

**“Já podaram seus momentos, desviaram seus destinos”: a pandemia de Covid 19  
como evento crítico entre estudantes formandos de cursos técnicos de nível médio no  
IFMT<sup>1</sup>**

Valter Cardoso da Silva – UEL/PR

**Resumo:** Este trabalho se propõe, a partir da pandemia de Covid-19 vivenciada desde março de 2020, a refletir a situação vivenciada por estudantes formandos de Cursos Técnicos de Nível Médio. Estes estudantes tinham em comum uma série de expectativas em relação ao seu último ano no Ensino Médio – expectativas estas frustradas pelo isolamento social forçado, que de forma abrupta e inegociável, substituiu as experiências inerentes ao término de sua formação básica pela desgastante novidade do ensino remoto. São tomados como material empírico, os registros pessoais que os estudantes foram convidados a desenvolver sobre o conjunto de suas experiências com a pandemia, ao final do ano de 2020 – principalmente sobre as principais dificuldades enfrentadas para concluir o Ensino Médio durante uma pandemia e desenvolvendo estudos sem contato direto com professores ou colegas. Para o trabalho com os relatos recolhidos, serão alocadas as categorias de evento crítico / situação-limite, experiência, história e memória. Dentre os múltiplos enquadramentos possíveis para tais relatos, é possível acessar a angústia provocada pela ameaça à própria vida e à de entes queridos de estudantes que foram obrigados a uma existência privada do cotidiano seguro de antigas rotinas, imersos em um turbilhão de tarefas, provas e atividades advindas do ensino remoto. Esta escrita pode ser tomada como tradução da violência física e simbólica imposta pelo evento crítico.

**Palavras chave:** Evento Crítico. Pandemia. Memória. Experiência.

*“(…) Há que se cuidar do broto  
Pra que a vida nos de flor e fruto”  
(Milton Nascimento)*

### **Introdução**

A guisa de introdução convém apontar que este trabalho se propõe, a partir da pandemia de Covid-19 ocorrida a partir de março de 2020, a refletir na perspectiva antropológica a situação vivenciada por estudantes formandos dos Cursos Técnicos de Nível Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, IFMT – *Campus Rondonópolis*<sup>2</sup>. Estes estudantes tinham em comum uma série de expectativas em relação ao seu último ano no Ensino Médio. A maior parte delas, atividades para angariar fundos para formatura, viagens de campo e comemorativas, festividades de encerramento do ano letivo e colação de grau do curso técnico e, mesmo a própria vivência de serem “os mais

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado na 33ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 28 de agosto a 03 de setembro de 2022.

<sup>2</sup> O IFMT *Campus Rondonópolis* conta com quatro cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio: Técnico em Alimentos, Técnico em Informática, Técnico em Química e Técnico em Secretariado.

velhos da escola”, comuns às turmas de Terceiro Ano de qualquer escola brasileira, foram impreterivelmente frustradas pelo isolamento social imposto pela epidemia mundial de Covid 19. A suspensão das atividades presenciais no IFMT se deu em meados de março de 2020. No final de abril o IFMT passou a adotar o Regime de Exercícios Domiciliares<sup>3</sup> (RED), modalidade que, na medida em que a pandemia ampliava seu espectro de ação e número de mortos, acabou por ser o formato pelo qual se daria o encerramento do ano letivo de 2020.

Em função disso a totalidade da comunidade acadêmica teve que reinventar o modo como se dava sua interação e sociabilidade. No caso específico dos estudantes, em função do cumprimento das atividades do RED, se operou uma estranha alquimia: o espaço doméstico de suas casas repentinamente foi tornado público (como sala de aula); bem como, o espaço recreativo de suas redes sociais foi tomado como espaço de aprendizado – na medida em que também passaram a ser utilizados como meio para o envio de aulas, atividades e tarefas. Uma série de termos, para muitos confortavelmente distantes, passaram a ser obrigatórios, tendo de ser compreendidos, incorporados e utilizados no dia a dia – Ambiente Virtual de Aprendizado (AVA), Moodle, Google Sala de Aula, hiperlink, flash player e outros. Aos conhecidos itens do material escolar, tais como cadernos, livros, canetas, lápis e borracha, foram adicionados notebooks, celulares, fones de ouvidos, câmeras de vídeo, alto-falantes, roteadores Wifi. Sendo que estes aparelhos eletrônicos tiveram de ser cacifados para uma diversidade de tarefas que antes não desempenhavam. Além disso, não se deve perder de vista que o acesso a uma internet de qualidade, que podia ser pensada como luxo até o início de 2020, passou a se constituir em algo tão essencial como o acesso a uma boa biblioteca. Chega-se então à percepção do quanto o recorte de classe foi crucial para a compreensão da pandemia do Covid-19 – longe de tentar aqui um reducionismo econômico, percebe-se que a desigualdade social se impôs de forma avassaladora, como se verá mais adiante uma vez que os alunos de baixa renda tiveram uma dificuldade muito maior para ter acesso aos itens listados acima, muitos inclusive abandonando os estudos, ou migrando para redes com menores exigências.

---

<sup>3</sup> O Regime de Exercícios Domiciliares foi institucionalizado no IFMT como um todo. No caso do *Campus Rondonópolis*, por meio de reunião pedagógica remota, foi decidido que as atividades pedagógicas seriam desenvolvidas em blocos de disciplinas. A cada duas semanas um grupo de quatro a cinco disciplinas teria sua carga horária bimestral trabalhada por meio de atividades síncronas e assíncronas – incluindo avaliação e atividades de recuperação paralela.

Neste trabalho serão tomados como material etnográfico<sup>4</sup>, os registros pessoais que os estudantes foram convidados a desenvolver sobre o conjunto de suas experiências com a pandemia, ao final do ano de 2020 na disciplina de filosofia<sup>5</sup> – principalmente sobre as principais dificuldades enfrentadas para concluir o Ensino Médio durante uma pandemia e desenvolvendo estudos por meio do Regime de Exercícios Domiciliares - RED. A proposta de atividade também solicitava que os mesmos deveriam mencionar, inclusive, as estratégias desenvolvidas para superar/mitigar a dificuldades encontradas.

Não está entre os objetivos deste trabalho romantizar ou superestimar a experiência dos estudantes formandos do IFMT. Sabe-se que a questão pandêmica desencadeou uma série de mudança nos hábitos da população mundial, alterando de modo radical disposições e sociabilidades. Também expôs ao contágio e à morbidade, de forma nunca antes vista, contingentes inteiros da humanidade. Risco de vida, perda de postos de trabalho e a bancarrota de economias sólidas. Frente a estas situações amplamente divulgadas pela imprensa e redes sociais, a subjetividade de idosos, adultos, jovens e crianças foi afetada. Sendo assim, as situações vivenciadas pelos adolescentes deste estudo de forma alguma deve ser tratada como drama pueril, mas como efeitos adversos daquilo que atingiu a todos. Objetiva-se pensar possíveis relações a serem estabelecidas entre as situações-limite vivenciadas, no sentido que a ordem pensada como natural é rompida pela Covid 19, e o sentido conferido à memória recente e à experiência nos processos de reconstrução de significado para uma realidade caótica e em mutação.

### **Apresentação crítica do material empírico**

A totalidade dos estudantes que participaram da atividade afirmou o caráter de imprevisibilidade da situação enfrentada: “(...) *tudo que aconteceu esse ano foi bastante*

---

<sup>4</sup> No ano letivo de 2020, cada um dos quatro cursos técnicos de nível médio possuía uma turma de formandos de terceiro ano – com exceção do Curso Técnico em Informática que contava com duas turmas. Ao todo, as cinco turmas contavam com um total de cento e trinta e oito estudantes. Destes, muitos acabaram por desistir em virtude da não adaptação ao RED ou outras questões relacionadas ao fenômeno da evasão escolar. Foram recebidas oitenta e sete respostas.

<sup>5</sup> Cabe ressaltar que esta atividade correspondia a avaliação atitudinal do quarto bimestre – voltada a avaliar muito mais disposições pessoais dos estudantes relativas ao seu processo de aprendizado do que necessariamente à compreensão e assimilação de conteúdos, correspondendo a vinte por cento da nota bimestral dos estudantes. Como compõe o sistema avaliativo da Instituição os professores, apesar de ter certa liberdade para escolher os instrumentos aplicados, não podem deixar de efetuar-la.

*inesperado. Quem estava no 3º ano imaginava ter um ano para aproveitar a escola e fazer uma boa despedida dos amigos e professores” (Açucena). Uma grande quantidade de estudantes afirmou vivência de problemas e forte transformação na rotina: “Foi um ano complicado em que tivemos que enfrentar de certa forma a solidão, o não convívio social, fazendo com que mudássemos totalmente nossa rotina tendo que obrigatoriamente adotarmos uma nova rotina (...)” (Gardênia). Alguns tiveram que mudar de casa, sendo que há muitos relatos de pais que perderam o emprego ou tiveram a renda reduzida, o que fez com alguns estudantes fossem obrigados a encontrar trabalho para ajudar na renda da casa: “(...) diversos estudantes se encontram perdidos, assustados, pressionados e desamparados, muitos tomaram parte no controle de renda familiar (...)” (Aroeira). Não raro estes jovens ficaram doentes e/ou tiveram ocorrência da doença dentro de casa. Muitos perderam pessoas próximas<sup>6</sup>. A materialidade da pandemia foi avassaladora e aferir o grau com que atingiu os afetos dos estudantes é tarefa que não cabe neste trabalho. O que se sabe é que “(...) o surto de uma doença desconhecida pela ciência pegou a todos de surpresa e deixou adolescentes confusos ainda mais atordoados” (Miosótis). E não era para menos. A carga de pressão sobre os jovens atingiu patamares preocupantes pois a necessidade “(...) de terminar o ensino médio, ter que estudar para o ENEM e entrar na faculdade, além de decidir o que fazer e como fazer para ajudar em casa, tanto com dinheiro quanto com as tarefas de casa (...)” (Dália), se manifestou como situação-limite em suas vidas.*

Neste sentido, os relatos apontam que *“problemas econômicos (...) são grandes empecilhos, motivado pelo caos financeiro causado pela pandemia”* (Pessegueiro), sendo que seus efeitos foram sentidos de forma desigual pelo conjunto dos estudantes e seus responsáveis, pois *“(...) alguns tem tempo o suficiente para realizar as atividades, e outro precisam trabalhar para ajudar a família”* (Buriti). Na sua percepção, se *“(...) o nível de desigualdade social na educação já era altíssimo antes da COVID-19, [com a pandemia] a situação acabou se agravando mais ainda (...)”* (Carvalho). Isto porque, *“Com pouco tempo de pandemia, muitos pais acabaram ficando sem emprego, muitas pessoas começaram a*

---

<sup>6</sup> Na comunidade acadêmica do IFMT - Campus Rondonópolis houve a morte de um professor e de uma estudante. Nenhum dos relatos aborda estas perdas ou a de parentes próximos. Embora se saiba que o Covid 19 provocou o falecimento de familiares de estudantes que participaram da atividade que gera o material para este trabalho.

*passar fome, a situação do país ficou muito ruim e com isso as consequências começaram”* (Murta).

As questões econômicas registradas nos relatos dos estudantes se traduzem no que se refere à estrutura para acompanhar as atividades educativas remotas pois “*como supramencionado os que alunos que mais sofrem com essas medidas de ensino são os alunos mais carentes que na maioria dos casos não conseguem ter acesso a internet e a orientação de professores (...)*” (Papoula). Essa questão não se refere apenas ao fato de ter acesso à internet que permita acessar o RED. Mesmo que o estudante e seus responsáveis consigam o acesso aos meios eletroeletrônicos, existem relatos extremos com relação à ausência de espaço adequado para o desenvolvimento das atividades educativas:

*Com as aulas presenciais os alunos tinham a carga horária do dia a dia definida, o horário escolar era fixo, dificilmente ocorrendo imprevistos ou obrigações que interferissem nisso, agora com as aulas remotas existem diversas interferências, alguns tendo que trabalhar, outros tendo que cuidar de algo/alguém, barulhos e ruídos que interferem na concentração durante os estudos e várias outras barreiras (...). Além disso, estudar em casa é difícil, o computador é fixo na sala, ambiente barulhento, TV ligada, meu sobrinho brincando ou chorando, os barulhos externos, e as vezes preciso ficar cuidando do sobrinho (Hortência).*

Por mais que estas situações não possam ser generalizadas à totalidade dos estudantes, abundam os relatos sobre a dificuldade de ter o espaço da casa adaptado como sala de aula e/ou realização de tarefas e atividades escolares.

*Tive que me acostumar a estudar com um intenso barulho - a serralheira do meu pai é no mesmo terreno e é MUITO barulho todos os dias (Açucena).*  
*No começo da pandemia tiver que morar com a minha madrinha, de favor, e por conta disso tive que ajudar ela a olhar os filhos dela, crianças com autismo que necessitavam de toda a minha atenção. Os horário da aula não batia com o das crianças, era muito complicado pra mim assistir e chegou a ter vezes em que eu só abri a aula pra não levar falta ou nao ficar sem atitudinal, mas na verdade nem tava assistindo em si (Acácia).*  
*Além disso houve também para cada um diferentes impactos, tanto famílias que não respeitam o método, famílias sem condições de seguir o EAD<sup>7</sup> (Baobá).*  
*Confesso que prestar atenção nas aulas foi mais desafiador do que já era, porque nem sempre conseguia manter-me focada. Sempre surgia alguma atividade de casa ou alguém chamando (Camélia).*  
*Uma das maiores dificuldades das aulas online (RED) foi a distração intensa, pois pelo fato de estar em casa, somos atraídos para fazer aquilo que gostamos, o que*

---

<sup>7</sup> Foi recorrente nos relatos o emprego da sigla EAD (Educação a Distância), para se referir ao Regime de Exercícios Domiciliares (RED) adotado pelo IFMT – Campus Rondonópolis.

*consequentemente nos distrai. Além disso, a conexão de internet, os barulhos, dificuldade de concentração, etc.. foram outros fatores que dificultaram meu aprendizado pelo EAD (RED) (Jacarandá).*

Percebe-se que para os estudantes *“o ambiente é fundamental para um bom aprendizado, (...) [o] que a maioria dos estudantes não possuem”* (Oiti). Compreendem que o *“(...) local para os estudos deve ser calmo e confortável”* (Oiti), permitindo que possam ter a organização necessária, livre de distrações e ter um bom rendimento escolar. Isso se torna difícil *“(...) com a família em volta, (...) [e com] tarefas domésticas a cumprir”* (Primavera). Tais condições, quando somadas à necessidade de ter que ingressar no mundo do trabalho, bem como em um curso superior, colabora para o surgimento de *“(...) pressão psicológica, ansiedade e em alguns casos a vontade de desistir dos estudos”* (Papoula).

A partir destas transformações radicais em seu modo de vida e cotidiano, é possível imaginar o quanto que estes jovens precisaram se lançar à tarefa de constituir novas formas de se compreender e de posicionar no mundo – trilhar por um terreno novo e imprevisível em busca de novos modos de significação. E isso não se deu de forma passiva. Principalmente no que se refere ao seu processo educativo, agora regrado pelo RED, os relatos dos alunos mostram uma atitude de negação à aceitação passiva e forte criticidade em relação à nova proposta.

Num primeiro momento, salta aos olhos na percepção dos estudantes, o despreparo da comunidade acadêmica para o novo processo educativo. Tanto professores quanto estudantes tiveram que se reinventar para que os objetivos fossem minimamente atendidos – principalmente no que tange ao uso das tecnologias digitais para o desenvolvimento do processo pedagógico. Os relatos apontam que os professores *“(...) por não saberem como mexer nas plataformas virtuais e falta de comunicação com os alunos, não conseguem passar o conteúdo da forma que querem ou passam tarefas demais e acabam sobrecarregando os alunos que já estão atolados de trabalhos”* (Lótus).

Seus escritos apontam também que houve, principalmente de início, certa dificuldade da Instituição em estabelecer canais de comunicação que fossem eficientes e apontassem com clareza como se daria o processo. No entanto, em pouco tempo foi possível perceber, a partir dos registros dos estudantes, que a maioria dos professores eram *“(...) leigos no quesito educação a distância”* (Baobá), e que havia *“(...) um grande despreparo*

*por parte de todos os professores para com o EAD e por plataformas online, [ainda muito fixados em uma] incoerente necessidade de aulas ao vivo obrigatórias em uma plataforma para estudos online” (Flamboaiã).*

Tem-se a impressão de que tanto estudantes como professores ainda estavam muito fixados à experiência anterior à pandemia, e ainda tinham a necessidade de encontrar ou reproduzir no RED a experiência que tinham do ensino presencial. Os relatos apontam que nem todos os estudantes estavam dispostos, ou tinham condições, de se adaptar ao novo modelo – a prática do copiar dos colegas e encontrar trabalhos prontos na internet aparece em seus escritos. Para muitos estudantes era complicado manter o foco pois, o curto prazo dos blocos demonstrava o quanto era “(...) complicado aprender algo em um período muito curto” (Rosa). Alguns estudantes foram mais contundentes ao analisar o formato do RED adotado pelos professores, principalmente no que diz respeito à proposta avaliativa, onde

*(...) as notas dependem de trabalhos dados sem uma base realmente estruturada que seriam as aulas presenciais e algumas vezes esses trabalhos são mirabolantes ao ponto do aluno ter que dedicar diversas horas em uma atividade sem sentido e essas horas não estão realmente disponíveis já que o aluno durante a pandemia tem o dobro de afazeres do que o normal (Lavanda).*

No entanto, nem todos os alunos responsabilizaram os professores pelos problemas do RED. Alguns, mesmo reconhecendo a falta de empatia de alguns docentes para entender a nova realidade pela qual todos estavam passando, apontam que “(...) vários professores colaboram e acolheram toda a situação dos alunos, facilitando [seus] estudos (...)” (Gardênia). Assim como não faltaram relatos que apontavam a própria dificuldade em se organizar como um dos maiores obstáculos a ser superados no seu processo educativo, já que “(...) a atitude de ‘deixar tudo para a última hora’ [bem como outras atitudes imaturas] é muito comum entre os estudantes, então acabamos levando isso para o RED também” (Lótus). Por outro lado, houve por parte dos estudantes, a noção de que o RED estaria fadado ao fracasso, pois “(...) apesar dos professores estarem disponíveis para-nos ajudar, o EAD [depende] da autonomia estudantil, ou seja, se reinventar, esse conceito foi enfiado (...) goela abaixo, por uma reviravolta enorme do acaso” (Amarílis).

É preciso apontar também que muitos estudantes afirmam que “(...) Com o tempo, tudo foi melhorando e, (...), pode-se dizer que está minimamente satisfatório (...)”

(Flamboaiã). Então, entendem o quanto o RED foi “(...) importante e [contribui para] ajuda[r] o estudante a manter a rotina de estudos (...)” (Buriti). Mas, não deixam de apontar que, os professores e a Instituição como um todo, parecem não compreender que independente da vontade deles, existirão situações em que “(...) as aulas online não [são de] boa qualidade, nem de áudio e nem de imagem, e oscilando o tempo todo. As atividades online [são problemáticas], pois dependem da internet, que é muito oscilante, e muitos não possuem uma rede de banda larga” (Buriti). Então, os estudantes têm a compreensão de que “(...) mesmo não tendo a mesma eficiência e rendimento que as aulas presenciais, o RED foi a melhor saída que o instituto enxergou para amenizar o prejuízo de nosso ensino” (Calêndula). Mas, também sabem dos “(...) relatos [das] redes sociais sobre a sobrecarga de atividades no modo EAD. Assim, muitos jovens, por conta do tempo, tiveram que abandonar o ano letivo por conta de trabalho ou ajuda doméstica” (Cabreúva). Conclui-se que há sentimentos dúbios em relação ao processo.

### **A pandemia como situação-limite**

Toma-se então a pandemia como evento extraordinário – pensando que estes têm entre suas características, o fato de colocar em relevância o modo como se dão determinadas relações, evidenciando suas contradições, seja em termos de variantes políticas, econômicas e, até mesmo acerca das expectativas em relação ao futuro de determinados grupos sociais (RIBEIRO, 2021). No caso que aqui é tomado, os relatos dos estudantes deixam claro como os eventos pandêmicos de 2020 promovem rupturas na ordem regular do cotidiano escolar, bem como na maneira como aquela comunidade acadêmica reproduzia a si mesma. Tal situação limite, suspendeu as diversas rotinas implementadas e colocou em xeque as diversas situações práticas do presente, tornando o futuro um horizonte de incertezas. A pandemia pode, de fato, ser pensada como um *evento crítico*, pois se apresentou como uma ruptura naquilo que se constituía como continuidade e forma de reprodução da vida, provocando a ausência dos significados que seriam adequados à compreensão das novas situações, gerando a necessidade de criação de novos modelos interpretativos (RIBEIRO, 2021).

Esta compreensão é construída com referência direta à apresentada pela antropóloga hindu Veena Das (2020), que analisa transformações radicais ocorridas na vida de pessoas que, a partir de *eventos críticos*, se viram impulsionadas a trilhar terrenos novos e

imprevisíveis<sup>8</sup>. A autora traz a imagem de que tais eventos, na medida que estão envoltos em dor e violência, se fixam como tentáculos ao cotidiano, instituindo a crise e impedindo qualquer possibilidade de retorno a uma suposta normalidade – daí seu caráter de irreversibilidade, flagrante na percepção registrada nos relatos dos estudantes. De forma sensível, Das (2020) lança mão de ferramentas antropológicas para perceber como é possível lidar com a dor, buscando a compreensão do que é a experiência de habitar o mundo e, de forma abrupta perdê-lo. Por meio de seu trabalho é possível indagar sobre até que ponto aqueles estudantes puderam sepultar expectativas construídas a partir do que foi vivenciado em seu recente passado. Ou ainda, como lhes seria possível escolher dentre as memórias daquele passado, aquelas que serviriam de alento para (re)tecer um cotidiano viável para si e para os seus, no horizonte dos eventos críticos que, abruptamente, se fizeram presentes.

Isto porque aquele momento pode ser facilmente referido como de morbidade, doença e sofrimento. Tomando a figura proposta por Visacovsky (2011), é como se as pessoas, as cidades e o próprio tempo estivessem submetidos a um estado ou situação crítica. Um quadro clínico que, no primeiro semestre de 2020, parecia piorar cada vez mais. Uma tal situação traumática que não permitia que aqueles estudantes pudessem ter esperanças de afastar o perigo de morte – pelo contrário o crescente número de óbitos parecia apontar para um futuro funesto, sem muitas possibilidades de recuperação e retorno ao cotidiano não ameaçador. Aquele período podia então ser apontado como um severo limitador das possibilidades de futuro e, a Covid 19 um elemento capaz de cindir o tempo, colocando todos os eventos anteriores a ela como uma normalidade remota. E, por mais que houvesse a consciência de que este estado crítico vivido era transitório, não havia como afirmar se o quadro evoluiria para o retorno a uma vida saudável ou ao agravamento da situação de morte. Este era o quadro de incerteza em que a comunidade acadêmica se inseria – com todos os possíveis traumas<sup>9</sup> inerentes.

---

<sup>8</sup> Das (2020) trata de circunstâncias muito diferentes das discutidas neste texto, a saber o contexto da Índia no momento de sua divisão com o Paquistão, em 1947, e do massacre dos Sikhs em decorrência do assassinato de Indira Ghandi (1984). Ali, teve a oportunidade de refletir sobre uma experiência composta não apenas por eventos violentos, mas também pela necessidade de acolher segredos e portar silêncios, forçando indivíduos a desenvolver agências capazes de compor um tempo dotado da capacidade de criar, fazer nascer e/ou desmoronar mundos.

<sup>9</sup> O trabalho de Visacovsky (2011) desenvolve interessantes reflexões acerca dos traumas coletivos que as situações e eventos críticos podem desencadear, o mesmo não deixa de mencionar a importância de se relativizar essa leitura por meio da inserção de elementos sócio culturais na discussão dos mesmos.

Tem-se então que pandemia de Covid 19 colocou a necessidade de se pensar a crise como um momento privilegiado e constitutivo de novas formas de subjetividade – bem como de os indivíduos se repensarem no processo mesmo de perceber e significar tais anormalidades. Não que a modernidade globalizada que se configurou desde as últimas décadas do século XX já não fosse cenário suficiente para a crise. Mesmo antes do período pandêmico, era possível pensar o presente imediato ou a contemporaneidade como marcado por depressão econômica, convulsões e tribulações, instabilidades, flutuações e rupturas de todos os tipos<sup>10</sup>. Mbembe e Roitman (1995), tomando o panorama vivido em África<sup>11</sup>, mais especificamente em Camarões, apontam que tal percepção caótica de experiências pode ser lida como fruto do descompasso entre o universo da facticidade (práticas cotidianas) e o conjunto de idealizações simbólicas que lhes conferem significado (representações). Cria-se então um novo regime de subjetividade que uma vez compartilhado, confere novas formas de inteligibilidade que, em meio à crise, acabam por definir o domínio do possível e do factível. Essas experiências do imprevisto e do inesperado se tornam produtivas para a reflexão da pandemia de Covid 19, onde os indivíduos, desprovidos de referentes estáveis foram obrigados a reinventar a si mesmos e ao mundo a sua volta – isto porque foi no dia a dia que a experiência da crise, como campo de dramatização de formas particulares de subjetividade, se apresentou como autora de traduções e releituras de mundo, se institucionalizando e assim perdendo seu caráter de excepcionalidade, afirmando-se como o “novo normal”, fenômeno ordinário e banal, um imperativo para a consciência em momentos de crise.

### **Experiência, memória e escrita**

De acordo com certa tradição acadêmica no ocidente, a experiência de conferir sentido ao mundo moderno é particularmente complexa para os jovens, principalmente diante do desafio de internalizar tradições ao mesmo tempo em que promove rupturas com os

---

<sup>10</sup> Guerras, genocídios, movimentos em grande escala de populações, desvalorizações repentinas de moedas, catástrofes naturais, colapsos brutais de preços, quebras de abastecimento, diversas formas de cobrança, coerção e constrangimento.

<sup>11</sup> Os autores partem do contexto africano para as reflexões propostas em seu trabalho. No entanto, devido às constantes crises do capitalismo mundial, ela podem ser facilmente produzir leituras fecundas, não só de outras sociedades pensadas como periféricas, mas também da sociedade capitalista globalizada contemporânea como um todo.

sistemas sociais nos quais está inserido (PERALVA, 1997; SARTI, 1999). Mesmo que em outro sentido, efetivamente também cabe aqui a reflexão proposta por Benjamin (1994), que em tempos muito anteriores ao surgimento da Covid 19, tecia críticas emblemáticas à modernidade. Em seus textos está clara a distinção posta entre as sociedades tradicionais e modernas no que se refere à noção de experiência. De fato, é possível perceber que há um franco processo de empobrecimento da experiência no mundo moderno que, ao enclausurar o tempo numa lógica voltada à produção em ritmo de mercado e acumulação, priva a humanidade de vivências que lhe permitiria a assimilação da sabedoria. Tais fatos tornam a experiência humana pobre e esvaziada de sentido. A ânsia de tudo saber, conhecer e produzir, aliada a uma sede pelo futuro, que é capaz de sufocar o presente e subverter o passado, faz com que guerra, fome e miséria sejam apenas alguns dos elementos de um repertório muito maior de catástrofes. Neste contexto, quando a crise se instaura, não há referentes que possam conferir sentido ao caos instalado. E, sendo assim, o mais honesto e “(...) preferível [é] confessar que essa pobreza da experiência não é mais [particular], mas de toda a humanidade. Surge assim uma nova barbárie” (BENJAMIN, 1994, p. 115).

Essas discussões podem ser aliadas àquelas que Pollak (1989) promove ao desenvolver a crítica sobre a forma como a memória se constitui. Assim, propõe que há uma íntima relação entre a memória coletiva e a memória individual. Esta última se constrói ao visitar os lugares da memória, espaço coletivo onde estão depositados elementos que lhe servem de referencial, tais como estilos da arquitetura, determinadas paisagens, efemérides e datas comemorativas, figuras folclóricas e regras para convivência e interação. A memória se apresenta então como uma força aglutinadora, capaz de conferir não apenas durabilidade, mas também um *continuum* estável para uma determinada coletividade – o que ressalta a força da memória coletiva. No entanto, a memória não deve ser reduzida a uma força impositiva ou mera violência simbólica. Há que se considerar “(...) as funções positivas desempenhadas pela memória comum, a saber, de reforçar a coesão social, não pela coerção, mas pela adesão afetiva ao grupo, donde o termo (...) comunidade afetiva” (POLLAK, 1989, p. 3). De fato, é possível ressaltar um processo de negociação entre os elementos da memória individual e os elementos da memória coletiva – não sendo a primeira um simples decalque da segunda. Entre elas ocorrem processos de ressonância, e mesmo concordância, entre os elementos mnemônicos individuais e coletivos. Sendo assim, na constituição da memória, se

inserir de forma privilegiada aqueles elementos relegados aos subterrâneos, colhidos entre minorias deixadas à margem ou excluídas. Essa perspectiva propõe como método a empatia por grupos dominados até porque, assumindo que a memória está sempre em disputa<sup>12</sup>, acredita que “(...) essas memórias subterrâneas que prosseguem seu trabalho de subversão no silêncio e de maneira quase imperceptível afloram em momentos de crise em sobressaltos bruscos e exacerbados” (POLLAK, 1989, p. 4). São elas que fornecem o substrato para a compreensão do presente, por mais caótico que ele se apresente.

Neste sentido, tais discussões se articulam àquelas propostas por Jelin (2017), na medida em que a autora afirma que a memória tem exatamente essa função – a de ser um repositório ambíguo e em constante mutação. Como não se trata de simples curso de acontecimentos, constitui-se em *locus* de onde se operam enquadramentos específicos, agenciam-se seleções e promovem-se silêncios, sempre a partir de contextos muito específicos do presente de comunidades e grupos interessados em afirmar suas posições referendando-as em disposições advindas da memória. Sendo assim o passado é pensado a partir de disputas do presente. Se a modernidade possui este olhar voltado para o futuro, de certa forma procura alicerçar-se em narrativas que procuram escamotear elementos da memória subterrânea que não sejam interessantes à sua narrativa. No entanto, afirma que é impossível decretar total silêncio sobre aspectos do passado: os fatos históricos deixam rastros, logo sempre poderão ser retomados em algum momento.

Tais considerações sobre as noções de experiência e memória são pertinentes para a discussão inerentes ao ato da escrita entre os seres humanos – e principalmente sobre os escritos analisados por este estudo. Em um momento em que a crise se instaura e o universo de referência se perde, ou não faz mais sentido, qual é o significado conferido ao ato de escrever? Os seres humanos escrevem para lembrar e para poder esquecer. E, podem escrever para não esquecer o que lhes faz mal lembrar – o medo, a morte, o trauma. Isto porque “o deus da escritura é pois um deus da medicina. Da ‘medicina’: ao mesmo tempo ciência e

---

<sup>12</sup> Tais disputas não poderão ser encaradas pensando em distinções claras entre objetividade e subjetividade. Mas sim de enquadramentos, seleções e, por vezes silêncios – tanto voluntários como involuntários. Neste sentido a História terá papel preponderante nestes processos de enquadramentos. As disputas sobre a memória, na maior parte das vezes, envolverão um discurso oficial e institucional, de Estado, e por outro lado, um discurso vindo do que se convencionou chamar de memória subterrânea – calcado em vozes que muitas vezes estão distantes dos centros de poder, de produção de discurso oficial, e por vezes acadêmico (POLLAK, 1989).

droga oculta. Do remédio e do veneno. O deus da escritura é o deus do *phármakon*” (DERRIDA, 2005, p. 38). É neste sentido que se pode pensar os escritos produzidos pelos estudantes ao final de 2020. Escrever sobre sua experiência para dela fazer registro. Escrever sobre sua experiência para a ela dar sentido. Escrever sobre sua experiência para com ela aprender e se apropriar do significado que ela possa vir a ter. Escrever sobre sua experiência para sepultá-la e finalmente elaborar o luto pelas muitas perdas que a experiência narrada trouxe. Esta pode ser uma chave de leitura para os múltiplos enquadramentos possíveis para tais relatos. Espargidos em uma grande quantidade de arquivos de texto no formato pdf., representam um labirinto infinito para quem queira desenvolver sua leitura em termos absolutos e definitivos. Mas, tais textos podem ser vistos como uma tentativa de acessar a acelerada experiência que estes estudantes fizeram do ano de 2020. Acossados pela ameaça à própria vida e à de entes queridos, obrigados a uma existência privada do cotidiano seguro de antigas rotinas, imersos em um turbilhão de tarefas, provas e atividades advindas do RED, sua escrita pode ser tomada como a erupção de um vulcão ou como um dique que se rompe – ambas as imagens como tradução da violência física e simbólica imposta pelo evento crítico<sup>13</sup>.

### **Considerações finais**

Ao passar à seção final deste exercício, busca-se uma imagem fílmica para auxiliar no conjunto das reflexões propostas aqui. No caso, a referência é ao enredo do filme *Amnésia* (Memento, EUA, 2000). Ali, o diretor Christopher Nolan narra a história de um homem que, ao sofrer a ocorrência de uma situação-limite<sup>14</sup>, desenvolve uma amnésia que o impede de promover o registro de suas experiências. Privado da memória, usa o expediente de inscrever no próprio corpo frases que representam momentos vividos após seu trauma. Tais textos se tornarão a chave para que ele possa compreender o labirinto de fatos desconexos e sem sentido que povoam sua história.

---

<sup>13</sup> Evento crítico que, como se sabe, estava longe de chegar ao fim quando participaram da atividade de filosofia em dezembro de 2020. E que ainda tem seus resquícios e sequelas assombrando a humanidade no momento em que se escreve este trabalho.

<sup>14</sup> Adota-se a licença de tomar o estupro e morte da esposa do protagonista como experiência-limite / evento crítico. Embora possa haver certa distância entre tais eventos e a construção teórica adotada por este trabalho, acredita-se que a metáfora trará mais benefícios do que prejuízos à reflexão do tema.

Guardada a devida distância entre enredo cinematográfico e realidade dos estudantes do IFMT, pode-se refletir que a experiência de escrita, de alguma forma, possa ter tido o efeito de produzir uma cartografia das experiências escolares vivenciadas durante o período pandêmico. Para compor seus relatos foi preciso que os estudantes acessassem os lugares da memória – tanto da memória coletiva, fonte das expectativas cultivadas em relação à forma como se daria o rito de passagem à vida adulta que o término do Ensino Médio simbolizava, quanto da individual ao verificar como esses fatos realmente se deram. Ao emergir deste *locus*, seus escritos podem ter cumprido o papel de algum tipo de racionalização terapêutica, exorcizando inclusive, medo e morbidade característicos daquele período.

Numa outra perspectiva, é possível refletir que o período moderno, movido pela aceleração da produção em série, aponta elementos daquilo que lhe interessa para compor a memória oficial. Assim, no decorrer do tempo, apaga ou deixa de registrar na memória elementos que são contrários à sua ideologia produtiva, assim como minimiza sofrimentos e emoções que poderiam levar ao questionamento de seu *status quo*. O exercício de escrita desenvolvido pelos estudantes pode resgatar esta experiência. Não há um sentido e significado único a ser atribuído a ela. No entanto, dentre os múltiplos enquadramentos possíveis para tais relatos, é possível acessar a angústia provocada pela ameaça à própria vida e à de entes queridos de estudantes que foram obrigados a uma existência privada do cotidiano seguro de antigas rotinas, imersos em um turbilhão de tarefas, provas e atividades advindas do ensino remoto.

A situação vivida ante a pandemia de Covid 19 tornou-se a experiência pobre e acelerada por excelência (BENJAMIN, 1994). Esta outra alquimia se deu no momento em que se preferiu salvar a economia em vez de salvar vidas. Mas também se deu na medida em que se escolheu priorizar o ano letivo em detrimento da confusa aflição de adolescentes atordoados. Acelerados foram blocos, ciclos e bimestres. Sendo assim ao final só restou a pobreza. A pobreza de atividades que não conduziram à autonomia. A pobreza de aulas onde o silêncio dos estudantes ecoava as trocas simbólicas não ocorridas. A burocracia falou mais alto – textos, atividades, trabalhos, tarefas crescem em um amontoado de ruínas virtuais que beiram as portas do paraíso. Qual o seu sentido?

Claro que este é um enquadramento possível – mas que não se pretende definitivo. Os alunos que fizeram seus relatos em tons acusatórios mais prementes provavelmente não

lerão este trabalho – que aliás, a cada parágrafo abandona ainda mais os conteúdos propostos em seu resumo, aproximando-se mais e mais do ensaio auto acusatório. Outro enquadramento possível será o produzido oficialmente por professores e gestores do RED do IFMT. Foi feito o que era possível – era preciso dar uma resposta aos pais, à comunidade aos órgãos de controle e às instâncias governamentais. Benjamin perguntaria: a que custo?

### Referências bibliográficas

BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. *In*: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**, 8ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito de história. *In*: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**, 8ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

DAS, Veena. **Vida e palavras: a violência e sua descida ao ordinário**. São Paulo: Editora da Unifesp, 2020.

DERRIDA, Jacques. **A farmácia de Platão**, 3ª ed. São Paulo: Editora Iluminuras, 2005.

JELIN, Elizabeth. **La lucha por el pasado: cómo construimos la memoria social**. Buenos Aires (Argentina): Siglo XXI Editores, 2017.

MBEMBE, Achille; ROITMAN, Janet. Figures of the subject in times of crisis. **Public Culture**, Chicago (Estados Unidos), 7 (2), p. 323–352, 1995.

PERALVA, Angelina. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, ANPEd, nº 5-6, 1997.

POLLAK, Michel. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n.3, p. 3-15, 1989.

RIBEIRO, Gustavo L. “Descotidianizar” el mundo: la pandemia como evento crítico, sus revelaciones y (re)interpretaciones. **Desacatos**, Cidade do México (México), nº 65, p. 106-123, enero-abril, 2021.

SARTI, Cynthia. Família e jovens no horizonte das ações. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, nº 11, maio-ago, 1999.

VISACOVSKY, Sergio E. Introducción - Estados críticos: la experiencia social de la calamidad. *In*: VISACOVSKY, Sergio E. (org.). **Estados críticos: la experiencia social de la calamidad**. La Plata: Ediciones Al Margen, 2011.

