as dificuldades, quem é essa família. De que família eles estão falando? A família sueca? Talvez. Canadense? Talvez. Mas não é a família brasileira. Há uma concepção muito potente, da qual precisamos realmente nos apropriar para saber o que há por trás dela.

M.C.B. Queria, na verdade, e sem ser muito arrogante, dizer que gostaria que as pessoas tivessem a relação que eu tenho com a literatura e a leitura, tanto de texto literário como de texto teórico. Gosto muito de um texto de um dos ministros do Supremo Tribunal, que fala do direito da criança de o a 2

anos, respondendo a uma pergunta que uma secretária fez ao órgão sobre se ela poderia ou não ofertar vagas às crianças de 0 a 3 anos, já que não era obrigatório. A resposta desse ministro é muito emocionante. Para mim isso é literatura. Esse limite entre o texto literário e o que ele traz de bonito, e nos afeta, pode estar em outros textos. A leitura faz isso comigo. Nesse momento de pandemia, não sei o que seria de mim sem os livros. Marina falava do último livro que ela leu; ontem, acabei de ler um livro que se chama *Comunista demais para ser Chacrete*.¹⁹ Trata-se da biografia de Teuda Bara, uma atriz muito querida. Teuda está com mais de 70 anos e é atriz do grupo Galpão, uma delícia de teatro de rua. Com sua biografia, fiquei rindo de noite, porque ela é uma delícia. É uma senhorinha que veio de uma família tradicional mineira e chutou o balde. Foi uma revolucionária e temos uns grafites lindos na cidade em homenagem a ela. Ler a biografia da Teuda me dá um respiro. Que delícia ter lido esse livro! E estou naquela ressaca de qual vou ler agora.

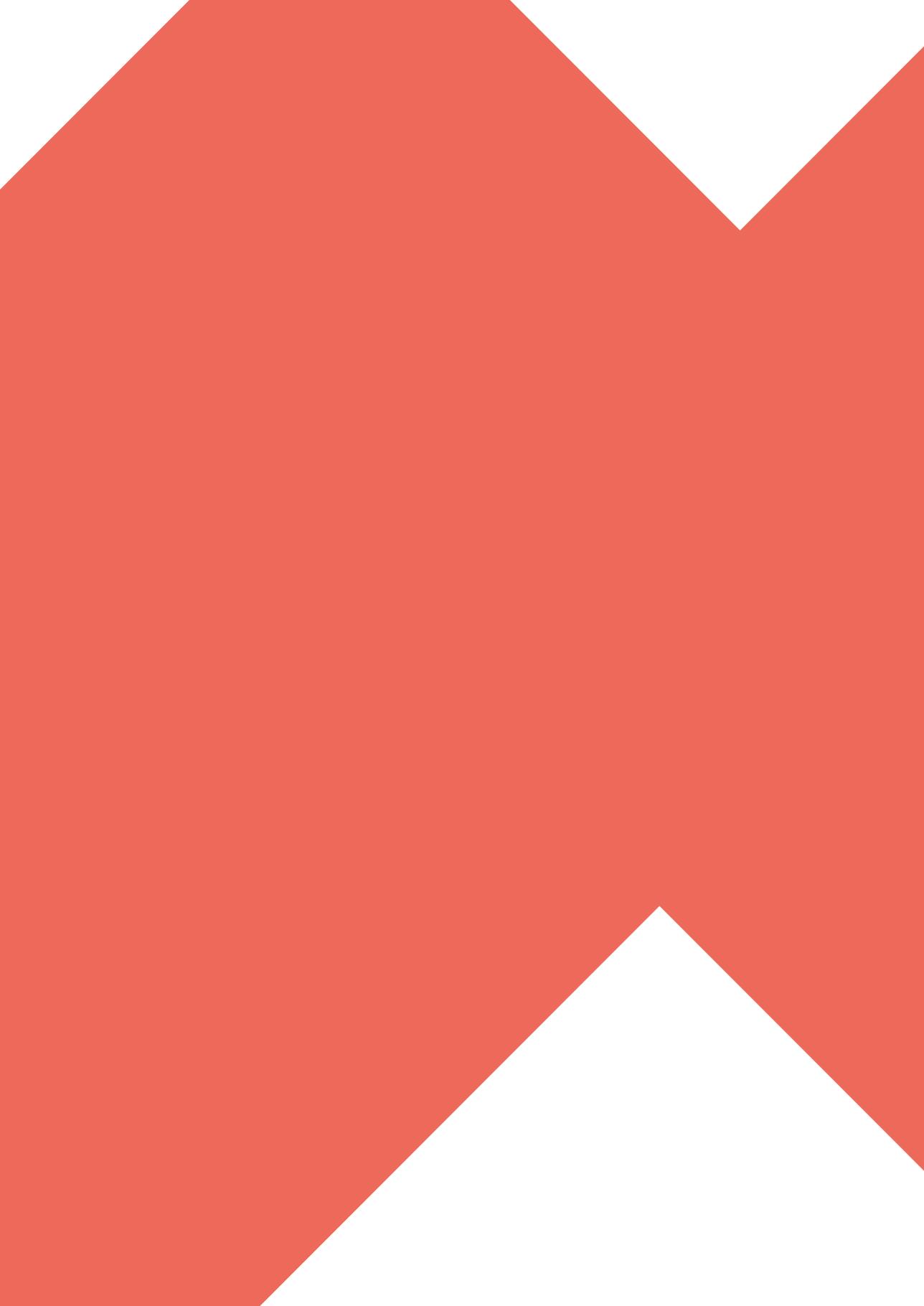
L.G. Fazer parte de conversas como esta fortalece a alma, é um acalanto ao coração, neste momento em que o Brasil está de luto e em luta. Conversar sobre caminhos que possam abrir horizontes e abrir outras perspectivas de vida é um afago na alma. Gostaria de terminar minha fala com as palavras de Elizandra Souza. Estou terminando de ler o livro *Águas da cabaça*.²⁰ Ela diz assim: “Novas manhãs” – “Eu gosto de livros porque gosto de gente. Eu gosto de gente porque amo ler as palavras que carregam nos olhos. Eu gosto de palavras porque elas beliscam e acariciam e traduzem novas manhãs”.

19 BARA, T. *Comunista demais para ser chacrete*. Belo Horizonte: Javali, 2019.

20 SOUZA, E. *Água de cabaça*. São Paulo: VAI, 2012.

M.C. Também gosto muito de palavras, mas gosto de usá-las no lugar menos apropriado, de trocar o lugar delas, de usar as palavras de modo inesperado, surpreendente, que elas resultem novas para quem as lê. Como se não tivessem que estar ali. A palavra nova é uma pérola pousada sobre a língua. Gostei muito de ouvir Monica e Luciana, duas pessoas diferentes, mas com o mesmo amor pela leitura. É isto, a paixão pela literatura, que nos irmana a todas.

D.P. Com essa última frase da Marina, podemos fechar o Seminário: estamos todas irmanadas pela literatura. Estamos todas irmanadas por essas janelas, como disse a Luciana, que abrem para o outro e que abrem para uma resistência necessária neste país em que a gente vive, neste momento. Estamos todos nesse mesmo barco.





Biografias



ABDELJALIL AKKARI Doutor em Ciências da Educação pela Universidade de Genebra, onde atua como professor e diretor da Faculdade de Educação (SSED). É pós-doutor pela Universidade de Baltimore (EUA) e consultor da Unesco e outras organizações internacionais. Realiza estudos sobre desigualdades educacionais, pedagogias alternativas, educação comparada e conexões entre culturas, multiculturalismo, e educação em diversos contextos.



ANGELA DANNEMANN Bacharel em Engenharia Química pela UFBA e mestre em Administração pelo IBMEC-RJ. É superintendente do Itaú Social e líder parceira da Fundação Avina. Participa do Conselho Deliberativo da AACD, da Fundação Octacílio Coser, do Instituto Verdescola. Participa do Conselho Fiscal da Associação Educacional e Assistencial Casa do Zezinho, do Conselho Superior de Responsabilidade Social (FIESP) e é associada da Associação Brasileira de Avaliação Educacional, da Rede Brasileira de Monitoramento e Avaliação e da American Evaluation Association.



BEL SANTOS MAYER Educadora social, coordenadora do Instituto Brasileiro de Estudos e Apoio Comunitário – IBEAC, cogestora da Rede LiteraSampa, formadora de jovens mediadores de leitura, docente da pós-graduação Literatura para Crianças e Jovens do Instituto Vera Cruz. Licenciada em Ciências/Mate-

mática e bacharel em Turismo, tem especialização em Pedagogia Social. É mestranda do Programa de Pós-Graduação em Turismo (EACH/USP), pesquisando a contribuição das bibliotecas comunitárias para o estudo das mobilidades. Prêmios recebidos: Retratos da Leitura no Brasil-2018; Estado de São Paulo para as Artes-2019; 67º Prêmio APCA – Associação Paulista de Críticos de Artes na categoria “Difusão de Literatura Brasileira”.



DOLORES PRADES *Publisher* da Emília e consultora editorial, é doutora em história econômica pela USP e especialista em literatura infantil e juvenil pela Universidade Autônoma de Barcelona. Diretora do Instituto Emília e do Laboratório Emília de Formação. Curadora e coordenadora dos seminários *Conversas ao Pé da Página* (2011/2015) e do *Seminário Arte, palavra e leitura* desde 2108. Coordena, no Brasil, a Cátedra Latinoamericana y Caribeña de Lectura y Escritura. Professora convidada do Master da Universidad Autonoma de Barcelona. Curadora da FLUPP Parque (2014 /2105). Membro do júri do Prêmio Hans Christian Andersen 2016 e do Bologna Children Award 2016. Foi membro do Júri do Chen Bochui International Children’s Literature Award (CICLA). Consultora da Feira de Bolonha para para a América Latina desde 2018.



GLAUCIO RAMOS Doutor em Letras, contador de histórias, escritor infantil, empreendedor social na área de formação de leitores, autor do projeto social *Leitura na Equina – Biblioteca itinerante*. É vencedor dos prêmios Detran de Educação (2017-2018), Professores do Brasil (MEC, 2018) e Espírito Público (2019). Atualmente, é coordenador das bibliotecas escolares da Secretaria de Educação de Paulista, atuando no fomento de políticas públicas para a formação de leitores.



INÉS DUSSEL Professora pesquisadora do Departamento de Pesquisas Educativas do CINVESTAV-IPN (México) e membro do Sistema Nacional de Investigadores (SNI) do México. É doutora em Educação, formada pela Universidade de Wisconsin-Madison. Foi diretora da Área de Educação da FLACSO/Argentina entre 2001 e 2008, e professora visitante na Universidade de Paris VIII e Humboldt, em Berlim. Recebeu, em 2018, o Humboldt Research Award, concedido pelo Alexander von Humboldt Stiftung (Alemanha) em reconhecimento à sua trajetória acadêmica. Seus temas atuais de pesquisa estão ligados à cultura visual e digital, em uma perspectiva histórica e pedagógica.



JOSÉ EUSTÁQUIO ROMÃO Diretor fundador do Instituto Paulo Freire do Brasil. Graduado em História pela Universidade Federal de Juiz de Fora e doutor em Educação pela Universidade de São Paulo. Secretário-geral do Conselho Mundial dos Institutos Paulo Freire. Diretor e professor do Programa de Pós-Graduação em Educação (doutorado e mestrado) na Universidade Nove de Julho. Professor visitante na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (Portugal), na Universidad de la República (Uruguai), na Universidad del Cauca (Colômbia) e na Universidade da Califórnia (EUA). Pesquisa o pensamento de Paulo Freire, avaliação e educação municipal. É autor de mais de uma dezena de livros, de mais de duas dezenas de capítulos de livros e mais de 50 artigos publicados em periódicos científicos nacionais e estrangeiros.



LUCIANA GOMES Paraibana em São Paulo, moradora da comunidade Real Parque. Tem 38 anos, é formada em pedagogia e pós-graduada em Livros, Crianças e Jovens: Teoria, Mediação e Crítica pelo Instituto Vera Cruz. Atualmente trabalha no ateliesscola Acaia, compondo a equipe da biblioteca e do Barraco Escola. Integra a coordenação do Instituto Çarê e faz parte da Coletiva Fiandeiras.



MARIA AUGUSTA MAIA DE ARAUJO Pedagoga, especialista em Gestão Cultural, atua há 30 anos na educação. Atualmente é assistente técnica da Gerência de Estudos e Programas Sociais do Sesc São Paulo, junto ao Núcleo de Infâncias e Juventudes.



MARINA COLASANTI Escritora, jornalista, tradutora, nascida na Eritreia, então colônia italiana. No Brasil, estudou na Escola Nacional de Belas Artes e começou uma carreira de artista plástica, deslocando-se mais tarde para o jornalismo. Como escritora, publicou mais de 60 livros entre contos, poesia, ensaio e literatura infantojuvenil. Recebeu sete prêmios Jabuti, o Grande Prêmio da Crítica da APCA, dois prêmios Melhor Livro do Ano da Câmara Brasileira do Livro, o prêmio da Biblioteca Nacional para poesia e três prêmios latino-americanos. Tornou-se *hors-concours* da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), após ter sido várias vezes premiada.



MÔNICA CORREIA BAPTISTA Professora Associada do Departamento de Administração Escolar da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Doutora em Educação pela Universidade Autônoma de Barcelona. Coordenadora da linha de Pesquisa Educação Infantil, do Mestrado Profissional da FAE/UFMG. Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Leitura e Escrita na Primeira Infância – LEPI/FAE/UFMG. Pesquisadora do Centro de Alfabetização Leitura e Escrita – CEALE/FAE/UFMG e do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil – NEPEI/FAE/UFMG. Coordenou o projeto nacional Leitura e Escrita na Primeira Infância. Membro do Fórum Mineiro de Educação Infantil. Desenvolve pesquisas nas áreas de oralidade, leitura e escrita, currículo, formação de professores, políticas públicas e literatura, na Educação infantil. Membro da diretoria da Associação Brasileira de Alfabetização – ABAlf.



RODRIGO CIRÍACO Educador, escritor e produtor cultural. Autor dos livros *Te pegó lá fora*, *100 mágoas*, *Vendo Pó...esia* e do infantil *Menino moleque poeta serelepe*. Tem trabalhos traduzidos em francês, inglês, espanhol e alemão. Participa, há mais de 13 anos, do movimento de saraus da periferia. Fundador do coletivo Mesquiteiros, coordena ainda os projetos “Pedagogia dos Saraus”, “Biqueira Literária” e “Slam Rachão Poético – Copa Mundo de Poesia”.



ROSA MARÍA TORRES Pedagoga, linguista e pesquisadora. Assessora internacional em cultura escrita e educação de jovens e adultos, realizou missões de assessoria em toda a América Latina, África e Ásia. Trabalhou para a Uniced e para a Unesco. No Equador, foi ministra da Educação e Culturas (2003). Coordenou o Pronunciamento Latino-americano para uma Educação para Todos e foi responsável pela redação do Documento-base da Década das Nações Unidas para a Alfabetização (2003-2012). Membro de comitês e júris internacionais ligados à Unesco, ao Instituto Paulo Freire, Open Culture, Qatar Foundation e Open Society Foundations, desde 2009, gerencia OTRAEDUCACION (otraeducacion.blogspot.com/), seu blog pessoal.



SÉRGIO HADDAD Doutor em História e Sociologia da Educação (USP). Foi professor visitante do Centro de Estudos Brasileiros na Universidade de Oxford (Reino Unido) e membro da Comissão Nacional de Alfabetização, do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social da Presidência da República, do Conselho Técnico Científico de Educação Básica da CAPES, do Conselho Internacional de Educação de Adultos (ICAE). Atualmente, é pesquisador da ONG Ação Educativa e professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul. É pesquisador Sênior do CNPq e autor de vários livros e artigos sobre políticas

públicas, educação e sociedade civil, dentre eles *O educador, um perfil de Paulo Freire*.



TAWANE THEODORO Poeta, 22 anos, nascida e criada no bairro do Capão Redondo/Zona Sul (Zona Show) da cidade de São Paulo. Formadora do *Slam Interescolar* (projeto do *Slam* da Guilhermina) e uma das organizadoras do Sarau do Capão e do *Slam* do Bronx. Campeã do *Slam SP*, em 2018 (terceiro lugar, na edição 2019, e quarto lugar, na edição de 2020). Participou também do *Slam BR* nos últimos três anos. Autora do livro: *Afrofênix: A fúria negra ressurgue* (Editora Quirino, 2019).



TEREZA PEREZ Pedagoga, diretora-presidente da Comunidade Educativa CEDAC, está à frente de diversas iniciativas voltadas para a melhoria das condições de aprendizagem nas escolas públicas brasileiras. Lidera a implementação de projetos e programas de formação continuada em todo o país. Coordenou os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. É coautora e coordenadora de uma série de publicações voltadas à sistematização de conhecimentos sobre políticas públicas educacionais e práticas pedagógicas.

Quem Somos

COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC

A Comunidade Educativa CEDAC é uma Oscip que trabalha desde 1997 pela melhoria das condições de aprendizagem nas redes públicas. Atuamos para fortalecer a cultura profissional e o compromisso com a aprendizagem de crianças e jovens, por meio de projetos de formação, mobilização social, assessoria, produção de conteúdo e publicações. Acreditamos no poder transformador do conhecimento e buscamos a democratização do seu acesso, condição fundamental para escolher como participar da sociedade. Entendemos o acesso à leitura como direito da criança. Em 2017, atuamos em 77 municípios de 18 Estados Brasileiros.

[Conheça a Comunidade Educativa CEDAC](#)



INSTITUTO EMÍLIA

A Emília é uma Organização da Sociedade Civil (osc) sem fins lucrativos que atua na produção de conteúdos de qualidade e gratuitos, na formação de leitores e na promoção do livro e da leitura. Desde nossa origem, somos pautados por uma orientação independente, posta em prática por um grupo de colaboradores voluntários e uma sólida rede de parceiros nacionais e internacionais. Acreditamos que uma sociedade consciente e aberta se faz por meio do acesso a visões plurais e consistentes. Através de nossas frentes de atuação – Revista Emília, Selo Emília, Educativo e Consultorias –, procuramos estar presentes em diversos níveis de seu campo de atividades, tomando parte nas principais discussões teóricas, desenvolvendo novas formas de atuação prática e apoiando iniciativas afins.

[Conheça o Instituto Emília](#)

