



UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO DE JANEIRO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MÔNICA OLIVEIRA DO NASCIMENTO

**A EDUCAÇÃO UTILITARISTA E A “INFANCIALIZAÇÃO”: UM ENSAIO SOBRE
O CURRÍCULO TRADICIONAL E A INFÂNCIA COMO LINHA DE FUGA**

Rio de Janeiro

Junho de 2024

MÔNICA OLIVEIRA DO NASCIMENTO

**A EDUCAÇÃO UTILITARISTA E A “INFANCIALIZAÇÃO”: UM ENSAIO
SOBRE O CURRÍCULO TRADICIONAL E A INFÂNCIA COMO LINHA DE
FUGA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Graduação em Pedagogia da
Universidade Federal do Rio de Janeiro, como
requisito parcial para obtenção do título de
Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Mônica de Souza Houri

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Mônica de Souza Houri - FE - UFRJ - Orientadora

Prof^a Dr^a Rosangela Carrilo Moreno - FE - UFRJ - Avaliadora

Prof^a Dr^a Priscila de Melo Basílio - CAP - UFRJ - Avaliadora

Rio de Janeiro

Junho de 2024

AGRADECIMENTOS:

Gostaria de agradecer primeiramente a Deus, pois foi através de sEus planos no meu caminho que eu tive a oportunidade de descobrir que eu poderia entrar em uma universidade, além de me sustentar em todos os passos dessa jornada, mesmo quando as coisas pareciam azul e cinza, Ele de formas lindas e aleatórias, me fez ver as cores pastéis de novo.

Agradeço a Mônica de cinco anos, que acreditou em si mesma e plantou uma semente de coragem que ainda está presente em mim (a Mônica de vinte e sete), obrigada por não ter desistido mesmo em meio a nevoeiros e ondas gigantes que te assustaram durante esses cinco anos no Rio de Janeiro, mas que nunca te afogaram.

Além disso, gostaria de agradecer às minhas irmãs Aline, Alice e Rebeca que, de São Paulo, sempre me apoiaram e me enviaram amor suficiente para que eu me sentisse segura na minha decisão de vir para o Rio de Janeiro estudar. Vocês são o meu Sol e eu sou eternamente grata por tê-las.

Sou eternamente grata a minha família do Rio, Mikaella, Manai, Nathalia, Ana Clara, ets., que de forma aleatória, louca e abençoada, me deram o que eu jamais poderia pagar, uma família não apenas durante a minha jornada nessa cidade, mas para toda a minha vida.

Agradeço à toda a equipe do Colégio Stella Maris, em especial, Nathallya e Leandra, essa foi a primeira escola onde trabalhei, e por conseguinte, foi a provedora das minhas primeiras experiências trabalhando com educação, foi onde dei meus primeiros passos na minha prática como docente.

Agradeço também, aos meus colegas da faculdade, especialmente Joyce, Layza, Vitória, Rafaela, Laura, Mariana, João Victor e Nalbert, que através do acolhimento e da amizade, coloriram com glitter a minha jornada na UFRJ, vocês foram indispensáveis e eu sou muito feliz de poder guardá-los no meu coração.

E por último mas de forma nenhuma menos importante, agradeço a todos os professores que me ajudaram a construir a minha formação como Pedagoga, e em especial, à minha orientadora Mônica Houri, que além de acreditar em mim, me entendeu mesmo quando eu ainda não sabia muito bem o que eu gostaria de falar, e que me ajudou a ter um processo monográfico leve e proveitoso para mim.

RESUMO

O presente trabalho monográfico possui a finalidade de questionar o utilitarismo presente nas diretrizes curriculares das escolas regulares brasileiras e ensaiar formas de uma educação não utilitária e mais “infancializada”. Para a escrita desta monografia, foi utilizada como metodologia, o ensaio como gênero acadêmico, explorando documentos curriculares, conversando com diversos autores - tais quais, Ailton Krenak, Jorge Larrosa, Tomaz Tadeu da Silva, Antônio Flávio e Renato Noguera - e discutindo características presentes no currículo colonial e utilitarista,, que ao educar para a adultidade e para o trabalho, exaure a infância presente nos seres humanos. Através deste ensaio monográfico, podemos concluir que o conceito de infância, além de algo que deve ser permitido, vivido e mantido, pode ser promovido através do currículo escolar como linha de fuga.

Palavras chave: Currículo; Utilitarismo; Infância; linha de fuga

Sumário

I - INTRODUÇÃO: ESCRREVENDO PARA CONHECER.....	6
II - ENSAIANDO QUESTÕES CURRICULARES.....	11
III- ENSAIANDO RESPOSTAS NUMA PERSPECTIVA CONTRA-HEGEMÔNICA.....	20
IV - ENSAIANDO OUTRAS DISCUSSÕES - O UTILITARISMO E A INFÂNCIA.....	25
V - ENSAIANDO UM “E SE”.....	28
VI - ENSAIANDO UMA ÚLTIMA XÍCARA DE CHÁ - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	34

I - INTRODUÇÃO: ESCREVENDO PARA CONHECER

Mas, não é novidade que a crise da educação esteja na sua concepção de infância como algo a ser superado. (Nogueira, 2020, p.15).

A motivação para a produção da monografia em tela parte principalmente de um pensamento extremo que vinha reverberando em mim há algum tempo sobre a profissão que escolhi. Um pensamento que em alemão seria: “Wir lernen nichts in der Schule”, em inglês, “We do not learn anything in the school”, e em português: “Nós não aprendemos nada na escola”.

Ontem, eu estava refletindo sobre como gosto de tomar café da tarde, e principalmente, como gosto de comer bolo e tomar chá no café da tarde. Pensei em como isso se aperfeiçoa quando estou ouvindo as minhas músicas favoritas da Barbie e da Taylor Swift em piano. Pensei em como me sinto feliz em um momento como esse e como a vida faz sentido durante cada segundo, durante cada respiração em que consigo sentir o cheiro do bolo e a cada delicada tecla do piano que acompanha as melodias mais bonitas que já conheci, me lembro, aliás, de que isso não é algo normal para mim, não mais, pois eu sou uma adulta agora. Sinto que quando estou em momentos de apenas relaxamento como esses, estou em erro, e sinto falta de quando eu era criança, lá nos meus cinco anos, onde eu ainda não possuía a consciência da vida adulta. Mas não tenho nenhuma sombra de intenção em começar este trabalho de forma tão pesada, eu prometo.

Outro dia, durante o estágio obrigatório de anos iniciais que realizei em uma escola municipal no Rio, observei o Andrei, um garoto de sete anos que estava no 1º ano do fundamental... Andrei estava sentado no chão, rindo sozinho e brincando de contar até quarenta. Eu tinha uma proximidade grande com ele e o via em momentos como esse frequentemente. Nesse momento, a única coisa que pensei quando o vi foi: “Ele está tão feliz contando até quarenta, e para ele, parece simples ser feliz, e ele está na escola.”; esse lugar onde ficamos tantos anos, onde aprendemos, onde somos educados e onde ele irá aprender, onde ele será educado. Comecei a me questionar profundamente sobre o que vi na minha frente e sobre o que Andrei irá aprender na escola. Fui bem longe, pois ele ainda tem menos de dez anos. Não me perguntei isso em relação a quais seriam os conteúdos futuramente ofertados a ele, mas sim em relação a como a experiência escolar iria colaborar com a vida dele. Irá a escola acompanhar e incentivá-lo a cultivar a sua felicidade e a sua

“infancialidade” (Noguera 2020)? Os conteúdos estrategicamente e cuidadosamente selecionados e inseridos no currículo escolar brasileiro irão ser amigos do Andrei em relação a isso? Não em relação a torná-lo útil para o mercado de trabalho e a torná-lo crente de que existe uma necessidade de estabilidade utópica na qual ele deverá se esforçar cada vez mais para conseguir durante toda a sua vida, mas irá a escola, essa parte importante e presente nos próximos anos dele, colaborar ao menos um pouco com a manutenção da sua felicidade ao contar até quarenta? Afinal a escola é o veículo mais potente e “responsável” por nos ensinar coisas, logo, o veículo mais potente e responsável por nos ensinar teórica e praticamente a viver em sociedade, não deveria também, colaborar com isso? As discussões que serão ensinadas neste trabalho a respeito desse veículo chamado escola, que esteve, está e estará presente nas nossas vidas, justificam esta monografia, pois o questionar a instituição que nos ensina e o que ela nos ensina, é algo consideravelmente importante.

Ainda ontem, estava a caminho da universidade observando os cartazes na parede de uma rua, quando vi um em que estava escrito “seja a sua melhor versão”. Comecei a pensar sobre a mensagem por trás daquela frase, por trás da positividade que aquelas palavras buscam passar. Mas a primeira coisa que pensei foi: A melhor versão... para quem? Continuei caminhando diante dos meus pensamentos e sobre as versões que andei sendo desde que me percebi com a necessidade de criar melhores versões de mim. Pensei na versão que aprende as coisas rápido e assim, consegue reconhecimento das pessoas ao meu redor, pensei na versão que supera um acontecimento triste com rapidez e confiança no universo pois afinal é perda de tempo ficar triste por algo durante mais de um dia. Pensei na versão que compete internamente com os meus semelhantes para me certificar de que irei receber uma recompensa que nem todos poderão, pois existe apenas para quem mais se esforçar. Pensei na versão que aprendeu dois idiomas em dois anos pois estava ansiosa demais em possivelmente não conseguir um bom emprego, pois todas as outras habilidades que adquiri talvez já não sejam boas o suficiente. Pensei na versão que toma café da tarde com bolo de cenoura e chá de menta enquanto escuta o álbum Folklore da Taylor Swift no piano. Pensei em como eu amo e prefiro sem sombra de dúvidas, essa versão de mim. Refleti sobre isso e percebi que sou muito mais feliz tomando café da tarde do que sendo a minha “melhor” versão. Percebi que talvez eu não queira ser a minha melhor versão.

Através desse cartaz, me lembrei que existe uma “voz” que diz a todas as pessoas para serem melhores o tempo todo, pois se elas forem melhores, elas conseguirão coisas e

chegarão a lugares, mas não são coisas reais, e não são lugares reais. Pois a melhoria precisará continuar, sempre e sempre. E a voz continuará falando, sempre e sempre.

Relacionei a cena presente na minha mente com a do menino Andrei brincando feliz e contando até quarenta, relacionei além disso, com a cena do meu café da tarde e pensei, como estudante, como professora, como mulher e como ser humano vivo neste exato momento, em como sou incomodada com o papel colaborativo da instituição escolar em nos apresentar o mundo capitalista e nos afastar da nossa infância de forma tão cruel. Como é estranho pensar que estou me formando para trabalhar em um sistema onde existem tantas normas que acabam nos colocando nessa corrida eterna que faz a nossa vida cada vez menos suficiente e cada vez mais inútil, quer dizer, sem valor nela mesma. Um paradoxo. A lógica utilitarista até da vida, torna a vida inútil de não guardar o valor de simplesmente existir e propagar outras vidas e existências dignas..

O presente trabalho tem como objetivo, questionar a ideia de “educação“ que a educação básica possui como norma, revisando documentos como a BNCC (Base nacional Curricular Comum) e, ademais, conversando questões curriculares com teóricos como Tomaz Tadeu, Antônio Flávio, caminhando com autores como e Airton Krenak, e Larrosa, que acreditam em uma filosofia que não possui a finalidade de educar para a utilização de corpos e mentes como força de trabalho. Ademais, objetivo com a monografia ensaiar, junto a pensadores como Eduardo Galeano e Renato Nogueira, caminhos existentes para oferecer a educação escolar de uma maneira mais humana e minimamente aproveitável de vida, a fim de trazer, de uma forma filosófica e talvez, utópica, sentido a essa educação que ao nos construir para essa sociedade, nos destroi.

A estrutura deste texto, portanto, será um ensaio que visita documentos curriculares e conversa com autores não hegemônicos, caminhando por reflexões e questionamentos através de um olhar crítico que busca trazer ideias e formas de educação onde o ser humano é visto como indivíduo durante a sua passagem pela instituição escolar, e não apenas moldado para a utilização capitalista.

Ainda antes de dizer o que tenho para dizer, ou escrever o que tenho para escrever, apesar de já ter começado, gostaria de deixar claro o quanto gosto do ensaio como gênero acadêmico e o quanto me identifico com ele após esses quatro anos de faculdade de Pedagogia. O quanto busco deitá-lo neste trabalho e permiti-lo dançar com os meus pensamentos, citações, críticas, frustrações, fuga e esperança. Não quero ser a melhor escritora acadêmica da minha turma, quero colocar da melhor forma a minha singularidade e a minha intenção neste trabalho. Não quero me encaixar em normas e no que é bem aceito,

quero deixar a minha escrita me levar para passear através, não de jardins secretos que existem na minha mente e que as pessoas precisam de uma chave para entrar, mas dessa vez, através das folhas em branco que vejo na minha frente, das minhas memórias, vivências e marcas como professora e estudante de Pedagogia - que talvez eu nunca encontre em um artigo brilhantemente publicado -, mas que são as coisas mais reais do mundo para mim. Quero caminhar através dos autores, compositores e textos que conversam intimamente comigo sem nunca ter me encontrado para um café da tarde, e dessa forma, produzir um trabalho onde eu esteja presente.

Digamos que o ensaísta não sabe o que busca, o que quer, aonde vai. Descobre tudo isso à medida que anda, por isso, o ensaísta é aquele que ensaia, para quem o caminho e o método são propriamente ensaio. (Larrosa, 2003, p.112)

Não conhecerei para escrever, mas escrevo aqui para conhecer (Larrosa, 2003), escrevo como caminho - assim como uma estudante concluinte que não sabe o que virá depois que a faculdade terminar, porém continua caminhando pois, afinal, o caminho me dará as respostas que busco -, escrevo para encontrar as respostas, para encontrar minha voz, aquela que eu escuto mas ainda não entendo. Escrevo para encontrar caminhos de tentativa de fuga e estradas que me levem a ter esperança na vida, no tema que escolhi para esse trabalho, na problemática que me fazem questionar o funcionamento da sociedade em que vivo e da profissão que escolhi, cujo sistema possui normas que muitas vezes me assombram no meio da noite.

Se por um momento, experimentamos olhar a crianças e seu bem estar (sua felicidade e sentido de vida) como prioridade, teríamos o mesmo currículo? os mesmos conteúdos? Teríamos as mesmas competências e habilidades indispensáveis definidas como coisas que eles “devem saber”? Seria a sua aprendizagem focada em conteúdos que o tornará útil para trabalhar? A resposta é bastante simples. É possível que apesar de parecer óbvia, a finalidade de ir a escola todos os dias durante cerca de dez anos da nossa vida não seja colaborar com uma boa vida para nós.

Ao olharmos para a BNCC, um dos principais materiais visitados neste trabalho, a apresentação do documento traz uma importante promessa:

elaborada por especialistas de todas as áreas do conhecimento, a Base é um documento completo e contemporâneo, que

corresponde às demandas do estudante desta época, preparando-o para o futuro. (Brasil, 2018, p. 5)

Ou seja, o estudante contemporâneo, com as suas respectivas subjetividades, será preparado para o futuro. Porém, é possível realizar alguns questionamentos a respeito disso, como por exemplo: para o futuro de quem? E que modelo de futuro é esse? Estaria cada estudante que entra na escola pela primeira vez, ciente de que ele está ali para ser preparado para algo que ele não possui conhecimento e talvez... que ele não sabe se quer? Não seria minimamente interessante pensar sobre como existe um modelo de futuro que provavelmente não leva em conta as milhões de milhares de diferenças entre cada criança que nasce neste mundo e em especial, neste país? Existe uma razão para que essa diferença não seja considerada como algo importante? Essas e outras questões serão trazidas, problematizadas e refletidas neste ensaio monográfico.

II - ENSAIANDO QUESTIONAMENTOS A PARTIR DE QUESTÕES CURRICULARES

Educação é uma palavra bastante interpretável, ela pode possuir diferentes significados e diferentes apreciações. Pode ser entendida como bom comportamento e/ou como o costume de dizer “obrigada” e “por favor”. Pode também ser assumida como a aprendizagem de conteúdos e a conquista de um diploma, e quanto maior o número de diplomas, maior a sua educação. Além disso, pode-se dizer que educação é a capacidade de perceber a sua autonomia e possibilidades que a vida possui, se libertando de um sistema que te mantém crente de que existe apenas um caminho, porém, a educação, em suas diversas possibilidades, pode ser entendida como o ensinar-aprender, onde o educando recebe instruções de como “viver” naquela sociedade. Vejamos:

Vista em seu vôo mais livre, a educação é uma fração da experiência endoculturativa. Ela aparece sempre que há relações entre pessoas e intenções de ensinar-e-aprender. Intenções, por exemplo, de aos poucos "modelar" a criança, para conduzi-la a ser o "modelo" social de adolescente e, ao adolescente, para torná-lo mais adiante um jovem e, depois, um adulto. Todos os povos sempre traduzem de alguma maneira esta lenta transformação que a aquisição do saber deve operar. Ajudar a crescer, orientar a maturação, transformar em, tornar capaz, trabalhar sobre, domar, polir, criar, como um sujeito social, a obra, de que o homem natural é a matéria-prima.” (Brandão, 1981, p. 9)

Esse conceito trazido por Brandão, nos permite ampliar a nossa ideia de educação ensino-aprendizagem, pois além de a mesma não acontecer apenas na instituição escolar, ela pode possuir distintas finalidades, no entanto, iremos partir da ideia de “educar para se viver em sociedade” e sendo mais específica, “viver na sociedade brasileira”.

A escola regular, aquele local onde as crianças começam a ir obrigatoriamente quando completam de quatro a seis anos, promete oferecer educação. Mas o que isso significa? Ela promete que aquela criança irá ser alfabetizada, irá aprender conteúdos importantes, aprenderá como viver em sociedade. Mas acima de tudo, essa criança será educada para que um dia, ela seja um adulto bom e trabalhador. Dessa forma, é correto afirmar que a educação é importante para a sociedade, ademais, para garantir o seu funcionamento, ela possui normas, metas e planejamentos. No Brasil, em 20 de Dezembro de 2017, a BNCC, (Base Nacional Curricular Comum), foi homologada pelo Ministério da Educação. Ela pretende ser a principal base da educação básica brasileira, possuindo conteúdos cuidadosamente

selecionados e que, dentro de diferentes possibilidades, devem ser utilizados nas salas de aula pelos professores brasileiros.

O texto introdutório da BNCC diz bastante sobre os fundamentos do documento, sobre o porquê da necessidade de uma norma comum curricular e quais são as suas justificativas e objetivos. A Base Nacional Curricular Comum possui “aprendizagens essenciais”, ou seja, conteúdos que devem ser aprendidos durante a educação básica. Considerados como essenciais, os conteúdos selecionados presentes na BNCC são orientados a serem ensinados em todo o território nacional, respeitando teoricamente cada região e suas respectivas particularidades e culturas (Brasil, 2018). Ademais, existem competências gerais da educação, que são construídas como habilidades indispensáveis para a educação básica, de acordo com o texto, como verificamos abaixo:.

A BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (Brasil, 2018, p. 13)

Quando se olha para a indicação clara do que as crianças “devem saber” e “devem saber fazer”, pode-se questionar e refletir a respeito do porquê disto. O porquê da possível necessidade e a finalidade de formar todas as pessoas da mesma forma. O porquê de crianças e adolescentes possuírem o dever de saber algo e além disso, saber fazer algo. Quem deveria decidir o que as pessoas devem saber ou devem saber fazer? Além disso, deveria esse “saber” específico, ser algo determinado a fazer a sua vida feliz, ou a fazer a sua vida útil para um sistema de produção global, no caso o capitalismo, ou para alguém?

A música “Seven” da cantora Americana Taylor Swift, possui uma profunda reflexão a respeito da humanidade que uma vez possuímos e que perdemos após a “civilização”, e neste ensaio, irei relacionar essa “civilização”, presente na composição, como a que o currículo oferece, pois ele é um currículo civilizatório. Na obra, o eu lírico conversa com a sua versão de sete anos de idade e demonstra amor a ele, ao mesmo tempo que tenta alertá-lo de como a sociedade funciona. “Por favor, me imagine na floresta; eu costumava gritar ferozmente antes de ser civilizado... a qualquer hora que eu quisesse” (Taylor Swift, Folklore, 2020). A artista faz uma crítica à civilização, civilização que tirou toda a sua essência. A expressão “gritar ferozmente” representa a possibilidade de ser ela mesma, de viver de forma natural e

intuitiva, de possuir liberdade e autonomia, mas que após a civilização, ou seja, após ser educada onde sua subjetividade não é considerada e a sua vida é apenas uma das milhões onde são depositados saberes definidos como “indispensáveis”, já não existiu mais. Já Ailton Krenak, em sua obra “Ideias para adiar o fim do mundo” compara a ideia de civilização com a colonização dos povos originários do Brasil. “A civilização chamava aquela gente de bárbaros e imprimiu uma guerra sem fim contra eles, com o objetivo de transformá-los em civilizados que poderiam integrar o clube da humanidade”(Krenak, 2019, p. 15). O “clube da humanidade”, trazido por Krenak, pode significar o tipo de sociedade que o currículo colonial que possuímos quer manter, logo, significa também o específico tipo de ser humano civilizado que ele quer formar, onde os saberes externos e utilitaristas são priorizados.

Olhando para a competência de número dez da BNCC, nota-se que uma das habilidades essenciais definidas é agir pessoal e coletivamente com autonomia e responsabilidade (Brasil, 2018). No entanto, é possível afirmar que os conteúdos definidos pelo documento possuem realmente o interesse em promover a autonomia dos seres humanos? Não seria a autonomia das pessoas um tanto invisibilizada ao colocá-las na posição de quem “deve saber” certas coisas em determinada fase da vida?

A Base Nacional Curricular comum se dirige em uma estrutura de três etapas da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), e em cada uma dessas etapas, existem competências e habilidades específicas, conteúdos planejados e resultados esperados. No ensino fundamental, por exemplo, que é dividido em anos iniciais (do primeiro ao quinto ano) e anos finais (do sexto ao nono ano), existem cinco áreas do conhecimento, quais sejam, Linguagens (língua portuguesa, arte, educação física e Inglês), Matemática, Ciências da Natureza (ciências), Ciências humanas (Geografia e história) e Ensino religioso. Cada área do conhecimento e suas especificidades possuem suas finalidades, por exemplo, na disciplina de matemática, algumas das competências específicas são:

4. Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar e resolver problemas cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados.
5. Enfrentar situações-problema em múltiplos contextos, incluindo-se situações imaginadas, não diretamente relacionadas com o aspecto prático-utilitário, expressar suas respostas e sintetizar conclusões, utilizando diferentes registros e linguagens (gráficos, tabelas, esquemas, além de texto escrito na língua materna e outras linguagens para descrever algoritmos, como fluxogramas, e dados).

6. Desenvolver e/ou discutir projetos que abordam, sobretudo, questões de urgência social, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários, valorizando a diversidade de opiniões de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza. Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles. (Brasil, 2018)

Os resultados esperados das crianças em relação à aprendizagem da matemática, demonstram uma clara crença de que aqueles conteúdos sirvam para que, então, essa criança um dia, sirva para algo. No caso dessas específicas competências, a espera é claramente voltada para que essas crianças sejam aptas para o mercado de trabalho. Sejam não apenas receptoras desses conteúdos, pois eles irão agregar em suas experiências de vida de alguma forma, mas sejam, um dia, uma força de trabalho utilizável.

Tal finalidade presente no currículo escolar pode nos trazer a ideia de que a escola quer preparar as crianças para o mundo moderno e para o mercado de trabalho, o que é, de certa forma, bastante compreensível. Afinal, os seres humanos precisam se alimentar para viver e na sociedade em que vivemos, se não temos dinheiro, não podemos nos alimentar. Logo, precisamos do trabalho para obtermos o dinheiro, e portanto, precisamos trabalhar. No entanto, é preocupante perceber a forma como os conteúdos utilitaristas estão centralizados nele. Ou seja, é importante que tenhamos uma educação onde somos formados para o trabalho, porém, de forma a criticarmos e questionarmos as normas deste mundo capitalista, e não apenas sermos introduzidos nele.

No livro “Salto para o Futuro”, Antônio Flávio traz reflexões interessantes a respeito da sua concepção sobre o currículo escolar: “É por meio do currículo que se busca alcançar as metas discutidas e definidas, coletivamente, para o trabalho pedagógico. O currículo corresponde, então, ao verdadeiro coração da escola” (Moreira, 2019, p. 5)

Inicialmente, ele traz a ideia de que o currículo escolar possui a possibilidade de definir o que será realizado no trabalho pedagógico, o que irá definir o que é ensinado, o que irá dizer, o que os estudantes irão aprender durante seu tempo na instituição escolar. Ele usa a metáfora de que o currículo seria “o coração da escola”, ou seja, seria o principal participante do funcionamento daquela instituição. Ele não cita os professores, demais profissionais e muito

menos as crianças que estão ali, mas o currículo, é ele que definirá o que, de fato, irá guiar esse trabalho.

Quando pensamos em como isso é poderoso, refletimos também sobre como isso precisa ser visto, discutido, questionado, aprovado ou não, e acima de tudo, construído pela sociedade. Pelas lentes da BNCC os profissionais que trabalham em uma instituição escolar, e em especial, o corpo docente, apesar de toda a sua formação, bagagem e experiência de vida, não são tão poderosos quanto o currículo, pois ele definirá como será a base do seu trabalho. Precisamos assumir que o currículo deve ser pensado e produzido pelo conjunto de sujeitos que constroem os espaços escolares, e que apesar da instituição organizar a trajetória dos estudantes em todas as práticas e que incluem a grade curricular, definição de currículo defendida neste ensaio, os estudantes devem ser o centro desse processo e o objetivo maior deve ser a construção de outros modos de vida e existência que tenham como critério a dignidade.

Ademais, quando pensamos nas próprias crianças, pessoas que estão ali recebendo todo esse “ensinamento selecionado”, não seria interessante e até preocupante pensar em como eles frequentam uma instituição diariamente com a finalidade (ou, a obrigação social) de adquirir conhecimentos, cujos assuntos são, antecipadamente, planejados? O que eu quero dizer com isso é que... será que existe a sombra de variação de que esses estudantes, em algum dia, recebam um conteúdo que não está previsto na BNCC, sem que isso seja considerado fora do padrão, para o Ministério da Educação? Afinal, a sugestão de trabalhar “particularidades de contextos locais” chega a ser um desrespeito, quando sabemos que com a enorme quantidade de conteúdos e controle por avaliações externas não será possível trabalhar nem o conteúdo indicado, quanto mais outros construídos localmente. Não seria minimamente triste saber que existe um limite definido de coisas que essas crianças irão aprender durante a sua trajetória escolar? Diante desse pensamento, e levando em conta as competências 4, 5 e 6 previstas na BNCC em relação à disciplina de Matemática no ensino fundamental, eu novamente pergunto: Como é possível acreditar que a Base Nacional Curricular Comum busca promover a autonomia?

Ainda experimentando a possibilidade de pensar as crianças como sujeitos que são o “coração da escola” (Moreira, 2019), é possível olhar através da participação deles no processo escolar - que possui como principal finalidade garantir a manutenção de bons adultos com mão de obra utilizável e não o seu bem estar ou a sua felicidade -, podemos

pensar em como eles teoricamente recebem esses conteúdos planejados e presentes no currículo escolar.

Quando assiste a uma determinada aula de uma das disciplinas que compõem o currículo escolar, cada aluno abre a “gavetinha” de seu “arquivo mental” em que guarda os conhecimentos específicos daquela disciplina; ao final da aula, fecha essa “gavetinha” e abre aquela referente à matéria a ser estudada na próxima aula, e assim por diante... (Moreira, 2019, p. 8)

Moreira nos ajuda a “brincar” um pouco com as possíveis experiências dos estudantes em relação às aulas atuais e tradicionais nas salas de aula do Brasil. Como eles recebem isso, como eles lidam e como isso produz ou não em suas respectivas vidas, não parece ser uma das preocupações do currículo escolar, mas eles precisam receber, eles precisam aprender e eles precisam dominar os conteúdos que foram externamente selecionados como os indispensáveis para se “viver em sociedade”, mesmo que a “uma boa vida em sociedade”, possivelmente não seja a verdadeira busca do currículo.

É importante pensarmos, além da considerável invisibilidade da subjetividade dos estudantes, nos tantos porquês existentes por trás do currículo, ou seja, o que o faz estar ali, o que ele realmente quer e onde ele realmente quer chegar. Ademais, vejamos:

Diante desse quadro, as decisões curriculares e didático-pedagógicas das Secretarias de Educação, o planejamento do trabalho anual das instituições escolares e as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem levar em consideração a necessidade de superação dessas desigualdades. (Brasil, 2018, p.15)

A partir do trecho acima, presente ainda na introdução da BNCC, podemos ver uma das finalidades reveladas em relação à base curricular comum, nesse caso, a necessidade da superação das desigualdades sociais, algo que é infelizmente visível e predominante no Brasil.

A igualdade social é um objetivo nacional, é um local onde queremos chegar quando pensamos em um país justo, livre e solidário, como prevê a constituição federal de 1988 (Brasil, 1998), logo, quando assumimos que a educação é o principal veículo capaz de nos levar a esse lugar, pensamos também em como deve ser essa educação, ou seja, o que essa educação irá oferecer e provocar naqueles que a recebem, dessa forma, pensamos em como esse currículo deve ser planejado.

Qual é o tipo de ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade (Silva, 2005 p. 15)? Tomaz Tadeu nos traz provocações interessantes em relação ao tipo de pessoas que a sociedade busca. No caso do Brasil, qual o tipo de pessoa que buscamos construir? Buscamos além de pessoas aptas para combater a desigualdade social, pessoas aptas para trabalharem de forma produtiva e liberal, pessoas que possuem saberes, pessoas que estejam sempre buscando serem a sua melhor versão em diferentes aspectos da vida, pessoas que pensam em conquistar coisas, pessoas que pensam em consumir e usufruir de coisas que o dinheiro compra, logo, pessoas que são muito bem educadas para isso. Se é esse tipo de pessoa que uma sociedade busca, é esse tipo de educação que será ofertada a ela. Dessa forma, o currículo precisa ser planejado de maneira a oferecer determinados conteúdos que formam determinados tipos de pessoas (Silva, 2005). Portanto, se o objetivo da sociedade é a formação de pessoas que colaborem com a diminuição das desigualdades, e além disso, pessoas que estejam aptas para serem utilizadas em sua força de trabalho, o currículo escolar possuirá esse foco em seus objetivos e posicionamentos. Deixando de lado, dessa forma, o eu, o corpo, o bem estar, a felicidade, o valor da vida em si mesma.

É correto afirmar que a BNCC possui entre suas competências, habilidades de autoconhecimento e desenvolvimento social. No entanto, é bastante claro que isso não é o foco do currículo escolar brasileiro. Ou seja, existe uma pequena intenção em promover o bem estar e a consciência da necessidade desse bem estar, porém, isso é claramente dispensável na Base Nacional Curricular Comum.

O trecho a seguir apresenta a competência número 8 das 10 competências gerais da educação básica de acordo com a BNCC: “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade de lidar com elas“ (Brasil, 2018, p. 9).

Essa é a única competência em que a proposta é algo para o “eu“. Em que há finalidade do bem estar e o fazer para si. Todas as outras competências presentes são focadas em saber/fazer coisas para o mundo do trabalho e para as pessoas ao seu redor, e importa ressaltar que as próprias emoções são capturadas numa lógica de "competências socioemocionais", certamente para interações sociais adaptadas à lógica capitalista, então, novamente utilitarista. Portanto, novamente questiono, se as pessoas como estudantes estivessem sendo vistos como prioridade de alguma forma, os conteúdos seriam os mesmos? Se o bem estar e a felicidade dos seres humanos, se a possibilidade de uma vida dignamente

feliz estivesse sendo considerada um pouco mais, seria essa a Base Nacional Curricular Comum brasileira?

Trazendo à tona as minhas primeiras palavras presentes nesse trabalho, me questiono novamente o porquê de não aprendermos “nada” na escola. O meu questionamento apesar de bastante extremo é também carregado de reais insatisfações, pois penso nas milhões de importantes coisas que tive que aprender sozinha, nos bilhões de indispensáveis saberes que realmente eu “deveria aprender” que realmente nós, seres humanos brasileiros devemos saber, mas não sabemos. E não pretendo com isso desconsiderar os saberes disciplinares, científicos; o que eu quero dizer com isso é que a escola não olhou para mim, ela não olhou para você e ela não olha para nós. A nossa vida e como iremos nos sentir durante ela, não é suficientemente pensada. A gente nasce, a gente tem uma infância feliz, ou não, (ou não temos infância), e então temos uma adolescência (ou não), também, pois nem todas as pessoas possuem o privilégio de crescer. E então, talvez, nos tornamos adultos. Durante essa jornada, vamos à escola, aprendemos conteúdos necessários para a nossa autonomia dentro dessa sociedade, ou seja para que nos tornemos o ser humano que essa sociedade precisa. Temos uma família (ou não), criamos uma nova família (ou não), escolhemos (ou não) uma profissão pois precisamos trabalhar para sobreviver. E então levamos a vida, na maioria das vezes, no modo “80% trabalho e 20% descanso”, com a finalidade de adquirir coisas que nos façam felizes, que fazem a nossa vida ter sentido, se é que sabemos o que é isso, pois usualmente, não aprendemos. Isso tudo, porém, é paralelo ao nevoeiro cinza que representa um outro “tudo”, todas as coisas que a vida nos traz e que não aprendemos sobre. Vivemos com o luto, com a pobreza, com a ansiedade, com a depressão, com a rejeição, com a destruição ambiental e tantas outras coisas, (às vezes cedo demais), e não sabemos como lidar com os sentimentos presentes em nossos corpos singulares. Existem propostas pedagógicas que nos ajudam a entender sobre nós mesmos nesses aspectos fundamentais da vida? Existem saberes fundamentais a respeito de como nós tratamos a nós mesmos, os outros e o mundo em que vivemos durante uma vida?.

Questionamos a nós mesmos a respeito da necessidade de estarmos sendo cada vez mais produtivos e brilhantes, pois precisamos ser assim. Aprendemos a ser assim, de alguma forma. Talvez com o auxílio do currículo oculto, como por exemplo após ganharmos tantas vezes uma estrelinha ao lado do nosso nome na parede da sala de aula ou um “Muito bom” em letras cursivas no nosso caderno, por apresentarmos o melhor comportamento para a

professora. Talvez por recebermos um prêmio pela melhor redação escrita, ou talvez, enfim, por perceber dentro do ambiente escolar que precisamos ser melhores que os outros, pois dessa forma, iremos alcançar coisas que aprendemos serem boas para nós. Coisas que não estarão disponíveis para todos, apenas para aqueles que “se esforçam” mais, e por isso são merecedoras.

Podemos pensar que o currículo escolar poderia olhar mais para os estudantes, e que as percepções e as experiências subjetivas das crianças e dos jovens (Silva, 2005), poderia ser mais validada, no entanto, sabendo que o currículo é definido a partir das necessidades daquela sociedade, os conteúdos cuidadosamente selecionados jamais levarão em conta, de forma eficaz, os estudantes como seres humanos.

Portanto, é consideravelmente importante a reflexão a respeito de como estamos sendo ensinados, para onde estamos caminhando e como vamos alcançar uma sociedade melhor se não nos conhecemos como seres humanos, não aprendemos a nos amar, amar os outros e a natureza ao nosso redor. Não adquirimos ao menos uma noção de como lidar com o “universo” que existe dentro de nós. Novamente, se a escola é o veículo ideológico mais poderoso e de forma obrigatória, presente na nossa vida, por que não existe, de forma indispensável - como as disciplinas de matemática, por exemplo -, conteúdos que nos levem a entender, priorizar, e aprender a sermos seres humanos felizes e em harmonia com a natureza onde vivemos (e da qual fazemos parte)? Se o currículo existe pois há uma busca por uma sociedade melhor, por que ele não é minimamente menos miserável quando se trata da nossa própria subjetividade?

Na direção de ensaiar algumas respostas, ou pelo menos alguns caminhos de fuga, no próximo capítulo trago pensamentos contra-hegemônicos que podem se entrelaçar com nossos desejos de construir outras possibilidades para a escola e para as existências.

III- ENSAIANDO RESPOSTAS NUMA PERSPECTIVA CONTRA-HEGEMÔNICA

Pensar talvez não seja apenas calcular, raciocinar e argumentar como temos aprendido algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que acontece conosco (Larrosa, 2002). Talvez a nossa mente e o nosso corpo poderiam ser explorados e conhecidos de uma forma mais humana e sensível. Talvez a aprendizagem possa ser diferente, possa ser algo que olha para nós como seres humanos únicos e subjetivos.

E na escola o currículo se organiza em pacotes cada vez mais curtos. Com isso, também na educação estamos sempre acelerados e nada nos acontece. Estou cada vez mais convencido de que os aparatos educacionais também funcionam cada vez mais no sentido de tornar impossível que alguma coisa nos aconteça (Larrosa, 2002, p.23)

Larrosa nos convida a pensar na ausência de experiências em que vivemos no mundo contemporâneo e acima disso, na escola. A instituição que nos convida a receber tantas informações e aprendizados e de forma cada vez mais rápida, não permite que nada nos aconteça, pois muito do que se passa, não nos toca.

Os aspectos educacionais ressaltados por Larrosa nos trazem a ideia de um currículo imediatista e utilitarista, como já trouxemos no capítulo anterior. No entanto, como seriam as trajetórias escolares, as vivências dos estudantes e professores, e eu me atrevo a dizer: os resultados positivos para a sociedade, se tivéssemos experiências na escola e não apenas informações? Seria possível que a nossa passagem pela escola nos “presenteasse“ com aprendizados que nos possibilitam olhar para nós mesmos, para os nossos semelhantes e para a natureza em que vivemos e fazemos parte, de forma mais humana e menos utilitarista?

E se o currículo escolar possuísse conteúdos que nos fazem olhar para nós mesmos como seres raros e únicos, ao invés de como algo que precisa ser extraordinariamente aperfeiçoado para ser considerado útil? Trazendo-a novamente à tona, a música “Seven” de Taylor Swift possui um eu lírico que brinca com a possibilidade de “salvar” sua versão mais jovem. Vejamos o trecho abaixo:

Eu acho que você deveria vir comigo, e nós poderíamos ser piratas, e você não terá que chorar ou se esconder no seu armário... pegue suas bonecas e um suéter, vamos nos mudar para a Índia para sempre; e como músicas folclóricas, nosso amor será eternizado (Taylor Swift, Folklore, 2020).

A compositora olha para si mesma, respeitando suas subjetividades e suas emoções, não pensando em seguir um caminho próximo ao usual, mas um caminho que ela sabe que a faria feliz acima de tudo, um caminho em que existem coisas que acontecem a ela, e não apenas passam por ela (Larrosa, 2002). Pegar as bonecas e um suéter e se mudar para a Índia pra sempre, não é uma coisa super infantilizada e até mesmo irracional de se pensar? Mas, se pensarmos no infantil como algo irracional e imaturo, porém, verdadeiro e eficaz para a felicidade humana, não seria mais inteligente explorar esse olhar e essas intenções? Se a intenção do currículo escolar fosse encorajar e ensinar as crianças, jovens e adultos a pegarem as bonecas e o suéter e se mudarem para a Índia para sempre, ao invés de encorajá-los e ensiná-los a se encaixar em uma sociedade que o explora e o reduz a cada dia, talvez seríamos mais felizes. Talvez, se o currículo brasileiro possuísse a finalidade de colaborar com a felicidade e a qualidade de vida das crianças, ele possivelmente nos ofereceria experiências que nos aconteceriam (Larrosa, 2002).

Ademais, e se aprendêssemos a amar e respeitar todas as existências de forma eficaz na escola, ao invés de competir com ele? (Sem entrar no assombro que é ter uma BNCC até para a Educação Infantil, quer dizer, ter dispositivos de produção de subjetividade controladas desde a primeira infância), é possível encontrar, no documento, nomeado como um dos cinco campos de experiências da Educação Infantil, “Eu, o outro e nós”. Vejamos:

Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos. (Brasil, 2018)

O trecho presente na BNCC, propõe convidar as crianças da educação infantil através de propostas pedagógicas, a olharem para si mesmas e para o outro. Isso mostra a intenção do documento de colaborar com a convivência social das crianças desse segmento. No entanto, a educação infantil é a única etapa em que a Base Nacional Curricular Comum possui essa proposta. Agora, imaginemos que o “eu, outro e nós”, estivesse presente em todas as etapas da educação básica, de acordo com a BNCC. Isso significaria propostas pedagógicas que buscam promover a convivência social, o amor e a empatia, não apenas na educação infantil,

mas em todos os segmentos. Isso significaria, ao menos, a utópica busca de uma sociedade onde o outro é importante, e não o inimigo com quem devemos competir.

Pensar na relação ser-humano e natureza, e em como ela não é suficientemente abordada durante a educação básica em geral, nos faz, além disso, imaginar que ela poderia ser.

Porque, se nós imprimimos no planeta Terra uma marca tão pesada que até caracteriza uma era, que pode permanecer mesmo depois de já não estarmos aqui, pois estamos exaurindo as fontes de vida que nos possibilitaram prosperar e sentir que estávamos em casa, sentir até, em alguns períodos, que tínhamos uma casa comum que podia ser cuidada por todos (Krenak, 2019, p. 49)

Em um dos consideravelmente inspiradores trechos da obra “Ideias para acabar com o fim do mundo”, Ailton Krenak traz a representação de “casa compartilhada” que possuímos como humanidade, ou seja, o planeta Terra. Ailton observa que exaurimos as fontes de vida que nos fariam reconhecer o nosso planeta como “casa” e principalmente, como “uma casa que pode ser cuidada por todos”.

Mas como exaurimos essa fonte? A resposta é dolorosa, pois conforme recebemos uma educação utilitarista e capitalista, nos afastamos da natureza e passamos a não vê-la como parte de nós. Na verdade, passamos a enxergar o planeta como uma fonte de produção de coisas, como algo que devemos dominar e explorar o máximo possível para alcançarmos o que queremos, nos tornando, então, inimigos da nossa casa, e dessa forma, inimigos de nós mesmos.

Porém, trazendo novamente um utópico “e se”, eu questiono: e se a sociedade e o futuro que o currículo busca construir, fosse uma sociedade e um futuro onde somos amigos da natureza da qual fazemos parte? Se as intenções por trás do currículo brasileiro fossem construir/ensinar pessoas que respeitam e a reconhecem o mundo em que vivemos como casa, e não construir/ensinar pessoas úteis para colaborar com a destruição dele, é correto afirmar que a BNCC seria diferente, que as disciplinas obrigatórias seriam distintas e que a educação a respeito de ser humano e natureza, teria uma proposta mais humana.

Quando um recém nascido chega a este mundo, e inicia a experiência da vida humana, deveria se preparar para um dia, dever saber fazer algo específico? Parece óbvio dizer que sim, mas e se pensarmos que não? Quando nos lembramos de que a sociedade e portanto, o currículo escolar existem e possuem seus interesses, e ao mesmo tempo pensamos em uma pessoa que vem a este mundo, possuindo um “papel em branco” que só pertence a ela, mas

que será tomado enquanto ela recebe a ordem de se encaixar na sociedade através de aprendizados, crenças e conteúdos que ela deve saber, podemos refletir sobre como a autonomia e a separação da nossa identidade é exaurida por coisas que alguém, em um outro lugar, definiu.

Krenak nos traz uma resposta interessante a respeito dessa separação, vejamos:

A ideia dos Krenak sobre a criatura humana é precária. Os seres humanos não têm certificado, podem dar errado. Essa noção de que a humanidade é predestinada é bobagem. Nenhum outro animal pensa isso. Os Krenak desconfiam desse destino humano, por isso que a gente se filia ao rio, à pedra, às plantas e a outros seres com quem temos afinidade. (Krenak, 2020, p. 25)

O escritor indígena demonstra sua não-concordância com o destino humano, ou seja, com o que os humanos são, usualmente, ensinados e preparados para ser. Esse pensamento compreende o fato de como a identidade dos seres humanos, das crianças que estão na escola, que estão sendo ensinadas a serem úteis, é gradativamente retirada, pedaço por pedaço, até que eles, os verdadeiros “eles”, não existem mais. Krenak nos diz que por conta disso ele se filia ao rio, à pedra e às plantas, ou seja, por conta desse “destino” que nos é forçado a seguir, que nos é definido como “futuro”, ele escolhe fazer parte de outras criações. Coisas que não foram criadas pelo homem, coisas que o permite apenas existir e viver a sua singularidade, sem a necessidade de ser civilizado e encaixado em uma sociedade.

O incômodo presente na obra de Krenak é presente também neste trabalho, não existe apenas pela preparação utilitarista que nos é destinada, mas além disso, pela separação (de nós mesmos) que nos é imputada durante essa colonização.

É correto afirmar que somos seres indiscutivelmente únicos, e uma das coisas que nos trazem essa característica, são os nossos sentimentos, pensamentos, dores e afetos. Sabemos também que por conta da necessidade de nos fazer úteis para trabalhar, nossa individualidade é sempre colocada debaixo do tapete. Isso dá ao sistema capitalista e a sociedade que ele procura, pessoas “iguais”, que aprendem da mesma forma, que fazem as mesmas coisas, que são simplesmente..... iguais.

Considerarei também as emoções humanas como propriedades da natureza humana: maneiras de ser que lhe pertencem como o calor e o frio, a tempestade, a trovada e todos os meteoros pertencentes à natureza atmosférica” (Espinosa, 1983, p. 306)

Falar sobre a Teoria dos Afetos de Espinosa é falar sobre singularidade, necessidade, verdade humana. Em nome de finalizar este capítulo do meu trabalho, te convido a pensar uma educação, um currículo, uma sociedade, uma intenção de “futuro”, onde cada um de nós pudéssemos apenas ser o que somos. A escola, com a finalidade de formar seres pensantes e depositar informações, exclui o nosso corpo e trabalha prioritariamente a nossa mente, deixando de lado os corpos e os sentimentos. No entanto, pensando com base na teoria de Espinosa, nos lembramos de que a mente e os sentimentos não podem ser separados, pois a possibilidade de sermos seres humanos completos existe apenas quando não separamos nossas emoções da nossa mente. Logo, te convido, além disso, a pensar em um currículo que busca manter essa possibilidade de “ser humano completo” e em seus conteúdos e diretrizes, não prioriza a mente, mas também nossos corpos e emoções, que é o que nos fazem verdadeiramente seres humanos, (Espinosa, 1983) e verdadeiramente completos.

IV - ENSAIANDO OUTRAS DISCUSSÕES - O UTILITARISMO E A INFÂNCIA

Quando realizei um estágio obrigatório chamado “prática em educação infantil”, o ser humano que sou viveu uma verdadeira e considerável experiência (Larrosa, 2022), algo me aconteceu. Não foi o privilégio de ter a visão do Cristo Redentor todos os dias ou a oportunidade de comer o delicioso lanche de uma escola Municipal, pois junto a esses prazeres presentes nos meus dias de estágio, existia também o monstro assustador chamado “trabalho-estágio-faculdade” que assombra estudantes trabalhadores por todo o Brasil com o cansaço, a ansiedade, o esgotamento e muitas vezes a incerteza a respeito de se conseguirá comer corretamente todos os dias. Mas vamos ao que interessa positivamente.

Durante a graduação em Pedagogia, realizei cinco estágios obrigatórios, e em todos, sem exceção, me sentia de certa forma, trabalhando, fazendo algo, sendo útil, no entanto, no estágio de educação infantil, onde os conteúdos que devemos saber (Brasil, 2018) ainda não nos alcança completamente, me senti... uma criança. Não estou dizendo que eu não “trabalhava”, pois eu auxiliei a professora regente o tempo todo, mas o tempo todo eu brincava, eu não tinha metas a cumprir e avaliações para fazer, eu tinha brincadeiras, criatividade, leveza, vinte e cinco pequenos seres com pureza e sem civilidade, seres que gritavam ferozmente, e eu tinha a minha criança interior ali, pois ali ela podia aparecer com segurança. Brincávamos no jardim e inventamos uma bruxa que vivia ali, mas que nunca era pega por nós. Fizemos desenhos livres que eram realmente livres, minhas “tarefas” como estagiária nunca foram tão prazerosas, pois entre elas estavam: brincar, propor brincadeiras, ler e criar histórias com as crianças. Eu me entreguei e brinquei durante o estágio inteiro, por meses, eu tive a oportunidade de ser criança duas vezes na semana. E com toda a honestidade presente em mim, isso foi uma experiência que me atravessou completamente, como se eu fosse um Salgueiro que se curvou com o vento dessas tardes. Pensar no utilitarismo presente na trajetória escolar, me faz querer me esconder com aquelas crianças naquele jardim para sempre.

Meus dias de estágio naquela escola, as experiências que vivi, lembrar da minha versão de 6 anos e de cada rosto sorridente presente na minha vida durante essas tardes, me fazem pensar em como a infância é completa e sábia, e o quanto ela é algo que mais do que qualquer coisa, deve ser vivida. Isso me faz pensar no porquê não a valorizamos, já que estamos sempre querendo transformá-la na vida adulta. É como se fôssemos, com o perdão da palavra,

estúpidos o suficiente para não enxergar que algo tão único e bonito, tão livre e inteligente, deve ser vivido, não apenas por nós, que já crescemos, mas pelas próprias crianças, o que deveria ser óbvio, não é mesmo? As crianças devem ser crianças, é óbvio, certo? Errado.

Qual é a principal pergunta que fazemos para as crianças? Acredito que se fizermos uma lista das três principais, uma delas será a queridíssima “O que você quer ser quando crescer?” Acertei? E por que fazemos isso? Para conversar com meus pensamentos e minha escrita, trago o trecho de um texto de Rita Pereira, que me fez abrir os meus olhos de uma forma necessariamente diferente para essa nossa triste imperfeição de adultos: querer fazer as crianças se tornarem como nós.

O que sabemos do cotidiano das crianças? O que sabemos sobre suas aventuras e medos, sobre seus desejos e indagações? É como se imputássemos às crianças a obrigatoriedade do tornar-se adulto (e um adulto produtivo) como condição para o seu direito de ser criança. Desse modo, “quando”, tal como presente no título de “Quando eu crescer” é uma expressão de caráter condicional. O crescer é a condição para o ser criança. Aprisiona as crianças na imagem do adulto em que devem se transformar. Assim se erigiu a concepção moderna de infância: um sujeito a ser moldado e preparado para o futuro. (Pereira, 2020, p. 60)

É interessante pensar sobre o condicionamento que colocamos no “ser criança”, ser sempre a preparação para o futuro, preparação essa que está presente na Base Nacional Curricular Comum, quando ela promete preparar o estudante dessa época para o futuro (Brasil, 2018), mas que está presente, além disso, em nós como sociedade, na escola como veículo de formação, nas diretrizes curriculares que possuem a finalidade de tornar as crianças adultos úteis e produtivos. Honestamente, por que fazer isso? Porque queremos nos certificar de que aquela criança já possui uma ideia de como trabalhar quando se tornar adulta, queremos garantir que ela esteja se preparando (nem que seja de brincadeira) para ser uma adulta que trabalha? Talvez porque possuímos a triste e imperfeita crença de que a vida se resume em encontrar uma profissão e trabalhar para o resto da vida, e queremos saber se as crianças estão se preparando para essa jornada criada pelo capitalismo, ignorando a jornada necessária, rica que ela -já- vive durante a infância.

Ademais, quando consideramos (verdadeiramente) a hipótese de que nem todas as crianças no mundo possuem o privilégio de crescerem, questiono verdadeiramente: como fica isso? Afinal, se uma criança vive até os sete anos de idade, ou treze, ou cinco, não importa, e o seu “ser criança”, é constantemente (por nós, adultos), colocado em notas de rodapé da história de sua vida, qual o sentido da vida para ela? Se o sentido de ser criança se resume

muitas vezes em “quando eu crescer”, ou “quando eu deixar de ser criança” (Pereira, 2020), então, não existe sentido.

A infância é um estado, uma maneira de perceber a realidade como se tudo estivesse acontecendo pela primeira vez (Nogueira, 2020), portanto, arrisco dizer que essa famosa pergunta que fizemos, e não apenas ela, mas nossos comportamentos como sociedade que costuma perseguir a adultidade e ignora a infância, são, para dizer o mínimo, cruéis.

Me lembro de ouvir em algum lugar, onde não me lembro exatamente, que as crianças são papéis em branco e nós, adultos, escrevemos nelas à caneta. Não acredito que sejam papéis em branco no sentido de que não possuem nada em si, ou que são incompletas de alguma forma, pois a infância que possuem, suas personalidades, seus saberes, suas singulares mentes e anseios, já são um “tudo” bastante completo, porém, acredito que podemos refletir a partir dessa expressão. Elas são papéis em “branco”, no sentido de que -ainda- não possuem um cérebro dominado pela adultidade, ou seja, um funcionamento determinado a produzir, trabalhar e ser um inimigo do tempo, mas sim um funcionamento que consegue, na maioria das vezes, ver as cores presentes na nossa existência. E por outro lado, nós escrevemos nelas à caneta, um material que seria permanente no papel em branco, pois ensinamos a elas com as nossas normas, com as nossas crenças e as nossas ideologias.

Não está nos meus planos manter as crianças com quem convivi no estágio obrigatório de Educação Infantil e desenvolvi tanto afeto, no jardim comigo para sempre, mas está e estará em meu alcance me questionar sobre as normas curriculares que as aguardam, esperando que um dia a “profecia” que mora na trajetória educacional, responsável pelo apagamento do lúdico e a escrita -a caneta- do utilitarismo, seja, quem sabe, mudada.

V - ENSAIANDO UM “E SE”...

Existe um vídeo que assisti pela primeira vez assim que cheguei na faculdade, onde o escritor uruguaio Eduardo Galeano fala sobre a Utopia. Esse vídeo fala comigo todos os dias, honestamente, em relação a muitas áreas da minha vida, no entanto, ele fala comigo de um jeito especial quando a área é o meu trabalho, quando a coisa é sobre educação. No vídeo, Galeano conta em uma entrevista a respeito de um estudante que o perguntou: “- para que serve a utopia?” E ele responde que a utopia serve para “nos fazer caminhar”, pois, “ela está no horizonte, ela não pode ser tocada, pois quanto mais eu caminho em direção à ela, mais ela se afasta, e eu nunca a encontro, e é para isso que serve a utopia, para nos fazer caminhar” (Galeano, 1994). A fala do escritor nunca me abandonou durante esses anos de graduação. Acredito que todo estudante de Pedagogia carrega em si esse espírito presente na fala de Galeano. Não importa o quão perto você está de se formar, e se o brilho nos seus olhos (aquele que recebemos no primeiro período da faculdade), já foi exaurido e transformado em cinzas. Estudantes de Pedagogia, a Pedagogia, a fé em mudar o mundo através do nosso trabalho é algo que nos torna mais do que em qualquer outra coisa... similares. A utopia é o coração do nosso trabalho. Olhamos para ela todos os dias, pois reconhecendo a atual situação educacional do país e a forma como o currículo escolar e suas normas prometem nos preparar para o “futuro” (Brasil, 2018), porém, muitas vezes, apenas nos apaga e nos transforma em mais um ser humano a ser utilizado pelo mercado de trabalho e mais um ser humano para brigar contra a natureza da qual somos parte, mesmo que a nossa vida não tenha sentido algum, temos esperança de que as coisas melhorem. Pensar em uma sociedade livre, igualitária, feliz, onde a vida não é útil (Krenak, 2020) e onde a infância é celebrada, é uma utopia, mas é uma utopia que nos mantém caminhando.

De mãos dadas com a fala de Eduardo Galeano a respeito de para que serve a utopia, trago aqui um trecho de um texto de Renato Nogueira: “o papel de uma utopia é combater a adultidade que insiste em nos fazer esquecer a infância que nos habita (Nogueira, 2020, p.5)”. Neste consideravelmente interessante e importante trabalho, Nogueira traz o conceito de “afrotopia”, enquanto aborda a temática super necessária do racismo na infância e busca caminhos -utópicos- de fuga para uma sociedade anti racista, para um mundo que seja denegrado e infancializado (Nogueira, 2020), pois a infantilização é a chave para essa mudança.

A infância é a possibilidade de criação do impossível, um convívio íntimo com o mistério de existir de modo que todo cotidiano pode ser entrevistado

como algo extraordinário e, ainda, a dádiva brincante fora do comum se torna um fenômeno ordinário. A infância é um estado, uma maneira de perceber a realidade como se tudo estivesse acontecendo pela primeira vez. (Nogueira, 2020, p.4)

Trazendo a tona novamente a importância da infância, presente no capítulo anterior da monografia, no trecho acima, Nogueira nos convida a refletir sobre a beleza presente na infância, nos lembrando de sua importância e o seu poder, pois assim como Nogueira demonstra crer, a infância e o ato de infanciar é realmente poderoso, poderoso o bastante para mudar o mundo.

Portanto, fazendo jus ao título deste capítulo, iremos caminhar para o “e se”, mais infanciarizado, utópico, e poderoso que eu poderia pensar. Através deste trabalho monográfico, caminhei pelos meus incômodos a respeito do currículo escolar e da adultidade e utilitarismo nele presente. Andei atenciosamente através de tentativas de fuga sobre como o currículo escolar poderia ser, e ensaiei caminhos a respeito da infância e o adultismo que a ameaça.

Acredito que todas as coisas maravilhosamente boas de pura intenção, porém, difíceis de se executar, mas não tanto a ponto de nos fazer parar de caminhar, são coisas utópicas. Logo, acredito que a utopia é algo positivo, pois é a esperança que nos permite não desistir em meio ao denso nevoeiro cinza de algumas situações presentes no mundo contemporâneo. Pensar em como melhorar o mundo é algo utópico. Pensar em como resolver o problema da Educação no Brasil ainda é utópico, e pensar na chave específica para que o currículo escolar não seja adultista e utilitarista, é muito utópico, mas eu me simpatizo e confio na utopia.

Desse modo, eu me atrevo a perguntar: E se a infanciarização for a chave para um caminho mais humano no currículo escolar Brasileiro? Se o que chamamos de infância (aquilo que tentamos anular e transformar em cinzas), for algo inteligente a ponto de não nos fazer destruir a nós mesmos, aos nossos semelhantes e a natureza da qual fazemos parte, porque não trazer a infância para o currículo escolar?

Para romper com esse sonho do oprimido se transformar em opressor como sinal da vitória, será preciso denegrir e infanciarizar o mundo. A ideia corrente de que “vencer na vida” é conquistar estabilidade econômica e vencer uma guerra de mercado acaba por diminuir a importância das coisas que não têm preço. (Nogueira, 2020, p. 12)

Nogueira, no trecho acima, traz algo que eu gosto muito. Ele traz a proposta de denegrir e infanciarizar o mundo. O “denegrir” presente na obra significa fazer o mundo

preto, como forma de combater o racismo, porém, ele traz a infancialização para a conversa, pois apenas a infância é sábia o suficiente para não disseminar o racismo, levando em conta que ele pode ser construído ainda na infância, mas nunca é a infância que o constroi, e sim o adultismo.

Porém, pensando em educação, diretrizes e normas curriculares, conteúdos que ao nos preparar para o futuro, nos transforma em seres adultos e úteis exaurindo a infância que em nós existe, e por conseguinte, nos condenando a seguir o caminho “usual” de correr atrás de uma vida repleta de bens, mesmo quando não vivemos para aproveitá-los, como trazer a infância como um caminho de fuga?

“A educação pode ser entendida como exercício de manutenção da infância” (Nogueira, 2020, p. 17) Portanto, se falamos de currículo e de infância, falaremos então de infancializar o currículo escolar. Não apenas para as crianças de 4 a 7 anos, mas para as crianças de 12, 18, 23, 35 e 49.

Manter a infância (Nogueira, 2020) é algo que não apenas a sociedade em que vivemos mas nós, como seres humanos, não buscamos por conta da necessidade da produtividade, porém, se existe uma infância, e se é possível reconhecê-la e aceitá-la, existe também um poder considerável contra o utilitarismo.

Nós aqui optamos pela infancialização, só se educa para manter a infância viva. Se o avanço e o desenvolvimento se assemelham aquilo que os evolucionistas darwinistas e estudiosos kantianos insistem em definir como uma teleologia de um futuro melhor. Nós optamos pelo presente possível, pela utopia do aqui agora, ao invés da velha utopia futurista de que o “amanhã será melhor” e devemos nos esforçar para crescer, preferimos nos manter crianças. (Nogueira, Barreto, 2018, p. 641)

Gostaria de convidar cada palavra presente neste trecho de Nogueira e Barreto para um chá da tarde comigo, mas ao invés disso, iremos ensaiar indagações e questionamentos esperançosos a respeito de como seria ter um currículo “infancializado”. Novamente, não quero dizer que os conhecimentos humanos e científicos presentes nas diretrizes curriculares são inúteis e deveriam ser substituídos, mas que o utilitarismo e o evaporar da infância presentes nele, apenas nos fazem cair mais e mais como sociedade, como seres humanos históricos e vivos neste momento.

Um currículo “infancializado” poderia ser um currículo sem pressa, onde os saberes são obviamente divididos por faixa etária, porém, não de uma forma rígida que exige o aprendizado de certos conteúdos até determinada idade, ademais um currículo com infância

seria um currículo que valoriza a felicidade, a diversão, o sentido, e coisas que nos “acontece” (Larrosa, 2002), ao invés de nos trazer para esse espaço de meritocracia e rivalidade contra todos e nós mesmos, ou seja, ele não nos colocaria de forma indireta, em uma corrida sem fim e com um falso e inexistente prêmio que está em uma falsa e inexistente chegada, para dessa forma, nos explorar até o fim das nossas vidas - que será útil para o capitalismo, porém, muitas vezes, inútil para nós mesmos.

Um currículo perfumado de “infância” não nos faria brigar contra a nossa própria casa (Krenak, 2022), mas nos ensinaria e a respeito do nosso pertencimento à natureza em que vivemos, além de promover experiências que fortaleça essa conexão - que é gradativamente apagada -, para que normalizemos a sua destruição. Um currículo “infância”, além disso, seria um currículo que não está interessado em nos preparar para o futuro (Brasil, 2018), mas que valoriza o presente e cada fase, dia, instante de vida humana, sem a finalidade de apressá-la, esse currículo estaria, na verdade, preocupado em apenas uma coisa: em manter a infância viva nas pessoas, pois dessa forma, poderíamos caminhar para ser uma sociedade mais justa, inteligente, feliz e igualitária. Um currículo que possui a infância em seu coração, é o currículo que eu trago como proposta neste trabalho monográfico, é o currículo que eu honestamente desejo para mim, para você, para todas as pessoas deste mundo, inclusive para o Andrei, pois contar até quarenta pode continuar sendo divertido.

A infância é o lugar onde o egoísmo e os preconceitos buscam alcançar, mas não possuem raízes já cultivadas, portanto, eu não tenho medo de dizer que a sua presença no currículo escolar seria o componente mais inteligente, sério e indispensável entre qualquer um.

VI - ENSAIANDO UMA ÚLTIMA XÍCARA DE CHÁ: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Existe uma arte feita em uma das paredes do refeitório da Residência Estudantil da UFRJ, onde há uma mulher olhando para o horizonte com uma expressão de reflexão seguida de desapontamento. Nesta parede, existe também um trecho do livro “Quarto de Despejo”, de Carolina Maria de Jesus:

A vida é igual a um livro. Só depois de ter lido é que sabemos o que encerra. E nós quando estamos no fim da vida é que sabemos como a nossa vida decorreu. A minha, até aqui, tem sido preta. Preta é a minha pele. Preto é o lugar onde eu moro. (Jesus, 2014, p. 147)

É muito óbvio que o que as palavras de Carolina Maria carregam são extremamente mais do que eu poderia expressar aqui em relação a qualquer outro assunto, porém, após ler esse trecho tão poderoso durante o meu cotidiano como estudante que frequenta esse refeitório, comecei a interpretá-lo relacionando-o com a minha vida de diferentes formas, uma delas é inevitavelmente e respeitando a finalidade-significado original das palavras de Carolina Maria de Jesus, com o ensaio como texto acadêmico. Para mim, o ensaio é um caminho sem muitos planejamentos e determinações, assim como uma criança que decide ir ao parque brincar durante um domingo de sol. Não existem muitas regras, a regra na verdade, é seguir e continuar seguindo, e no final, após o “livro se encerrar” (Jesus, 2014), vemos como aquilo foi. Percebemos como tudo verdadeiramente aconteceu e podemos, então, contar.

Este trabalho monográfico, começou com questionamentos que venho carregando dentro de mim em relação a profissão que escolhi e que amo tanto, e durante o caminho de grama baixa que percorri, consigo dizer que essa foi uma pesquisa diferente e gostosa de se realizar, pois de uma forma não exata e condicionada, através dos autores com quem conversei, das minhas inquietações e reflexões em relação à bibliografia desta monografia, encontrei coisas novas. Para mim, esses encontros são uma das partes mais legais de se fazer pesquisa, pois o pesquisador, através de sua curiosidade, subjetividade e base teórica, encontra coisas novas, coisas que ninguém encontrou antes, não com a mesma singularidade e bibliografia, não com a mesma bagagem e experiência de vida, mas algo novo, logo, como estudante de Pedagogia, é uma honra ser, além de todas as coisas que sou, uma encontradora de coisas novas, uma pesquisadora.

Ademais, é bastante interessante pensar que esse caminho me levou a olhar a infância e o currículo escolar de outra forma, não apenas pelo motivo de eu não ser a mesma Mônica de antes deste trabalho, pois ele é algo que está me acontecendo (Larrosa, 2002), e que irá acontecer com todos os leitores desta monografia, mas porque através do caminho percorrido com o ensaio, através da última xícara de chá que eu sirvo neste texto, podemos concluir que o currículo escolar, através de suas intenções utilitaristas, possui, além disso, a triste habilidade de exaurir a infância que existe em mim, você e nós, e essa infância, por sinal, seria a forma de combate ao utilitarismo e ao capitalismo que nos destroi gradativamente como sociedade, já que a infância não possui em sua essência, a inimidade contra o tempo, a natureza, os outros seres humanos, e a si mesma.

Portanto, concluo também que apesar de não me opor aos conhecimentos científicos que estão determinados no currículo escolar brasileiro, e a uma preparação humanizada para o trabalho, que faz parte das nossas vidas como seres humanos, o utilitarismo demasiado presente nas bases curriculares precisou, precisa e precisará caminhar para a diminuição, e falando de uma forma utópica porém verdadeira, caminhar um dia para a sua inexistência, e nesta caminhada, ao retornar para as minhas vivências na educação infantil, encontrar a infância como linha de fuga foi a descoberta mais interessante e bonita deste ensaio, tão bonita que é colorida com cores pastéis. Importa ainda ressaltar que a ideia de linhas de fuga é mobilizada no sentido que Deleuze e Guattari (2013) propuseram quando nos dizem que não há nada mais ativo do que a fuga! Cassiano e Furlan nos ajudam a compreender essa ideia quando nos dizem:

Linhas de fuga são linhas de ruptura, verdadeiros rompimentos que promovem mudanças bruscas muitas vezes imperceptíveis (...). São rupturas que desfazem o eu com suas relações estabelecidas, entregando-o à pura experimentação do devir, ao menos momentaneamente. São linhas muito ativas, imprevisíveis, que em grande parte das vezes precisam ser inventadas, sem modelo de orientação. (Cassiano; Furlan, 2013, p.374)

A finalidade deste trabalho monográfico foi fazer um passeio sem hora e local de chegada, pois a hora é agora, e o agora é e será todos os horários existentes, e a chegada, apesar de ser possível e instigante, é utópica, portanto, ela se encontra no horizonte (Galeano, 2012) onde podemos vê-la, mas não - ao menos, por enquanto-, tocá-la verdadeiramente, no entanto, meu último desejo é que esse ensaio nos permita o aroma deste toque.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Brandão, Carlos R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, (1981)
- Brasil. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, (2018)
- Cassiano, M. & Furlan, R. (2013). O processo de subjetivação segundo a esquizoanálise. **Psicologia & Sociedade**, 25(2), 372-378.
- Chauí, Marilena. **Desejo, paixão e ação na ética de Espinosa**. São Paulo. Companhia das Letras. (2001)
- Deleuze, Gilles; Guattari, Félix. **Mil Platôs**. Vol 2. São Paulo: Ed 34, (1995).
- Espinosa, Baruch de. **Pensamentos metafísicos: Tratado da correção do intelecto: Ética: Tratado político: Correspondência**. Tradução de Marilena de Souza Chauí et al. 3. ed. São Paulo: Abril Cultural, (1983)
- Galeano, Eduardo. **Para qué sirve la Utopía? Entrevista com Galeano**. 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=GaRplBj5xho>> Acesso em 2 de maio de 2024
- Jesus, Maria Carolina. de. **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. São Paulo: Francisco Alves.(1960)
- Krenak, Ailton. **A vida não é útil**. São Paulo. Companhia das Letras. 2020
- Krenak, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras. 2019
- Larrosa, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira De Educação, (19), 20–28 (2002)
- Larrosa, Jorge. **O ensaio e a Escrita Acadêmica**. Educação e Realidade, 28, v. 2. (2003)
- Moreira, Antônio Flávio. **Currículo: conhecimento e cultura**. Sobre a qualidade na educação básica. Salto Para o Futuro, n. 1, (2009).
- Nogueira, Renato; Barreto, Marcos. **Infância, ubuntu e teko porã: elementos gerais para educação e ética afroperspectivistas**. child.philo, Rio de Janeiro, v. 14, n. 31, p. 625-644, (2018).
- Nogueira, Renato. **"Denúncias e pronúncias: estudos afroperspectivistas sobre infâncias e educação das relações étnico-raciais."** Infância e Filosofia , v. 16, (2020)
- Pereira, Rita. Filho, Aristeo. **Se eu Crescer**. Revista Temas de Profissionalização Docente. Rio de Janeiro. v. 20 Núm. 5 Segunda Época (2020)

Silva, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo.
3. Belo Horizonte: Autêntica Bondía, J. L.. (2005).

Swift, Taylor. **Seven**. New York. Republic Records, (2020). (3min15s)