

Revista

FUTURO DO PRETERITO ✦

MAR. 2022 • VOL. 4 • NÚM. 1

FEUSP

As (in)certezas
quanto ao
retorno presencial

Educação e saúde
mental

Artigo: literatura
negro afetiva.

Pra que serve o
Comitê Permanente
da FEUSP?

Conheça a
docente temporária:
Ana Karina Checchia

Janusz Korczak:
trajetória de um
educador em tempos
de nazifascismo

ISSN 0026-7546



9 770026 754553

Futuro do Pretérito (revista estudantil da FEUSP)

ISSN: 2675-455X

Núm. 1 - Vol. 4 - Mar. 2022

Publicação eletrônica (divulgação)

Quadrimestral

Direção Editorial

Millena Miranda Franco (PPGE/FEUSP)

Isabela Balázs Vilanova Bispo (FEUSP)

Vice-direção Editorial

Giulianna Ramalho Osteti (Alumni FEUSP)

Beatriz Marques Paiva (FEUSP)

Conselho Editorial

Marina Grilli (PPGE/FEUSP)

Rani Beatriz Cruz Evangelista dos Santos (FEUSP)

Sabrina Ferrazoni Superibi (FEUSP)

Revisão

Ana Flávia Martin (IFSP)

Fabiana do Amaral Godioso (FEUSP)

Giovanna Ramalho Osteti (IFSP)

João Vitor de Andrade Souza (FEUSP)

Júlio César da Silva Mendes (FFLCH/USP)

Leila Santana Passos (FEUSP)

Luiza Ferreira de Oliveira Santos (PPGE/FEUSP)

Luiza Tofoli dos Santos (FFLCH/USP)

Mariana Silva Evangelista (PPGE/FEUSP)

Pyetra Stephannie Rodrigues Costa (FEUSP)

Rodrigo Ramalho Souza (IFSP)

Thays Santos Fernandes (FEUSP)

Diagramação

Beatriz Marques Paiva (FEUSP)

Kesia Caroline Ferreira de Abreu (FEUSP)

Mariana Peixoto Alves (FFLCH/USP)

Melissa Iglesias Alonso (FEUSP)

Assessoria de Imprensa e Comunicação

Beatriz Hitos Silva (FEUSP)

Colaboração

Comunicação e Mídia da FEUSP

Direção da FEUSP

Universidade de São Paulo

Reitor Prof. Dr. Carlos Gilberto Carlotti Junior

Vice-reitora Profa. Dra. Maria Arminda do

Nascimento Arruda

Faculdade de Educação

Diretor Prof. Dr. Vinício de Macedo Santos

Avenida da Universidade, 308

Cidade Universitária - Butantã

05508-040 - São Paulo - Brasil

Escreva para a revista Futuro do Pretérito
revista.futuro.preterito@gmail.com

Visite nossa página:

<http://www4.fe.usp.br/futurodopreterito>

Fone : +55 11 9 7240-1450

• As opiniões, hipóteses, conclusões e recomendações expressas neste material são de responsabilidade dos autores e não necessariamente refletem a visão do corpo editorial da revista Futuro do Pretérito.

• Visando uma comunicação inclusiva e respeitosa com a identidade de gênero dos leitores, a revista utilizará linguagem neutra.

Revista

FUTURO DO PRETÉRITO

FEUSP

ISSN 0026-7546



9 770026 754553

• SUMÁRIO •

APRESENTAÇÃO

Estamos muito felizes por estar aqui! Esta é a primeira revista feita por estudantes na história da FEUSP! Saiba mais...

05

06

10 INFORMAÇÕES IMPORTANTES SOBRE O RETORNO PRESENCIAL

10 coisas importantes que você deve saber sobre os protocolos de retorno da FEUSP e da Escola de Aplicação (EA)!

PERGAMINHO DO TEMPO

Conheça a trajetória de Janusz Korczak.

09

13

RELATOS

>> Como você se sente com relação ao retorno presencial?

14

CIÊNCIA E TECNOLOGIA

>> Apresentação, 14.

>> Conversa com quem manja, 15.

>> Artigos, 22.

34

BIOGRAFIA

Conheça a trajetória de
Ana Karina, docente da
FEUSP.

41

HORA DA DESPEDIDA

Entre para o nosso time!
A revista é sua!

33

SETORES

A importância do Comitê
Permanente para nossa
vida na FEUSP.

40

FIQUE DE OLHO

Fique por dentro dos
principais eventos e
atividades formativas do
momento!

APRESENTAÇÃO

A Futuro do Pretérito é uma revista eletrônica de divulgação produzida na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), como um tributo à ciência e à história. O nosso objetivo é que ambas tornem-se mais acessíveis ao maior número possível de pessoas: estudantes, funcionárias, docentes e comunidade externa. Seu nome faz referência ao tempo verbal que expressa imaginação e questionamento, remete à tentativa de valorização do passado em tempos presentes e à capacidade desta sintonia de formular perspectivas e aspirações mais conscientes para o futuro.

Construída por mãos e olhares pautados nesses ideais, a revista busca subverter a lógica do esquecimento, lançando luzes para que sujeitos e tempos não sejam apenas verbais, mas históricos. Na história da Faculdade de Educação da USP, a nossa revista é a primeira a ser feita por estudantes. Temos muito orgulho disso e estamos cientes da responsabilidade assumida; por essa razão, nos esforçamos ao máximo para oferecer um trabalho sempre questionador e de excelente qualidade.

Pensando na democratização da popularização da ciência e tecnologia, nossa revista atualmente recebe artigos científicos produzidos por estudantes da licenciatura, graduação e pós-graduação, funcionárias e comunidade externa, o que propicia oportunidades e incentivo para quem escreve, bem como possibilita reflexões e acesso a debates educacionais mais recentes para nossos leitores.

Para abertura dos trabalhos, a edição que você lerá a seguir tem como tema central Educação e Saúde. O tema busca tratar do retorno presencial nas escolas e também na Faculdade de Educação da USP, após dois anos de ensino remoto emergencial em razão da Covid-19. Haja visto o contexto recente de isolamento social, a saúde mental durante a pandemia também deverá ser discutida e refletida com as lentes da educação humanista, democrática e sócio-referenciada.

Agradecemos sua atenção e desejamos uma ótima leitura!

10 INFORMAÇÕES IMPORTANTES SOBRE O RETORNO PRESENCIAL

Por: Rani Beatriz Evangelista

O retorno às atividades presenciais na USP está previsto para março de 2022. Para que a saúde de todos seja assegurada, trazemos aqui 10 coisas importantes que você deve saber sobre os protocolos de retorno da FEUSP e da Escola de Aplicação (EA)!

1 O retorno às aulas presenciais só ocorrerá para as pessoas com ciclo vacinal completo, com exceção das crianças da EA com menos de 12 anos sem previsão de vacinação.

Para assegurar o monitoramento das ações de prevenção da disseminação da Covid-19, haverá o controle de acesso das pessoas aos prédios da FE e da EA, verificando o uso correto de máscaras e o comprovante de vacinação, além da identificação e notificação dos casos sintomáticos e comprovados, centralizando essas informações em um banco de dados.

3 Com o objetivo de identificar e notificar os casos, o Whatsapp (11 99521-3544) e o e-mail (comitepermanente.fe@usp.br) do Comitê Permanente serão canais para orientação das medidas a serem tomadas em casos suspeitos e confirmados de Covid-19. Famílias, responsáveis, docentes, funcionários e estudantes da EA devem informar a Direção da Escola por meio do Whatsapp (3091-3598) ou e-mail (eafeusp@usp.br) em caso de qualquer suspeita.

As pessoas que apresentarem sintomas como febre, tosse contínua, falta de ar e demais sintomas, não devem comparecer à FE ou EA, e devem procurar os serviços de saúde. Pessoas sintomáticas nas últimas 24h devem ficar em isolamento por 3 dias, realizando a testagem entre o 3º e 5º dia. No caso de resultado negativo, a pessoa pode retornar às atividades presenciais; no caso de resultado positivo, a pessoa deve manter o isolamento por 15 dias, contando a partir do início dos sintomas. Pessoas que tiveram contato com casos positivos devem ficar em isolamento por 5 dias, observando o aparecimento de sintomas.

4

5

Os procedimentos de higiene pessoal ainda são requeridos, tendo como princípio a higiene frequente das mãos com água e sabão e, na ausência desses, com álcool em gel 70%. Além disso, objetos pessoais como garrafas, copos, talheres, não devem ser compartilhados.



O uso de máscara é obrigatório. Não há obrigatoriedade de nenhum tipo específico de máscara, porém o documento da EA recomenda o uso do tipo PFF2 ou máscara cirúrgica tripla. Todas as pessoas devem observar o uso correto da máscara, cobrindo a boca e o nariz, e trocar sempre que estiver molhada, suja, danificada, além de seguir as orientações do fabricante.

6



7

Deve ser respeitado o distanciamento de 1,5m (um metro e meio), observando as marcações no chão e o distanciamento das carteiras.



Os banheiros, salas de aula e mobiliários serão higienizados com maior frequência, além da limpeza das barreiras de proteção em acrílico nos balcões de atendimento. As janelas das salas deverão ser mantidas abertas e o uso de ventiladores deve ser prioridade, para que haja trocas de ar com o meio externo. Em ambientes com ar condicionado, utilizar somente no modo “ventilação”.

8



9

Para uso seguro dos ambientes, haverá redistribuição das mesas e carteiras para que haja distanciamento físico. Além disso, haverá redução do número de alunos nos ambientes como sala de aula, sala de estudo e biblioteca. Os empréstimos de livros e atendimento ao público e comunidade nas secretarias e departamentos estão sujeitos a agendamento. As atividades das entidades estudantis deverão permanecer majoritariamente virtuais até a volta integral das aulas presenciais, e o uso do espaço de vivência está condicionado ao uso obrigatório de máscaras, distanciamento físico, higiene pessoal, restrição do número de pessoas e vacinação.

10

O transporte escolar utilizado pelos estudantes da Escola de Aplicação deve oferecer álcool em gel antes do embarque. Todas as pessoas, incluindo-se condutor e auxiliar, devem utilizar máscaras bem vedadas ao rosto durante todo o percurso. As janelas devem ser mantidas abertas durante todo o curso da viagem e deve-se realizar a limpeza do veículo entre uma viagem e outra.

FONTE

Protocolo Para Retorno às Atividades Presenciais < <http://www4.fe.usp.br/wp-content/uploads/protocolo-geral-18102021.pdf>>



Pergaminho do tempo

Janusz Korczak e a coragem de um professor em tempos sombrios

Por: Sabrina F. Superibi

“Para a educação, a exigência que Auschwitz não se repita é primordial. Precede de tal modo quaisquer outras, que, creio, não deva nem precise ser justificada. Não consigo entender como tenha merecido tão pouca atenção até hoje. Justificá-la teria algo de monstruoso em face da monstruosidade que ocorreu. Mas que a exigência e os problemas decorrentes sejam tão subestimados testemunha que os homens não se compenetraram da monstruosidade cometida. Sintoma esse de que subsiste a possibilidade da reincidência, no que diz respeito ao estado de consciência e inconsciência dos homens. Todo debate sobre parâmetros educacionais é nulo e indiferente em face deste: que Auschwitz não se repita (...)”.

Adorno, Theodor. **Educação após Auschwitz.**

O trecho acima é resultado de uma palestra realizada no ano de 1967 por Theodor Adorno, um dos principais pensadores alemães da contemporaneidade e da chamada Escola de Frankfurt. Nessa palestra, o autor se debruçou a apontar uma contradição que ele havia vivenciado em seu tempo: a barbárie perpetrada pelos nazistas durante o chamado holocausto, praticado em centenas de campos de concentração espalhados pela Europa, colocando por terra os pressupostos da civilização europeia. O texto filosófico e altamente provocativo se coloca a questionar o papel da educação diante de uma sociedade que legitimou o holocausto, ao mesmo tempo que faz um apelo, apontando para caminhos futuros: que toda a educação tenha primeiramente como compromisso a aspiração de atuar contrariamente à repetição de Auschwitz e de toda a barbárie que esse fato histórico representou.

Fevereiro de 2022: O Ministério Público de São Paulo passa a investigar um digital influencer que, durante uma entrevista ao vivo realizada na segunda-feira (7 de fevereiro de 2022), ao lado dos deputados federais Kim Kataguirí (DEM) e Tábata Amaral (PSB), defendeu a criação de um partido nazista no Brasil que fosse reconhecido por lei. O processo segue em andamento até a data de fechamento desta matéria.

No Brasil, conforme o art. 1 da Lei 7.716/89, é considerado crime fabricar, comercializar, distribuir, veicular ou fazer apologia a símbolos, ideias e objetos que remetam à divulgação de ideias nazistas, com pena que pode variar de um a três anos de reclusão, além de multa.

Citamos esse caso recente depois da breve introdução ao texto “Educação após Auschwitz”, de Adorno, para reiterar o quanto a fala desse intelectual alemão segue atual e urgente, ao mesmo tempo em que situamos o tema que será trabalhado nesta edição da coluna Pergaminho do Tempo: a história de um professor que, durante anos tão cruéis e extremos, não abandonara seus alunos, mesmo que isso tenha lhe custado a vida.

Trata-se de Janusz Korczak, médico pediatra, pedagogo e escritor. É para que sua coragem e seu ideal de vida possa ser uma inspiração para nossas práticas pedagógicas e para que nunca deixemos de ter como base que cabe à educação, antes de mais nada, a formação da consciência sobre o outro, a criação de valores universais que se pautem pela tolerância e pelo respeito à vida. Além da identificação, a fim de que erradique os mecanismos pelos quais Auschwitz foi possível e, para que, enfim, a educação possa desempenhar seu papel de atuar contra todas as expressões desumanas e opressivas, tomando como premissa a importância da não-repetição desse fato histórico.

Biografia

22 de julho de 1978/79

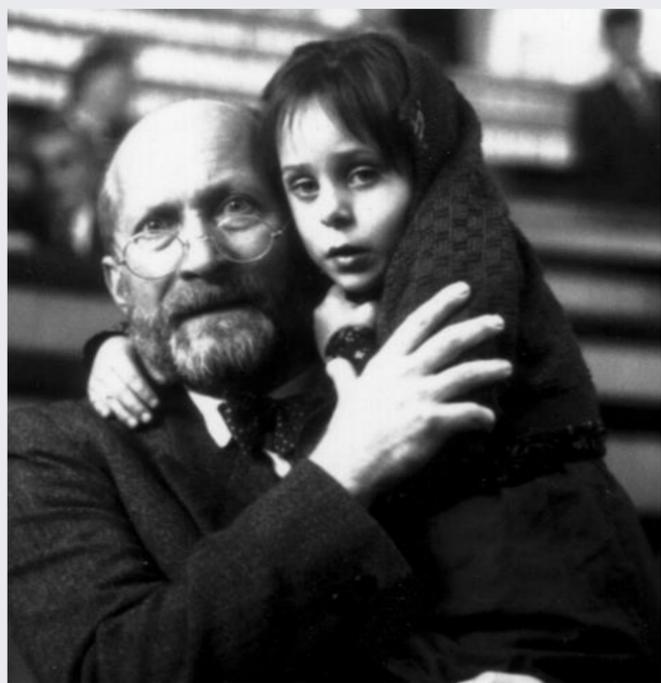
A data de registro de nascimento de Henryk Goldszmit, mais tarde conhecido pelo pseudônimo Janusz Korczak, é incerta. Nascido em Varsóvia, em uma família judaica, filho do advogado Józef Goldszmit e de Cecylia.

1898

Janusz deu início a seus estudos na Universidade Imperial de Varsóvia, recebendo em março de 1905 o diploma de Medicina.

1905-1912

Atuou como pediatra residente no Hospital Pediátrico de Berson e Bauman, realizando com dedicação suas obrigações.



Janusz com uma das crianças do orfanato onde atuou. Fotografia sem data, disponível em: <https://www.dm.com.br/cotidiano/2018/10/as-criancas-de-janusz-korczak/>

1940

Em novembro desse ano, o orfanato Dom Sierot foi obrigado pelos nazistas a ser transferido, juntamente com os demais judeus de Varsóvia, para o gueto, primeiramente na rua Chlodna e posteriormente para a Rua Sienna.

1942

Durante aquela que ficou conhecida como a “Grande Deportação”, ou a principal etapa de extermínio da população judaica dos guetos de Varsóvia, os nazistas voltaram sua atenção para as instituições de crianças judias. Na manhã de 6 de agosto de 1942, o orfanato de Dom Sierot viu-se cercado pelas tropas da SS, organização paramilitar ligada ao Partido Nazista alemão. Na ocasião, foi oferecida uma oportunidade para que Korczak fosse preso e, mediante o pagamento de uma multa, fosse libertado. Contudo, Janusz recusa a oferta de se salvar por não querer abandonar as crianças e os funcionários de Dom Sierot. No dia da deportação, o corajoso diretor do orfanato Dom Sierot acompanhou o cortejo das cerca de duzentas crianças que, na ocasião, estavam sob seus cuidados e juntos rumaram para o campo de extermínio.



Janusz Korczak (sem data). Fotografia retirada de: <https://korczakowska.pl/en/the-korczak-foundation/>

1912

Assumiu a direção do orfanato Dom Sierot, na Rua Krochmalna, 92 – em Varsóvia. Korczak atuaria como diretor nesse orfanato, destinado a crianças judias e financiado pela Sociedade Judaica, por mais de trinta anos. Janusz administrava esse local de acordo com suas convicções e princípios, baseados nos direitos e na dignidade das crianças.

1919

Fundou, em parceria com Maria Falska, outra instituição de proteção e acolhimento a crianças necessitadas: o Nasz Dom (A Nossa Casa) que, inicialmente situava-se perto de Varsóvia e, após 1928, foi transferido para o bairro da capital, Bielany. Ali, também eram aplicados os métodos inovadores defendidos por Korczak, dentre os quais se destaca: a rejeição da violência que, fosse física ou verbal, era bastante recorrente e representativa da educação tradicional de então; a ideia de que a relação entre adultos e crianças deveria ser permeada pelo ideal de igualdade e que da interação pautada pela justiça entre ambos seria possível a educação que ele preconizava; a defesa de que as crianças são seres humanos dotados de direitos tais quais os adultos e que a elas cabia o direito de expressar suas necessidades, frustrações, ideias, aspirações e emoções.

Janusz Korczak morreu no campo de extermínio de Treblinka, juntamente com seus educandos e colegas educadores do orfanato Dom Sierot.



Janusz Korczak acompanhado das crianças de Dom Sierot marcham pelo gueto de Varsóvia em destino ao campo de extermínio de Treblinka. disponível em <https://observatorio3setor.org.br/noticias/ele-poderia-ser-salvo-mas-preferiu-ir-com-suas-criancas-para-a-morte/>

O legado de Janusz Korczak para a pedagogia e o direito à infância:

Janusz Korczak, médico por formação, educador e professor por uma opção de vida, fez da educação e do seu trabalho com as crianças, mais especificamente as crianças institucionalizadas pelo estado, um dos aspectos mais importantes e a bandeira de luta de uma vida inteira. O seu olhar e a sua prática pedagógica nos locais onde foi diretor representam um importante avanço para o debate ainda incipiente em sua época, sobre os direitos das crianças e adolescentes.

Influenciado pelas ideias pedagógicas da virada do século, com destaque para teóricos como Dewey, Decroly e Montessori e contemporâneo do movimento conhecido como Escola Nova, movimento pedagógico progressista que viera a colocar em xeque as ideias da educação tradicional, Janusz aponta para as crianças como seres humanos completos e agentes plenamente capazes de serem ouvidas, de expressar suas opiniões, angústias e anseios.

O cerne do trabalho pedagógico de Janusz, nos anos em que fora diretor das instituições onde estivera à frente, tinha como premissa a certeza de que as crianças devem ser ouvidas para que possam ser compreendidas, que se deve deixar de lado o ponto de vista dos adultos e perceber o mundo a partir do espírito e da psicologia da infância; assim, e somente assim, as crianças poderão ser verdadeiramente amadas e respeitadas, tratadas de fato como seres humanos, sob a perspectiva da igualdade de direitos e de voz.

Outro ponto central de sua prática pedagógica diz respeito à sua crença na necessidade de se discutir e introduzir para as crianças os ideais democráticos e de autogoverno. Ao lado de seus pares e dos adultos que atuavam nas instituições onde Korczak fora diretor, as crianças eram convidadas a participar das decisões conjuntas que definiriam as regras que orientariam as suas vidas nos orfanatos e deveriam zelar para que tais regras, decididas conjuntamente, fossem devidamente cumpridas. Assembleias, reuniões e eleições para definir o cotidiano das instituições deveriam contar com a participação das crianças e ouvir com atenção os seus pontos de vista.



Monumento dedicado à memória e legado de Korczak em Jerusalém. Disponível em: <https://operamundi.uol.com.br/historia/37319/hoje-na-historia-1942-escriptor-judeu-janusz-korczak-morre-num-campo-de-extermínio-nazista>

Finalmente, ao crescerem sendo chamadas a zelar pela responsabilidade do bem comum, as crianças passavam a demonstrar respeito pelas opiniões dos seus pares e de seus educadores, desenvolvendo um olhar humanizado e uma atitude de zelo pela vida do grupo e de cada um dos integrantes que dele faziam parte.

Certamente, os tempos sombrios e de intolerância do qual Korczak foi contemporâneo se colocaram como questões incontornáveis para o ideal pedagógico de Janusz, que sentiu a necessidade de atuar diretamente para que as novas gerações não repetissem a intolerância que ele via crescendo em níveis cada vez mais alarmantes. Muito mais que o valioso modelo pedagógico que deixou, Janusz representa o professor que não se furtou da sua confiança de que o seu trabalho deveria estar alicerçado na tarefa de mudar o mundo e torná-lo melhor.

Com essa breve reflexão, finalizamos a apresentação desse educador, que não se eximiu em tempos tão sombrios, mesmo que isso tenha lhe custado a vida:

“É inadmissível deixarmos o mundo tal como o encontramos”.

citação retirada do texto: Lewowicki, Tadeusz. Perfil de Janusz Korczak. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5090779/mod_resource/content/1/Adorno-Educacao-apos-Auschwitz.pdf

Referências

THEODOR, Adorno. Educação após Aushwitz. 1967. Texto disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5090779/mod_resource/content/1/Adorno-Educacao-apos-Auschwitz.pdf

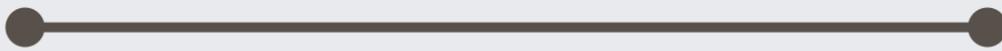
LEWOWICKI, Tadeusz. Perfil de Janusz Korczak. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5090779/mod_resource/content/1/Adorno-Educacao-apos-Auschwitz.pdf

Para saber mais

<https://aboutholocaust.org/pt/facts/quem-foi-o-dr-janusz-korczak-e-por-que-ele-escolheu-ir-para-treblinka-com-as-criancas-de-seu-orfanato-no-gueto-de-varsovia>

<https://www.dm.com.br/cotidiano/2018/10/as-criancas-de-janusz-korczak/>

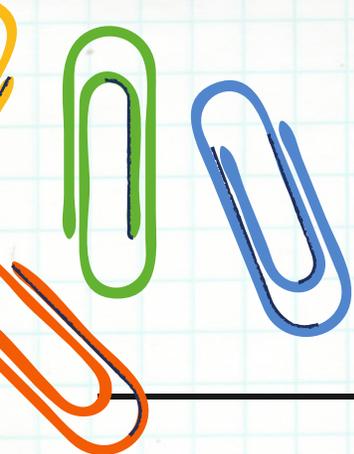
KORCZAK, Janusz. Quando eu voltar a ser criança. São Paulo, Summus, 1981



COMO VOCÊ SE SENTE EM RELAÇÃO AO RETORNO PRESENCIAL?

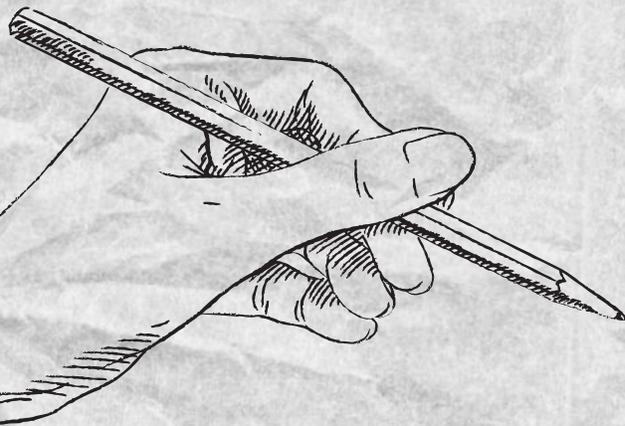
ANA CARLA PAULINO CORREIA - FEUSP - PEDAGOGIA.

Retornar, voltando ao lugar de onde parti, não me interessa. Retornar com a intenção de revirar, avessar, acaba por recarregar minha vontade de pertencer. Imagino meu corpo de mãos dadas com o medo, meu coração abraçado pelas ausências, tanto daqueles que partiram como também dos que são, a cada decisão, expulsos do espaço saudoso. Na mochila trarei minha inabilidade social e meu escudo facial. Bem-vindes!!!



CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Com o intuito de promover a popularização da produção acadêmica, a seção Ciência e Tecnologia divide-se em duas partes: Conversa com quem manja e Artigos. Na seção Conversa com quem manja, a cada edição, a estudante-editora Marina Grilli entrevista profissionais que desenvolvem reflexões e perspectivas capazes de nos ajudar a refletir e pensar criticamente sobre educação, aliando teoria e prática. A coluna Artigos, por sua vez, oportuniza a experiência de publicação de textos em periódico e prestigia as produções de estudantes da graduação, licenciaturas da FEUSP e da pós-graduação, bem como produções de funcionáries docentes, técnico-administratives e terceirizadas e comunidade externa.



LISTA DE ITENS

Apresentação

Ciência e Tecnologia **14**

Conversa com quem manja

A pandemia e os desafios da avaliação da aprendizagem..... **15**

por Marina Grilli; Convidado: Gladys Quevedo-Camargo.

Artigos

Uma Literatura Negro Afetiva no contexto escolar: As Brincadeiras Africanas de Weza..... **22**

Sheila Perina de Souza

A PANDEMIA E OS DESAFIOS DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

por:
MARINA
GRILLI

Convidada da
edição:
**Gladys Quevedo-
Camargo**

Docente da Universidade de
Brasília (UnB)

Marina: E lá vamos nós falar novamente de educação na pandemia... não faltaram reflexões a esse respeito nos últimos dois anos, né?

Gladys: Com certeza. A pandemia provocou uma série de reflexões em coisas que assim, não que a gente não refletisse sobre elas antes, mas a pandemia nos pressionou a refletir de forma mais contundente e aprofundada. Por exemplo, a questão da avaliação, né! Eu trabalho com formação de professores há muitos anos, e nunca vi um interesse tão grande em avaliação nessa área quanto nos últimos dois anos. A pandemia desestabilizou as práticas de avaliação e deixou muita gente sem chão. As práticas tradicionais que a gente tinha, de colocar todo mundo em fileira, distribuir as folhas de prova, acabou de uma hora pra outra.

Marina: Sim! A gente sabe que existe avaliação diagnóstica, formativa, somativa, mas na prática o que mais se verifica é a somativa mesmo, não é?

Gladys: Exatamente. Muitos professores abraçam a ideia da avaliação formativa. A pergunta que não quer calar é: como eu transformo isso para atender à exigência do sistema educacional? Essa é uma pergunta que ficou muito evidente durante a pandemia.

Marina: Gerou uma insegurança muito grande!

Gladys: Sim, insegurança de professores, alunos e pais, porque todo mundo tinha aquela ideia do que era avaliação. Embora a gente saiba que, nos documentos oficiais brasileiros, a avaliação formativa já existe desde a década de 1990, né? Desde os PCN. Mas a avaliação formativa era pouco valorizada, exceto em alguns contextos muito pontuais. O que sempre se praticou é a somativa, como algo mais forte e mais importante, justamente pela prestação de contas: o nosso sistema educativo exige uma nota final.

Marina: É difícil encaixar a avaliação formativa nesse modelo que exige nota para aprovação?

Gladys: É difícil, mas não é impossível. Já temos um movimento nesse sentido acontecendo em alguns países da Europa, e que no Brasil ficou mais forte com a pandemia. Nos Estados Unidos, na década de 1990, surgiu o conceito de letramento em avaliação, que a professora Matilde Scaramucci, da UNICAMP, e eu começamos a trabalhar de forma mais acentuada a partir de 2013 aqui no Brasil e que se refere a propiciar aos educadores mais conhecimento sobre como, quando e por quê avaliar, justamente para trabalharem de maneira mais informada. E um segundo conjunto de conceitos que também surgiu na década de 1990, e que está bastante comum agora, é a ideia de avaliação da aprendizagem, avaliação para aprendizagem e avaliação como aprendizagem.

Marina: Esse é um assunto muito interessante, pois se relaciona aos conceitos de avaliação diagnóstica, formativa e somativa, mas uma nomenclatura não corresponde exatamente à outra.

Gladys: É isso mesmo. A avaliação da aprendizagem se associa ao que a gente conhece como somativa, ligada ao conceito de prestação de contas. As outras duas entram no que a gente conhece como avaliação formativa. A avaliação para a aprendizagem é todo esse conjunto de procedimentos de coleta de informações que o professor traz para a aula, e a avaliação como aprendizagem envolve planejar e sistematizar o envolvimento do aluno na avaliação, não só incluindo a autoavaliação e a avaliação em pares, mas também participando da própria elaboração dos critérios de avaliação. É a concretização do sonho de qualquer pessoa que trabalha com avaliação! Mas a gente não nasce sabendo avaliar, eu acho que os nossos cursos universitários ficam na superfície desse conhecimento. A gente precisa aprofundar um pouco.

Marina: Então esses conceitos se expandiram no Brasil com a pandemia?

Gladys: Nada disso é novidade no Brasil, mesmo em autores clássicos como Luckesi, que fala disso há várias décadas, mas hoje estamos vendo um esclarecimento dessas ideias. As perspectivas da avaliação para aprendizagem e da avaliação como aprendizagem nos permitem olhar para a situação da pandemia e acalmar um pouco o coração para podermos trabalhar, sem a preocupação de que o aluno não pode ver a prova e coisas desse tipo.

Marina: Até porque, no ensino remoto, não temos controle sobre o que o aluno está vendo na

tela ou que materiais tem ao seu redor, então a prova sem consulta fica ainda mais inviável do que era antes!

Gladys: Exato! É aí que entra o nosso letramento em avaliação, esse conhecimento do que pode ser feito sem deixar de atender aos princípios básicos da avaliação, que são a validade, a confiabilidade e a praticidade. Essa questão de não estar vendo o que o aluno acessa durante a aula é perfeitamente contornável se você elaborar uma avaliação que envolva o aluno, por exemplo. Que ele possa navegar na internet, desde que atinja o objetivo que foi estabelecido. Como professora de graduação, eu tenho trabalhado com quatro formulários online ao longo do semestre, contendo questões que incentivam os alunos a rever o que estudaram para escrever suas reflexões.

Marina: Eu fico pensando como isso se relaciona com a taxonomia de Bloom. Se a gente exige que os nossos alunos apenas memorizem, guardem as informações na cabeça, estamos trabalhando apenas no primeiro dos seis níveis de aprendizagem! É realmente só isso que queremos dos nossos alunos e para os nossos alunos?

Gladys: Exato! Aí acontece o que sempre aconteceu: depois da prova, esquecem tudo. Por isso que eu acho que a pandemia veio chacoalhar essa questão. A gente vem falando de avaliação formativa há décadas, na literatura nacional com Luckesi, Hoffmann, Vasconcelos, e na internacional também. E essa é a grande função da avaliação, auxiliar a aprendizagem ao longo do processo, e não só checar o produto da aprendizagem.

Marina: A professora Ana Paula Duboc, da FEUSP, também escreveu sobre isso: avaliar não significa mensurar, não significa normatizar, não significa excluir.

Gladys: E a avaliação somativa acaba excluindo, acaba não propiciando a evolução do conhecimento que a gente quer. É isso que tem que ficar claro para as pessoas, a avaliação não deve ser punitiva. Até na atual BNCC é mencionada a avaliação formativa, mas infelizmente sem aprofundamento, e às vezes as pessoas pensam que avaliação formativa é dar um monte de pequenos testes e ir somando as notinhas. Só que não é isso! Um dos pilares da avaliação formativa, seja ela avaliação para aprendizagem ou como aprendizagem, é o *feedback*, a devolutiva. Além disso, a função da avaliação não está no instrumento, está no uso que se faz dele. Então, eu posso pegar uma prova, que é um instrumento típico de avaliação somativa, e transformá-lo em

um instrumento de avaliação formativa, provendo o devido *feedback* ao aluno, dando oportunidade para que ele reflita sobre o que errou e trabalhando com ele nesses erros.

Marina: E justamente por isso que uma dificuldade na pandemia foi a proximidade dos pais, porque eles muitas vezes exigem ver o resultado da avaliação somativa em números. E com as aulas acontecendo dentro de casa, ficou inviável.

Gladys: Pois é. Os pais são um caso à parte, porque muitos esperam números, e eu entendo, porque é uma cultura arraigada na nossa sociedade e em muitas outras. Aí vem um trabalho extra da escola, de conscientizar: primeiro, os professores, de que se pode trabalhar formativamente, mas também traduzir esse trabalho em números. Não dá pra negar que isso é importante. E depois, os pais, que precisam ver a nota, mas também precisam ter acesso a um relatório de desempenho. Inclusive, esse é um instrumento muito usado com crianças pequenas.

Marina: Sim, esse relatório é muito comum na Educação Infantil. Por que é que ele é deixado de lado nas etapas posteriores?

Gladys: Por que é deixado de lado? É uma ótima pergunta. No nosso sistema, a seriedade é sinônimo de quantificação em números. E também é importante a gente lembrar que as pessoas acham que avaliação formativa é sinônimo de avaliação subjetiva, de estar à mercê da subjetividade do professor. Aí a gente entra numa questão importante, que é o estabelecimento de critérios - por sua vez, alinhados aos objetivos de aprendizagem.

Marina: Ou seja, fica parecendo que a avaliação que realmente conta é aquela que cobra memorização.

Gladys: A avaliação como punição tem muito a ver com a tradição conteudista, que exige memorizar muita coisa. Até que ponto isso é eficiente? Sabemos que a aprendizagem vai muito além da memorização e do acúmulo de atividades.

Marina: E é curioso que os pais procuram escolas tradicionais, porque acreditam que são as melhores escolas, mas depois se impressionam com a quantidade de tarefas que as crianças precisam fazer. É um desconhecimento do que é o ensino tradicional.

Gladys: Sim, a gente vê muito pouco o incentivo ao trabalho com coisas que seriam mais úteis à vida real. A questão é o tipo de atividade, precisa ser algo relevante para o aluno. E que esteja de acordo com o perfil de pessoa que queremos para a sociedade hoje em dia.

Marina: Pois é. Ou colocam as crianças em escolas tradicionais, ou reclamam depois, no mundo corporativo, que todo mundo pensa igual. E agora está voltando à moda o pensar fora da caixa, o incentivo à criatividade...

Gladys: É por isso que é tão trabalhosa a avaliação formativa, porque ela exige um olhar mais individualizado. Se você tem um grupo de 30 alunos ou mais, fica difícil olhar um por um. Mas o ideal seria estabelecer uma sistemática de trabalhar em pequenos grupos, observar quais alunos precisam de mais atenção, quais estão mais motivados... é bem comum o professor seguir cegamente um livro, sem fazer nenhum tipo de adaptação considerando o seu próprio contexto, ou trazer coisas para a sala de aula que ele acha que vão agradar os alunos. Então tem que haver uma reflexão a respeito disso, filtrar essas temáticas.

Marina: Eu vejo que essa questão de seguir métodos rígidos e trabalhar numa lógica conteudista é muito mais forte nas escolas privadas, pelo menos em São Paulo, onde a educação privada é extremamente presente.

Gladys: É verdade. As escolas privadas têm que manter essa aura de que oferecem bastante conteúdo, e ao mesmo tempo precisam criar uma aura de inovação. Para desenvolver a criatividade do aluno e trabalhar com as palavras da moda, empreendedorismo, gamificação, robótica... deve ser muito difícil dar conta de tudo isso! A escola pública já não tem essas questões. Eu não sei se dá pra generalizar, mas aqui no Distrito Federal, a realidade das escolas públicas é bem diversa. Existem escolas que fazem um excelente trabalho, que contam com profissionais extremamente comprometidos, e que trabalham com crianças da periferia, das cidades do entorno de Brasília. Escolas que fazem projetos, que envolvem a meninada em análise de problemas sociais... existem centros de línguas só para alunos da rede pública.

Marina: Ou seja, se a gente fala que a escola privada é melhor, o que significa ser melhor, não é? É apenas ser conteudista, e cobrar muita matéria na prova?

Gladys: Eu não condeno as provas. Entendo que elas devam existir, mas é necessário fortalecer o

trabalho com a avaliação formativa, dentro dessas perspectivas de avaliação para e como aprendizagem. É só por meio da avaliação formativa que você consegue dar suporte para o desenvolvimento do aluno – e é por isso que é tão difícil. O desafio da avaliação formativa é que você tem que pensar nela quando está concebendo o curso. Para tudo na vida é necessário ter metas, ter clareza dos objetivos, e verificar como eles estão sendo atendidos.

Marina: Seria completamente irreal tirar isso da escola, e fingir que não existem cobranças na vida.

Gladys: Não existe isso, a cobrança faz parte. Mas existem formas de fazer essa cobrança. Não é esperar chegar no fim do bimestre e só então elaborar a prova, porque aí você já não propiciou o acompanhamento que o aluno deveria ter tido. Aí ele chega no fim do ano e reprova, porque a sequência do conteúdo não foi planejada de acordo com o que esse aluno já sabia. Ou você o aprova, e joga essa bomba no professor seguinte. É por isso que eu sou tão preocupada com a avaliação! Geralmente se dá mais atenção ao aluno mais forte, mas é o aluno considerado fraco que precisa mais de atenção e que deverá ser acompanhado mais de perto. Ele é um aluno fraco, mas ele almoçou hoje? Ele tem um lugar em casa onde possa fazer suas tarefas? Mas se a maior parte da turma está abaixo da média, aí já é um outro problema.

Marina: Isso tem muito a ver com a motivação dos alunos, mais um fator que a pandemia complicou. O trabalho dos professores e coordenadores para contornar essas questões ficou invisível.

Gladys: Sim, a gente teve que sair daquele paradigma anterior, e aceitar que tudo mudou. Aceita que dói menos!

Marina: Difícil, né! E será que vai ser possível recuperar a aprendizagem que não ocorreu, devido a todas essas questões de desigualdade social na pandemia?

Gladys: Olha, eu acho que é possível, mas cada escola tem que fazer um planejamento muito sério. Tem que montar uma estratégia firme, com começo, meio e fim. Tem que ter um cronograma, olhar o que deve ser recuperado, fazer uma seleção, porque não é possível dar todas as aulas que não foram dadas. Olhar pros objetivos de aprendizagem, é aí que está a chave, os objetivos principais. Aí, sim, fazer um planejamento, por meio de aulas de reforço ou algum outro

tipo de trabalho, para que o aluno possa ter direito ao acesso a esse conhecimento, que lhe foi negado por uma série de questões, e aí prosseguir. Eu acho que é possível, sim, mas a gente tem que ter um plano estratégico de ação. E isso é particular, de cada escola, e não dá pra fazer um "pacotão" para todo mundo seguir.

Marina: É agência docente, né? A equipe é quem sabe o que deve ser feito.

Gladys: Exato, agência docente, e o papel da gestão. Uma gestão comprometida é fundamental, disposta a arregaçar as mangas e sentar com os professores para fazer esse levantamento e um plano estratégico de ação para esses alunos. É um esforço conjunto, que envolve inclusive os pais, durante alguns meses.

Marina: Inclusive os pais?

Gladys: Principalmente os pais, porque também é do interesse deles. Inclusive os mais humildes – aliás, as famílias humildes geralmente são as que mais valorizam a educação das suas crianças.

Marina: É verdade! Você tem mais alguma consideração para fechar o nosso papo?

Gladys: Quero apenas lembrar que a gente precisa conhecer mais e mais sobre avaliação e tudo que ela engloba para poder mobilizar tudo o que ela tem de melhor a nosso favor e em favor dos alunos. A avaliação é nossa grande aliada na boa condução do processo de ensino-aprendizagem. Ela não é um apêndice. Ela é uma das colunas centrais do processo. E no contexto de pandemia que estamos vivendo, olhar para a avaliação com carinho se tornou ainda mais importante! Muito obrigada pela oportunidade.

UMA LITERATURA NEGRO-AFETIVA NO CONTEXTO ESCOLAR: AS BRINCADEIRAS AFRICANAS DE WEZA

Sheila Perina de Souza¹

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar reflexões que permeiam o campo da literatura infantil e cumprimento da lei 10.639 e 11.645 nas escolas para além do 20 de novembro. Propomos o uso do conceito Literatura Negro Afetiva (ROSA, 2021) como ferramenta para o enfrentamento do racismo no cotidiano escolar através da incorporação de literaturas com esse perfil nas práticas diárias da escola. Por meio da mobilização desse conceito, refletimos sobre o livro infantil “As brincadeiras africanas de Weza” como sugestão de obra que pode contribuir para a humanização do negro ao disponibilizar discursos plurais e não estereotipados a respeito dos africanos e seus descendentes na literatura infantil. O livro em questão apresenta o continente africano a partir do olhar afro-brasileiro de uma menina curiosa e inventiva que, por meio de suas memórias de viagens, ensina brincadeiras de Angola, Moçambique, República Democrática do Congo e África do Sul. A narrativa, ao tematizar aspectos da história, cultura e tradição dos países visitados pela personagem principal, investe na construção de uma estética positiva, plural e diversa sobre os africanos e seus descendentes, contribuindo para a desconstrução da desumanização da pessoa negra no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Literatura Negro Afetiva. Brincadeiras Africanas. Mês da Consciência Negra .

1. A tematização da questão negra na escola para além do 20 de novembro

Apesar da inquestionável importância da população negra na formação e existência do Estado brasileiro, somente em 2003 tornou-se obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas públicas e particulares. Isso aconteceu por meio da alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação pela Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003, que determinou a inclusão da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo escolar e a inserção do dia 20 de novembro no calendário escolar. Comemorado em alusão à morte de um dos maiores líderes da história nacional, Zumbi dos Palmares.

No mês de novembro, tem sido recorrente nas escolas a busca pela inclusão da temática racial, no entanto, temos observado que as equipes pedagógicas pretendem fazer ações pontuais para o dia da consciência negra, ou projetos que sejam restritos a esse mês. Em novembro a questão negra ganha evidência, em muitos casos, após ter esta-

[1] Sheila Perina de Souza é pedagoga pela Universidade de São Paulo com graduação sanduíche na Universidade Lueji A'nkonde (Angola) e intercâmbio na Universidade Pedagógica de Moçambique. Atuou como docente na Escola Superior Pedagógica do Bengo em Angola. É mestre (bolsista CAPES) em Educação pela Faculdade de Educação da USP e doutoranda (bolsista CAPES) na área de Educação e Linguagem na mesma instituição. Tem se dedicado a pesquisas a respeito do ensino de línguas em Angola, Brasil e Moçambique.

do durante todo o ano letivo ausente ou à margem do currículo. Tal marginalização reverbera nos sujeitos de descendência negra, que, ao longo do ano, têm sua identidade esmagada no cotidiano escolar pelo currículo eurocêntrico e pelos discursos e imagens racistas que circulam na escola.

Vivenciei essa marginalização ao longo de minha escolarização em meados da década de 90 e durante os anos dois mil, inclusive após a promulgação da Lei 10.639/2003. Na escola, experienciei o imaginário racial depreciativo que circula sobre a criança negra, e de modo específicos, sobre a menina negra. Aquela cujo cabelo não é apreciado, beleza não reconhecida, e cuja inteligência é questionada e, por vezes, renomeada como esperteza. Sofri ofensas de caráter religioso que depreciavam as religiões de matrizes africanas e seus praticantes. Entre as meninas negras de minha geração, é comum o relato de exclusão das posições de destaque, como o lugar de oradora da turma, de representante discente ou mesmo de noivinha da quadrilha nas festas juninas, espaços tradicionalmente destinados às pessoas brancas nas escolas brasileiras.

Trago o relato de minha prima, hoje professora da rede municipal de São Paulo. Ela conta que havia sido selecionada para fazer a leitura na festividade da escola, pois era a criança que melhor lia. Durante todo o mês, preparou-se com afinco, implorou ao pai que tirasse uma folga no árduo trabalho para prestigiá-la. No dia da festividade, havia um público muito maior que o esperado, e então, no momento da leitura, a professora decidiu substituí-la, sem nenhuma explicação, por uma menina loira de sua sala.

Desde os acontecimentos acima narrados, passaram-se mais de 20 anos. Seria reconfortante saber que tais discursos e práticas não circulam mais nas escolas e as experiências acima narradas fazem parte de um passado remoto. No entanto, a experiência do racismo na escola ainda é vivida no cotidiano.

A título de exemplo, podemos citar exemplos que ganharam evidência na mídia. Segundo matéria disponível no G1, ano de 2019, a diretora da Escola Municipal Professora Augusta Maria Costa Melo, no Maranhão, pediu que o cabelo black de uma criança negra fosse cortado. Segundo aquela diretora, a criança em questão não seguia o padrão social das outras crianças. Outro caso que virou notícia nos jornais ocorreu em meados de 2020, de acordo com o site notícias R7, na cidade de Jundiaí (SP), o Colégio Domus Sapiens promoveu um anúncio publicitário em que apareciam quatro meninas: três brancas e uma negra. Na foto original, as quatro meninas aparecem lado a lado. No entanto, no cartaz divulgado, a menina negra teve o seu rosto encoberto por um balão de informações, com o seguinte dizer: "Importante na escola não é só estudar, é também criar laços de amizade e convivência". Ainda em 2020, outro caso de racismo virou notícia no jornal O Globo, uma adolescente negra, estudante do Colégio Franco-Brasileiro, no Rio de Janeiro, recebeu uma série de mensagens racistas no grupo de WhatsApp de seus colegas de classe.

Esses foram alguns dos casos publicitados nos últimos dois anos, e apontam para o racismo praticado tanto pela instituição escolar como no âmbito das relações entre alunos, explicitando que a imagem da criança negra na escola ainda hoje é marcada por discursos racistas e de imaginários que inferiorizam a estética negra tanto nas escolas públicas como nas privadas.

Na década de 1970, Abdias do Nascimento (1978), em conjunto com o movimento negro, já alertava que o sistema educacional brasileiro é constituído por um ritual da formalidade e da ostentação da Europa e dos Estados Unidos. Para esse intelectual, quando há uma referência ao negro africano ou brasileiro, é no sentido do afastamento, ou a alienação da identidade negra.

Mesmo com avanços e com a promulgação da lei 10.639/2003, esse ritual de formalidade e ostentação da Europa pode ser observado nos diferentes campos do conhecimento, seja no ensino de história, geografia, ou ainda no de ciências. No entanto, aqui queremos chamar a atenção para esse ritual no ensino da língua portuguesa. Seja nas práticas que legitimam somente a norma-padrão, oferecendo um espaço marginal para as variedades linguísticas que apresentam as contribuições da população negra, ou ainda, na literatura, disponibilizada no cotidiano escolar, em sua maioria de caráter hegemônico que não espelha a diversidade da população brasileira, sobretudo a sua matriz africana. Esses dois aspectos do ensino de língua têm contribuído para o afastamento e a alienação da identidade negra no cotidiano escolar.

Diante desse cenário, focalizamos as práticas de ensino da língua portuguesa, mais especificamente na literatura, em que vislumbramos na Literatura Negro Afetiva (ROSA, 2021) uma ferramenta para o enfrentamento da alienação da identidade negra e do racismo no cotidiano escolar. Como sugestão de obra que pode contribuir com esse enfrentamento, refletimos sobre o livro "As Brincadeiras Africanas de Weza", que incorpora a influência das línguas africanas no português e apresenta uma narrativa que traz aspectos das histórias e culturas africanas e afro-brasileiras que vão na contramão dos discursos homogeneizadores a respeito do continente africano. O livro também investe na construção de uma estética positiva, plural e diversa para os africanos e seus descendentes contribuindo para a construção de uma imagem favorável à estética negra no cotidiano escolar.

2. A Literatura Negro Afetiva

O conceito de Literatura Negro Afetiva foi desenvolvido por Sonia Rosa (2021), que é professora de escola pública, pesquisadora de literatura infanto juvenil e escritora de livros infantis. O conceito surgiu a partir de sua produção literária, ela afirma "(...) o meu entendimento quanto à expressão negro afetiva é identificado como o sentimento de amor presente nas linhas e entrelinhas e/ou nas imagens dos meus livros" (ROSA, 2021, s/p). A pesquisadora continua: "meus livros ofereciam uma literatura negro afetiva por terem muita representatividade negra e muita afetividade dentro das histórias que inventava" (ROSA, 2021, s/p). Nas narrativas infantis, a pesquisadora enfatiza a importância de se apresentar o ser negro na sua melhor versão:

gente bonita, calçada, penteada (penteados afros diversos), sorridente, feliz, com família e histórias para contar. Com vez e voz, isto é, são narrativas negras escritas em primeira pessoa. Os sentimentos que per-

passam nesses enredos maravilhosamente enegrecidos são narrativas afetivas cheias de ternura encontradas em ambiências étnicas ou multiétnicas (ROSA, 2021, s/p).

Para a autora, essas representações negras na literatura infanto-juvenil são oportunidades para uma desconstrução de paradigmas literários hegemônicos, frequentemente marcados pela ausência de personagens negros em posição de protagonismo. A escritora considera que o conceito de literatura negro afetiva fortalece a atenção e o prestígio que os personagens negros precisam ter dentro dos livros voltados para a infância e a juventude, de modo a se desvincular do descuido, da invisibilidade, do silenciamento, e de imagens que não respeitam as infâncias negras. Assim, ela afirma:

O grande diferencial dessas literaturas, com essa nomenclatura específica, é a presença, em prosa, verso e/ou através das imagens, da humanidade da pessoa negra. O reconhecimento desses aspectos tão humanos como amar e ser amado, ter família, ser bem representado – limpo, calçado, penteado – pode contribuir para a construção de uma sociedade antirracista. Isto acontece porque é através da identificação de outras tantas narrativas, que não se ancoram nas “mesmas histórias eurocêntricas” contadas ao longo dos tempos, até então para nossas crianças e jovens, que podemos, objetivamente e subjetivamente, ampliar a presença da população negra e seus afetos dentro das obras literárias voltadas para a infância e juventude. Expandir este imaginário dos leitores sobre o significado das palavras “negro” e “afetiva” ajuda a avançar e desconstruir ideias retrógradas referentes às vidas negras, até então equivocadamente reafirmadas nas muitas histórias infantis e juvenis oferecidas aos leitores no passado recente. (ROSA, 2021, s/p)

Observamos que, tanto na literatura como na produção cinematográfica, ter uma família, ser amado, estar limpo e penteado são aspectos que foram negados a pessoas negras durante muito tempo. As pessoas negras apareciam em contextos isolados, por vezes sem afeto, sem vínculos e em posição coadjuvante, aspectos que contribuem para a desumanização do negro. Rosa (2021) afirma que a ausência de humanidade do negro no Brasil diz respeito a uma herança dos horrores do tempo da escravidão. E para desvincular o negro dessa não humanidade, ela sugere que se apresente uma pluralidade de existências na ficção, para que os leitores vivenciem a diversidade.

No cotidiano escolar, as práticas racistas relacionam-se, entre outros aspectos, à não humanidade atribuída à pessoa negra. A incorporação de literaturas negro afetivas desde a primeira infância apresenta-se como possibilidade para que as crianças, de todas as etnias desenvolvam a humanização da pessoa negra, desvinculando-se dos discursos da escravização que ainda ressoam no cotidiano escolar e circunscrevem o negro no campo da objetificação como vimos anteriormente.

3. As Brincadeiras Africanas de Weza e a Literatura Negro Afetiva

O livro "As Brincadeiras Africanas de Weza" foi idealizado pelo Coletivo Luderê Afro Lúdico, escrito por mim, Sheila Perina de Souza, uma de suas integrantes, ilustrado por Whitney Machado e publicado pela editora Kitembo. Fruto do projeto Ludicidade e Africanidades: Espaço Afro Lúdico para Crianças, fomentado pelo Programa de Valorização Cultural Cidade de São Paulo (VAI). Exemplares do livro têm sido oferecidos a escolas e instituições públicas, além de ele ser vendido a preço popular. Em 2022, o livro foi selecionado para compor o projeto Minha Biblioteca, e estará disponível em todas as bibliotecas das escolas municipais da cidade de São Paulo.

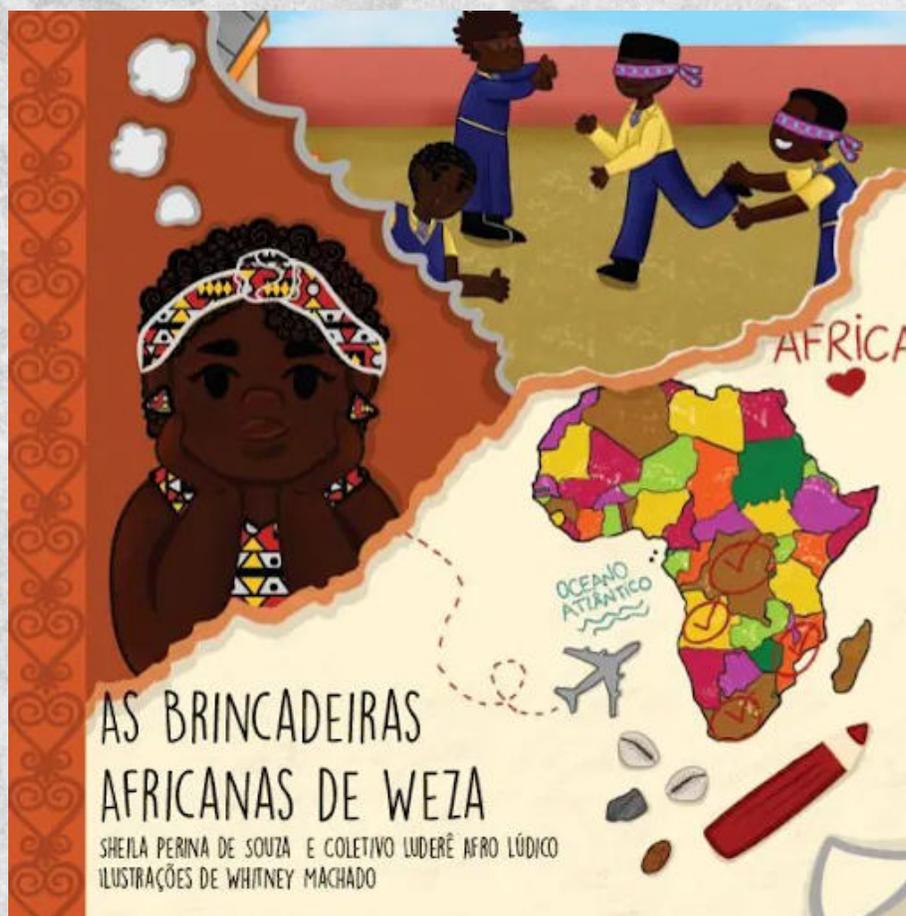


Imagem 1- Capa do livro "As Brincadeiras Africanas de Weza".

O livro surgiu da necessidade do coletivo de contribuir com a disponibilização de outros discursos no universo infantil a respeito do continente africano por meio da ludicidade, que é um de seus pilares de sua atuação. Ele conta a história de Weza, uma menina afro-brasileira, que viajou por Angola, Moçambique, África do Sul e República Democrática do Congo com suas duas mães. Através das lembranças dessas viagens, ela ensina algumas das brincadeiras que aprendeu no continente-mãe, além de compartilhar as tradições, línguas e histórias que conheceu por lá.

A narrativa é caracterizada como literatura negro afetiva por contemplar a representatividade negra, afetividade e a humanização do negro, e sobretudo por ter as características preconizadas por Sonia Rosa (2021) de “gente bonita, calçada, penteada (penteados afros diversos), sorridente, feliz, com família e histórias para contar”.

A estética da personagem principal foi cuidadosamente pensada pela ilustradora Whitney Machado e pelo coletivo, com a intenção de disponibilizar aos leitores uma personagem com características que frequentemente estão ausentes. A personagem principal, Weza, tem a pele negra escura, cabelos crespos e curtos, e é uma menina gorda. Na pesquisa feita ao longo da construção do livro, observamos que os livros infantis, mesmo quando têm uma personagem negra, não apresentam diversidade estética: as meninas em geral são magras com cabelos longos e cacheados, e mesmo sendo negras, não têm a pele escura.



Imagem 2- Weza e o mapa do continente africano.

Weza é uma criança perspicaz, inteligente, curiosa e inventiva. Buscamos reunir na personagem atributos que podem contribuir para que a criança negra seja vislumbrada dentro de um imaginário positivo, de maneira a desvinculá-la de estereótipos que pretendem circunscrever crianças negras apenas aos efeitos psíquicos do racismo.

A família de Weza é formada por duas mães, Faira e Jussara, e um irmão mais novo, Mandume. O livro não se dedica a apresentar uma discussão a respeito da composição familiar, apenas disponibiliza às crianças a informação de que Weza tem duas mães que convivem de maneira harmoniosa. Ao longo da narrativa, pode-se observar que, na família, o cuidado com o outro, o amor, o diálogo e a partilha estão presentes. O livro busca contribuir para a naturalização de diferentes composições de famílias que diferem na família canônica.

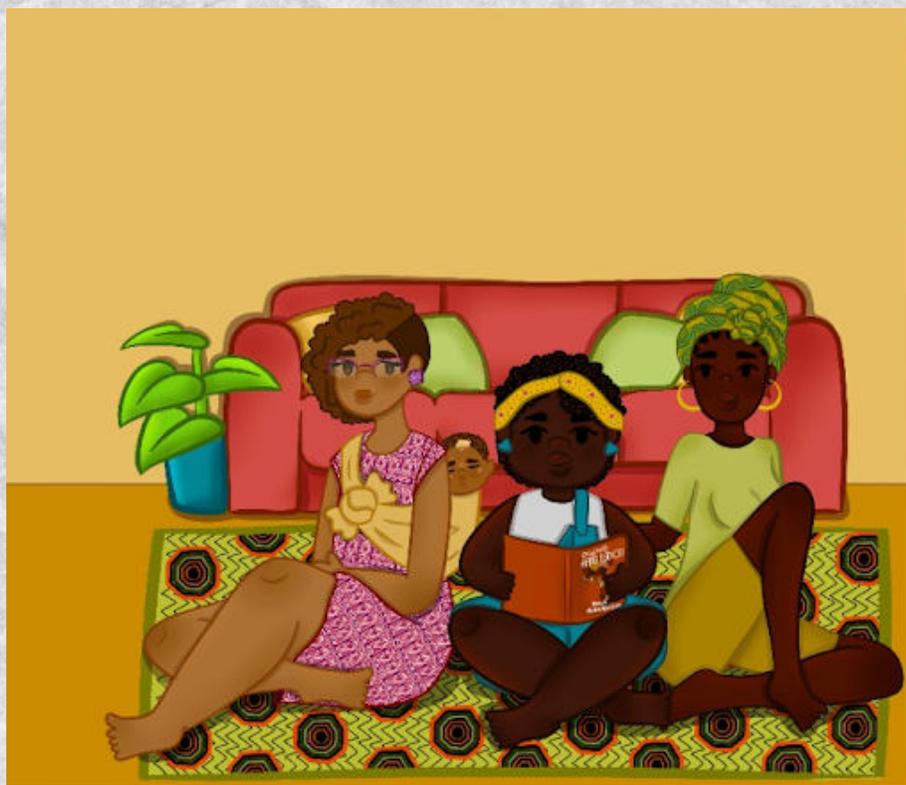


Imagem 3- Weza com suas duas mães

A escola brasileira, de tradição europeia (NASCIMENTO, 1978, p. 197), tem relegado o continente africano à marginalidade. Pesquisas como as de Oliva (2007) e Silva (2001) já demonstraram que o continente africano e seus descendentes têm sido representados nos livros didáticos por uma perspectiva invisibilizada ou ainda negativa. De acordo com esses pesquisadores, a África tem aparecido como figurante na história brasileira, sendo, por vezes, mencionada de forma estereotipada e exótica, veiculada somente ao lugar de origem dos escravizados.

O livro "As Brincadeiras africanas de Weza" busca chamar a atenção das crianças para o erro dos discursos homogeneizadores sobre o continente africano, ao mesmo tempo que apresenta informações que contribuem para sua desmistificação. No início do livro Weza se apresenta e diz:

Tem muita gente da minha escola que já confundiu a África com um país! Na verdade, a África é um continente bem grandão! Eu escrevi aqui no meu caderno afro lúdico que África tem 54 países e mais de duas línguas. (SOUZA, 2021, p.5)

A minha professora disse outro dia, na aula de história, que a África é o continente de origem de todas as populações humanas. A minha mãe Jussara sempre diz que o Brasil é africano porque os africanos que foram escravizados trouxeram de seus reinos muito conhecimento que ajudou a formar o Brasil que conhecemos hoje. (SOUZA, 2021, p.5)

O livro traz um mapa da África, como pode ser visto na *Imagem 2*, e, nas páginas em que ela narra a viagem a cada país, há um pequeno mapa no canto da página marcando o país visitado, oferecendo ao leitor uma percepção geográfica do continente que tem sido tratado como país. Uma estratégia para combater o discurso errôneo que apresenta uma África homogeneizada.

Ao longo do livro ela apresenta e ensina as brincadeiras que aprendeu nos diferentes países, ao mesmo tempo que apresenta aspectos culturais, linguísticos e históricos que marcam a especificidade de cada país. Citamos alguns elementos presentes na narrativa a título de exemplo: Quando rememora sua viagem a Angola, Weza conta do embondeiro, árvore símbolo da ancestralidade. Enquanto isso, as mães compartilham a experiência de saborear Mufete (prato típico de Angola) ao som do estilo musical Kuduro. Em sua visita a Moçambique, Weza fala sobre os tecidos de capulanas, e a orquestra de Timbila do povo Machope. Já na visita à África do Sul, a família relata a importância da luta de Nelson Mandela e Steve Biko para a igualdade racial. Ao rememorar a ida à República Democrática do Congo, a família conversa sobre a grandiosidade do Reino do Congo, sua tecnologia e comércio. Em cada país que visita, Weza ensina uma ou duas brincadeiras.

Esses aspectos ilustram algumas das informações presentes no livro e pretendem demonstrar a complexidade e grandiosidade do continente africano. As informações apresentadas podem contribuir para reflexões e aprofundamentos que podem ser feitos em sala de aula ao longo do ano letivo e não somente no mês da consciência negra.



Imagem 4 - Weza brincando de Garrafinha com seus amigos embaixo de um embondeiro na cidade de Luanda.

A questão linguística é também um aspecto tematizado no livro, tanto a riqueza de línguas do continente quanto a influência das línguas africanas no português brasileiro são abordadas. Abaixo um trecho do livro em que esse aspecto se evidencia:

— *Muitas palavras do nosso português vieram do kimbundu, Kicongo e Umbundo, línguas faladas em Angola e na república Democrática do Congo. (Jussara - mãe de Weza)*

— *É verdade, a palavra dengo, que usamos aqui em casa, tem origem na língua kikongo falada em Angola e na República Democrática do Congo. Por isso eu gosto de dizer sempre que vocês são meus dengueiros! (Faira - mãe de Weza) (SOUZA, 2021, p.10)*

Ao longo da narrativa as personagens apresentam palavras das línguas africanas ou expressões do português de Angola e de Moçambique, e seus significados se encontram no texto ou no glossário no final da página.

A afro-brasilidade é um elemento que pode ser observado ao longo do livro, a conexão Brasil-África estrutura a narrativa, e está especialmente marcado no nome da personagem principal. Observemos um trecho:

Meu nome é Weza! Na língua kimbundo falada em Angola, Weza significa “aquela que veio, voltou”. Este nome foi dado por minhas mães! Elas disseram que nós viemos da África, mesmo tendo nascido no Brasil, pois nossos ancestrais são africanos! Toda vez que visito o continente africano, estou voltando para casa, pois minhas raízes são de lá, por isso eu sou Weza, aquela que voltou e brincou na África. (SOUZA, 2021, p.5)

Ao longo do livro são disponibilizadas referências que contribuem para a compreensão da complexidade, pluralidade e riqueza do continente africano a partir do discurso e do olhar de Weza.

Considerações finais

A presença de textos literários que humanizam o negro, e sobretudo a criança negra, no discurso e na ilustração, apresenta-se como uma importante ferramenta na cotidianidade escolar para a construção de uma educação democrática. A incorporação da literatura negro afetiva desde a primeira infância apresenta-se como possibilidade para que as crianças desenvolvam a humanização da pessoa negra, desvinculando-se dos discursos da escravização que ainda ressoam no cotidiano escolar e circunscrevem o negro no campo da objetificação.

A adoção desse tipo de literatura na cotidianidade contribui para o real cumprimento da Lei 10.639, de modo a se desvincular de práticas pedagógicas que buscam contemplar essa legislação apenas no mês de novembro. É uma estratégia para que a temática racial seja abordada ao longo do ano. As temáticas presentes nos livros podem ser desenvolvidas e transformadas em projetos a serem desenvolvidos ao longo do ano.

O livro "As Brincadeiras Africanas de Weza" apresenta o continente africano a partir do olhar afro-brasileiro de uma menina curiosa e inventiva que, ao longo da narrativa, estabelece conexões interculturais e históricas entre o Brasil e a África, as quais espelham a história do Brasil. O livro pode suscitar o interesse de crianças, famílias e professores em aprofundar aspectos que são mencionados ao longo da história, além de abrir caminhos para um estudo mais sistematizado de um país específico e um rompimento com a imagem da África como um continente selvagem e homogêneo, representado nos filmes infantis com enredos que se concentram somente nos animais. Propomos o uso da conceito Literatura Negro Afetiva (ROSA, 2021) como ferramenta para o enfrentamento do racismo no cotidiano escolar através da incorporação de literaturas com esse perfil nas práticas diárias da escola.





REFERÊNCIAS

NASCIMENTO, Abdias do. **O Genocídio do Negro Brasileiro. Processo de um Racismo Mascarado.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

OLIVA, Anderson de Oliveira. Tese de Doutorado. **Lições sobre a África:** Diálogos entre as representações Ocidental e o ensino da história da África no mundo atlântico, Programa de Pós-Graduação em História. UNB, 2007.

ROSA, Sonia. Literatura negro afetiva para crianças e jovens. **Portal Geledes.** Acesso 20 de setembro de 2021. <<https://www.geledes.org.br/literatura-negro-afetiva-para-criancas-e-jovens>>

SILVA, Ana Célia Da. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático.** Salvador: EDUFBA, 2001.

SOUZA, Sheila Perina de. **As Brincadeiras africanas de Weza.** São Paulo: Kitembo edições literárias, 2021.



COMITÊ PERMANENTE

Por: Rani Beatriz Evangelista

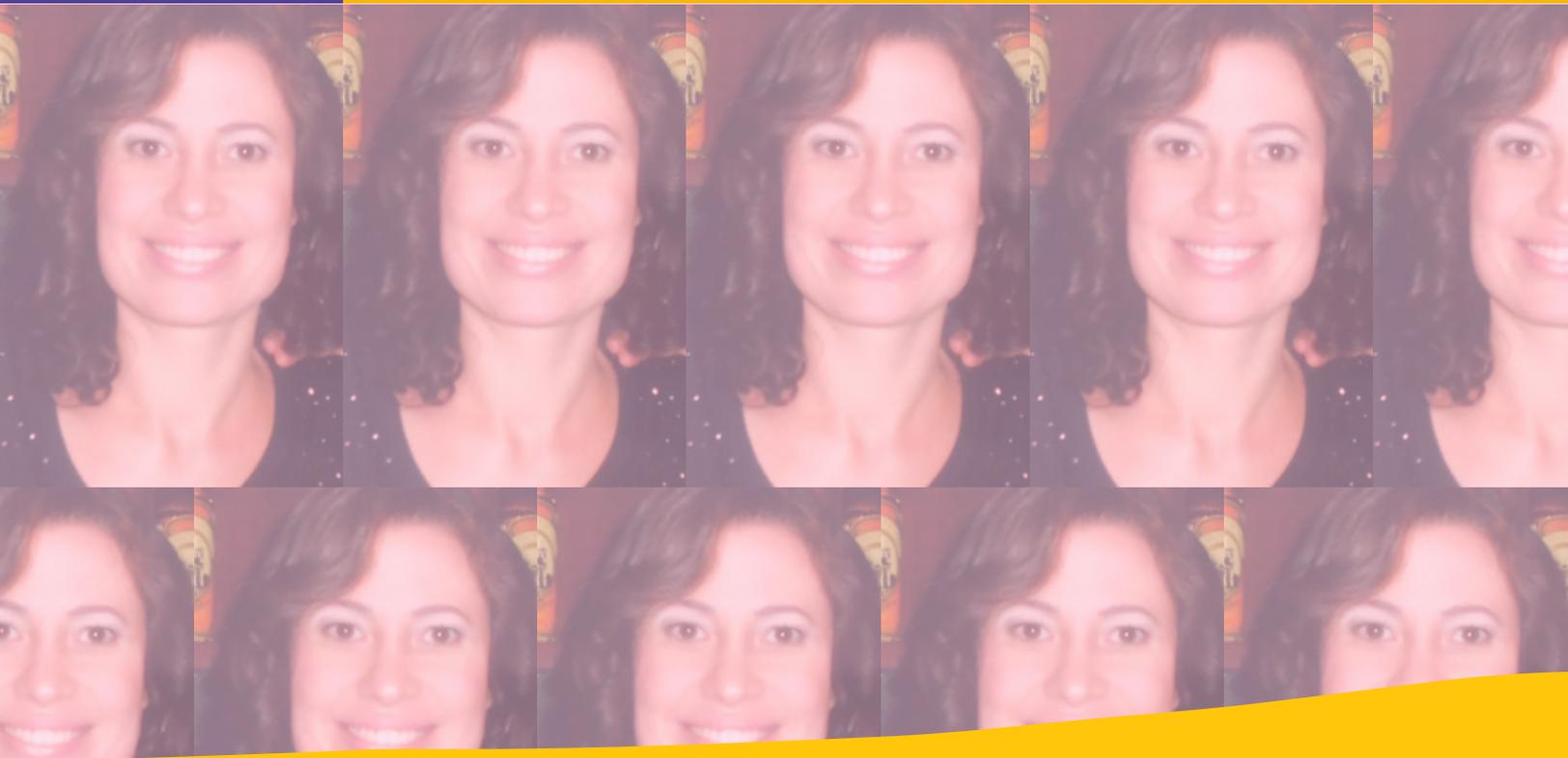
O Comitê Permanente é um colegiado composto por estudantes, funcionários e docentes da Faculdade de Educação, abrangendo todas as comissões estatutárias, que trata de assuntos administrativos e tem como finalidade discutir e elaborar os protocolos sanitários para o retorno das atividades presenciais, além de planos educacionais.

No que diz respeito às questões de saúde, o Comitê realizou o monitoramento das condições de vida, estudo e saúde da comunidade FEUSP, por meio de formulário e divulgação dos resultados. Além disso, para o retorno das atividades presenciais previsto para março de 2022, o colegiado elaborou um documento de orientação para os protocolos de biossegurança nos ambientes da Faculdade. Quanto a questões acadêmicas, o Comitê dá suporte para a comunidade facilitando a comunicação entre os setores durante o período de trabalho remoto.

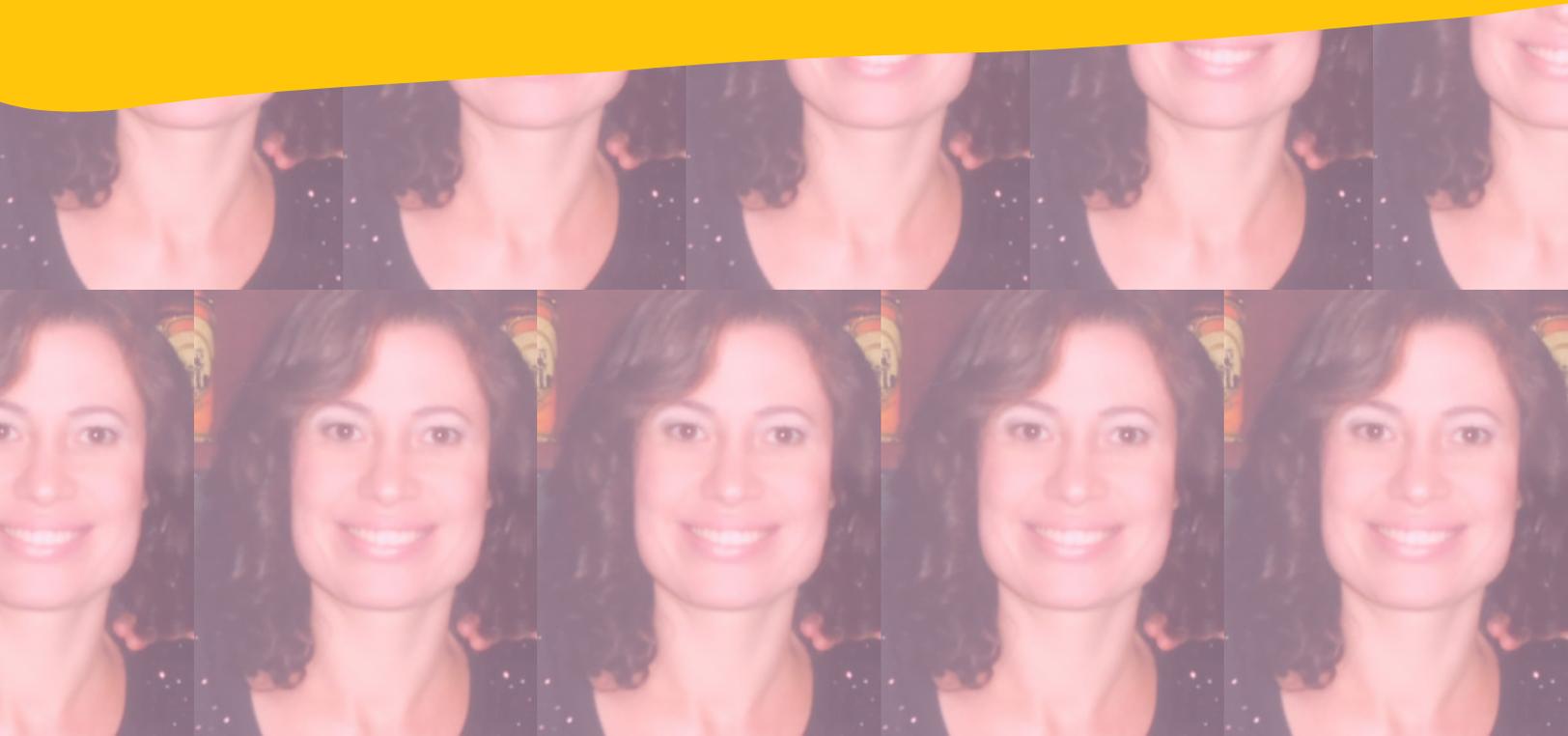
Uma das iniciativas do Comitê foi a criação do Mural Solidário, um repositório no site da FEUSP em que são disponibilizados vídeos, textos e *podcasts* de autoria das pessoas que compõem nossa comunidade, com o intuito de compreender melhor o momento que estamos vivendo. Se antes os anúncios, oferta de auxílios, trocas, doações e pedidos de ajuda eram divulgados com papel e fita adesiva pelos murais dos corredores da Faculdade, agora essas informações se encontram on-line para auxílio da comunidade em tempos de isolamento social.

Canais de comunicação com o Comitê Permanente: WhatsApp (11 99521-3544) e e-mail (comitepermanente.fe@usp.br).

*Fonte: <www4.fe.usp.br/educacao-isolamento/apresentacao>. Acesso em: 25 fev. 2022.
Protocolo para o retorno às atividades presenciais <www4.fe.usp.br/wp-content/uploads/protocolo-geral-18102021.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2022.
Protocolo para retorno às atividades presenciais na Escola de Aplicação da FEUSP <www4.fe.usp.br/wp-content/uploads/protocolo-atividades-presencias-eafeusp-etapa-3-vf.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2022.*



BIOGRAFIA



Revista Futuro do Pretérito (FP): Olá, Ana Karina! Olá! Tudo bem? Seja bem-vinda à nossa revista! Por favor, fale-nos um pouco sobre você. Por favor, nos diga seu nome e sua data de nascimento.

Karina: Meu nome é Ana Karina Amorim Checchia e nasci em 31 de janeiro de 1977.

FP: Em qual cidade você nasceu?

Karina: Nasci em Recife, minha terrinha amada! Aos 10 anos de idade, mudei-me para São Paulo, mas em grande parte da minha vida costumava passar as férias em Recife com meus amados amigos e parentes. Pego logo a peixeira se alguém tem a audácia de dizer que sou paulistana por ter vivido mais tempo em São Paulo; sou recifense “lerrítima”!



Na praia em Recife



Infância



Edifício Villa Cristina (meu prédio em Recife)

FP: Como era a casa da sua infância?

Karina: Eu morava num apartamento de três quartos, muito bem ventilado, no prédio chamado Villa Cristina (no bairro do Espinheiro), onde vivi uma infância muito feliz, com amigos queridos com os quais mantenho contato até hoje. O prédio tinha uma grande área de lazer (que, em Recife, chamamos de pilotis), em que costumávamos nos divertir muito.

FP: Quem morava junto contigo na mesma casa?

Karina: Eu morava com meus pais, meu irmão mais velho (Gustavo) e meu irmão mais novo (Leo).

FP: Quais são os nomes dos seus pais? Eles trabalhavam com o quê nessa época?

Karina: Meus pais se chamam Cirleu e Izolda. São pilares em minha vida: extremamente generosos, carinhosos, amorosos e dedicados. É um privilégio tê-los como pais e como referência. Nessa época, meu pai (psicólogo) trabalhava como gerente de recursos humanos em uma empresa, e minha mãe (advogada) como auditora fiscal da prefeitura de Recife.

FP: E onde você estudava? Era perto de sua casa? Você ia só?

Karina: Estudava em uma escola chamada Instituto Helena Lubienska, que eu adorava. A escola ficava em um bairro não muito distante de meu prédio, e eu ia de carro com minha mãe e meus irmãos. Na volta, o carro costumava ficar cheio de crianças, que minha mãe levava de carona. Comecei a estudar no Lubienska por causa de uma grande amiga (Marília/Lila), com quem tenho contato até hoje.



Profa Aparecida com minha turma do Instituto Helena Lubienska (eu sou a 4a. menina, da esquerda para a direita)

FP: Qual matéria você mais gostava de estudar?

Karina: Minhas matérias preferidas eram Português e Matemática. Eu também gostava muito das aulas de Artes, em que aprendia a fazer artesanatos regionais, como quando produzia desenhos com areia colorida no interior de garrafas.

FP: Você teve alguma professora ou professor que te marcou nesse período?

Karina: A professora mais marcante em minha infância foi a Profa. Aparecida (do Lubienska), pois com ela fui alfabetizada. Aparecida me conduziu pela magia da descoberta do mundo letrado. Considero que tenho em minha vida duas professoras marcantes: na escola, Aparecida; e na graduação em Psicologia, Marilene Proença. Marilene, por quem tenho enorme carinho e admiração, despertou em mim o encanto pela Psicologia Escolar. Sou muito grata às duas pelos ensinamentos fundamentais em minha formação.

FP: E você tinha muitas amigas na escola e no bairro?

Karina: Sim. Além das amigas na escola, no prédio em que morava eu tinha muitos amigos queridos. As experiências vividas na infância e juventude com esses amigos foram, além de marcantes, muito importantes para a minha constituição como sujeito. São amigos que permanecem presentes em minha vida e em meu coração.

FP: Vocês brincavam de quê?

Karina: Brincávamos muito de “elefante colorido”, “gato mia”, “menino (a) pega menina (o)”, “caçador”, “salada de frutas”, “stop”, jogos de tabuleiro, de pular elástico, pular corda, andar de bicicleta, de patins, pegar jambo (no jambeiro que tinha no prédio)... dentre tantas outras brincadeiras. Aproveitamos muito bem nossa infância.

HOBBIES

★ Ouvir música

★ Jogar jogos de tabuleiro

★ Assistir séries

★ Ler



"Com minha querida professora
Marilene Proença"

FP: Quando você começou a frequentar e atuar na FEUSP?

Karina: Comecei a frequentar a FEUSP quando iniciei o mestrado em Psicologia Escolar pelo Instituto de Psicologia da USP, em 2004, cursando disciplinas da pós-graduação na Faculdade de Educação. Segui assistindo às outras disciplinas da FE no doutorado e, em seguida, realizei o pós-doutorado na FEUSP, sob supervisão da Profa Sandra Sawaya. Em 2019, tive a satisfação de começar a atuar como professora contratada (temporária) de Psicologia da Educação no EDF/FEUSP, cujo cargo permaneço exercendo até o presente momento.

FP: E qual era/é sua rotina de trabalho enquanto funcionária docente da FEUSP?

Karina: Como professora contratada, minha carga horária é de 12 horas semanais. Em cada semestre, ministro disciplinas para duas turmas da graduação; costumo ministrar a EDF 0296 (Psicologia da Educação: uma abordagem psicossocial do cotidiano escolar) para as Licenciaturas e/ou a EDF 0118 (Psicologia da Educação I: teorias psicogenéticas e temáticas educacionais contemporâneas) para a Pedagogia. Além das aulas, participo de diferentes modalidades de reuniões da FEUSP, do Programa Acolhe, e oriento pesquisas de Iniciação Científica e Trabalhos de Conclusão de Curso.

FP: Como é sua atuação junto ao Acolhe FEUSP? Qual a origem, importância e momentos mais marcantes deste grupo?

Karina: Participo do Acolhe FEUSP junto às queridas Rosângela Prieto, Biancha Angelucci, Claudia Riolfi, Maurilane Biccias e Solange Francisco. O Acolhe foi constituído em 2019 e visa à corresponsabilização institucional na promoção de formas permanentes de cuidado mútuo. Envolve docentes, discentes e trabalhadoras (es) da FE e apresenta como objetivos: identificar barreiras existentes no contexto acadêmico que podem, inclusive, gerar ou potencializar sofrimento psíquico; propor estratégias pedagógicas para sua superação, elaboradas conjuntamente com as/os envolvidas (os); promover a importância de distintas formas de autocuidado, do cuidado e da solidariedade na comunidade FEUSP; e acionar, quando necessário, redes de proteção social. Sua relevância consiste justamente em propiciar um espaço de comunicação que viabilize a realização de tais objetivos, necessários à comunidade FEUSP. Os momentos marcantes podem ser identificados como situações em que foi possível contribuir para a elaboração de estratégias coletivas diante de barreiras pedagógicas vivenciadas por estudantes, bem como a realização das atividades do Arte Acolhe, que consistem em encontros que buscam valorizar a arte como uma forma de linguagem que permite às pessoas e às instituições se repensarem.

FRASE FAVORITA

"Sonho que se sonha só é só um sonho que se sonha só; mas sonho que se sonha junto é realidade"
(Raul Seixas)

FP: Com a perspectiva de retorno presencial de trabalhadores e estudantes à FEUSP, houve mudanças na dinâmica de trabalho do Acolhe FEUSP? Quais as pautas e principais discussões do momento?

Karina: Atualmente, um dos pontos de pauta centra-se na busca por propiciar espaços de discussão sobre como produzir coletivamente formas de acolhimento e pertencimento na FEUSP. Ainda não consigo responder sobre mudanças na dinâmica de trabalho com a perspectiva do retorno presencial, pois esse tema deve ser discutido em nossas próximas reuniões no início deste ano letivo (esta entrevista está sendo respondida um pouco antes de nossa primeira reunião de 2022).

FP: Quais as dificuldades que você enfrentou durante a atuação no Acolhe FEUSP?

Karina: Como o Acolhe FEUSP é um programa relativamente recente, um dos desafios enfrentados consiste em tornar explícita sua especificidade. Como buscamos propiciar uma forma de acolhimento, este por vezes é confundido com um serviço de apoio psicológico ou psicoterapêutico, por isso é necessário elucidar o fato de que nos centramos no enfrentamento de barreiras pedagógicas (que podem gerar ou potencializar sofrimento psíquico) e na elaboração coletiva de estratégias pedagógicas para sua superação.

FP: Quais os momentos mais marcantes na universidade?

Karina: Sempre me emociono ao assistir às apresentações (ou relatos) de estágio das/dos estudantes e ao ler seus comentários e depoimentos sobre como o conteúdo abordado nas disciplinas contribui para sua formação. A experiência de docência na FEUSP tem sido incrível! As/os estudantes são muito participativas (os), interessadas (os) pelos temas abordados e pelas discussões realizadas, e têm estabelecido uma parceria muito amistosa comigo, o que me deixa muito feliz e grata. As/os docentes e funcionárias (os) também têm sido muito queridas (os). Como ingressei na USP como estudante de Psicologia em 1996, continuei na pós-graduação e agora atuo como docente. Vivi muitos momentos marcantes na Universidade. Posso destacar minha primeira semana de aula na Psicologia, meus primeiros estágios, as participações nas greves, a colação de grau, as defesas do Mestrado e do Doutorado, o processo seletivo por meio do qual ingressei como professora temporária, as primeiras aulas ministradas e os trabalhos coletivos realizados com a comunidade FEUSP.

FP: E hoje, como é a sua rotina?

Karina: Minha rotina é composta por atividades de trabalho que realizo na USP e na UNIP (Universidade Paulista), onde também sou docente no curso de Psicologia e no Curso de Especialização em Psicologia e Educação, que coordeno juntamente com os queridos amigos Mônica Cintrão e Join Coin — além das atividades como mãe de dois filhos, Marina e André, que assim como, meu marido, Marcelo, são meus grandes amores, que tanto admiro, que me ensinam e inspiram a seguir em frente, com seu apoio e carinho.

FP: Há algo que eu não te perguntei que você gostaria de deixar registrado?

Karina: Não. Acho que o essencial já foi perguntado.

FP: Como foi para você participar desse questionário, dando sua entrevista?

Karina: Senti-me muito grata e feliz pela homenagem prestada por vocês ao ser entrevistada por esta Revista que representa tão bem a comunidade FEUSP. Muito obrigada!



Na FEUSP

MÚSICA FAVORITA
Dia branco
(Geraldo Azevedo)

Reflexões

FP: O que você pensa sobre o Brasil? E o que pensa sobre o passado do Brasil?

Karina: O Brasil é um país plural, muito diverso, que possui potências e adversidades, com avanços e retrocessos. Vivemos as contradições de uma sociedade que tem como um de seus alicerces a desigualdade social; e também vivenciamos, no passado e no presente, várias formas de resistência e de movimentos em defesa dos direitos humanos, da democracia e da transformação social.

FP: O que o Brasil tem de bom?

Karina: O Brasil tem muitos recursos, uma diversidade de expressões culturais (e de belezas naturais), um vasto conhecimento historicamente acumulado, pesquisadoras (es), escritoras (es), artistas e autoras (es) de referência, como Paulo Freire, que tanto nos ensinam e inspiram.

FP: Se você fosse eleita presidente, o que mudaria no país?

Karina: Buscaria a superação da desigualdade social e dos mecanismos de exclusão, em defesa da humanização do homem e das relações sociais.

FP: Outras referências que você queira acrescentar (como, por exemplo, música, hobbies...).

Karina: Não tenho mais nada a acrescentar. Muito obrigada.

PARA REFLETIR SAÚDE MENTAL E EDUCAÇÃO

Para tratar da relação entre saúde mental e Educação, apresentamos nesta edição algumas sugestões de textos, produções audiovisuais e atividades de cultura e extensão relacionadas aos temas.

"Saúde mental e atenção psicossocial na pandemia COVID-19"

Crianças na pandemia COVID-19"

FioCruz - Fundação Oswaldo Cruz

O objetivo desta cartilha é apresentar aspectos referentes à saúde mental e à atenção psicossocial a crianças na pandemia da COVID-19. Serão destacados, em particular, estressores relacionados à intensificação das interações familiares articulados à fragilização do funcionamento das redes de apoio. Além disso, também será enfatizada a atenção às crianças com demandas específicas de saúde e às refugiadas ou migrantes. Assim, pretende-se oferecer subsídios para a prática de profissionais da saúde que trabalhem junto a crianças e suas famílias, buscando auxiliá-las a lidar com situações desafiadoras que podem ser enfrentadas durante essa emergência de saúde pública. É importante que tais profissionais façam valer seu compromisso ético com essa população, no sentido de manter e garantir seus direitos civis, bem como eliminar as possíveis barreiras sociais que impedem sua experiência e participação com equidade, em igualdade de condições com as demais pessoas (p.1).

Disponível em: <www.fiocruzbrasil.br/fiocruz.br/wpcontent/uploads/2020/05/crianc%cc%a7as_pandemia.pdf>.

Acesso em: 25 fev. 2022.

Filme

Divertidamente

Lançamento: 2015

Duração: 1h 35min – Animação, Comédia, Família

Direção: Pete Docter

Roteiro: Pete Docter; Meg LeFauve

Título original: *Inside Out*



imagem retirada de ingresso.com



“Riley é uma garota divertida de 11 anos de idade, que deve enfrentar mudanças importantes em sua vida quando seus pais decidem deixar a sua cidade natal, no estado de Minnesota, para viver em São Francisco. Dentro do cérebro de Riley convivem várias emoções diferentes, como a Alegria, o Medo, a Raiva, o Nojinho e a Tristeza. A líder deles é Alegria, que se esforça bastante para fazer com que a vida de Riley seja sempre feliz. Entretanto, uma confusão na sala de controle faz com que ela e Tristeza sejam expelidas para fora do local. Agora, elas precisam percorrer as várias ilhas existentes nos pensamentos de Riley para que possam retornar à sala de controle - e, enquanto isto não acontece, a vida da garota muda radicalmente”.

Disponível em: <www.adorocinema.com/filmes/filme-196960/>. Acesso em: 25 fev. 2022.

PARTICIPE,

A REVISTA

É SUA!

Nosso e-mail é
revista.futuro.preterito@gmail.com