

Cartografias culturais da pandemia: uma análise das representações e práticas espaciais dos alunos do IFPR – União da Vitória

Cultural cartographies of the pandemic: an analysis of the spatial representations and practices of IFPR students – União da Vitória

Cartografías culturales de la pandemia: un análisis de las representaciones y prácticas espaciales de estudiantes de IFPR – União da Vitória

Thiago Luiz Calandro¹

<https://orcid.org/0000-0001-7448-064X>

Marcelo D'Ávila Amaral²

<https://orcid.org/0000-0002-0202-6226>

Gabriela Sena da Silva³

<https://orcid.org/0000-0001-7557-2976>

¹ Instituto Federal do Paraná, Jaguariaíva, Paraná – Brasil. E-mail: thiago.calandro@ifpr.edu.br.

² Instituto Federal do Paraná, Ivaiporã, Paraná – Brasil. E-mail: marcelodavilaamaral@gmail.com.

³ Instituto Federal do Paraná, União da Vitória, Paraná – Brasil. E-mail: senagabi829@gmail.com.

Resumo

O presente trabalho de pesquisa tem como objetivo identificar e discutir as representações espaciais de práticas e discursos de 20 alunos do terceiro ano dos cursos técnicos em Informática e em Meio Ambiente integrados ao ensino médio do IFPR – União da Vitória/PR em lugares comuns a partir do contexto da pandemia da Covid-19. Aqui, o termo cartografia cultural se expressa como uma visão não ortogonal do espaço e feita por não cartógrafos, apresentando uma preocupação maior com as situações e os contextos espaço-temporais do que com a visão cartesiana do espaço. A metodologia de pesquisa é a análise documental e será considerada e aplicada nos registros produzidos pelos alunos voluntários. As análises dos resultados apontaram que, com as restrições sociais e sanitárias exigidas em virtude da pandemia da Covid-19, a relação dos alunos com aspectos e dimensões do espaço de vivência se alterou. Assim, a pandemia pode ser considerada um acontecimento-evento para a sucessão cultural por alterar as durações do cotidiano escolar.

Palavras-chave: Covid-19. Representações. Cartografia Culturais. Práticas Espaciais. Cotidiano Escolar.



Abstract

This research work aims to identify and discuss the spatial representations of practices and discourses of twenty (20) students of the third year of the technical courses in Environment and in Informatics integrated to the secondary school of IFPR – União da Vitória – PR, Brazil, in common places in the context of the Covid-19 pandemic. Here, the term social cartography is positioned as a non-orthogonal vision of space and made by non-cartographers, showing greater concern with spatiotemporal situations and contexts than with the cartesian vision of space. The research methodology is document analysis and will be considered and applied to records produced by student volunteers. The analysis of the results showed that, with the social and health restrictions that the Covid-19 pandemic has required so far, the way students relate to aspects and dimensions of the living space has changed. Thus, the pandemic can be considered an event for cultural succession by changing the durations of daily school life.

Keywords: Covid-19. Representations. Cultural cartographies. Spatial Practices. Daily School Life.

Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo identificar y discutir las representaciones espaciales de prácticas y discursos de 20 estudiantes del tercer año de los cursos técnicos en Informática y de Medio Ambiente integrados al bachillerato de IFPR – União da Vitória-PR, Brasil, en lugares comunes desde el contexto de la pandemia del Covid-19. Aquí, el término cartografía cultural se expresa como una visión no ortogonal del espacio y realizada por no cartógrafos, presentando más preocupaciones en cuanto a situaciones y contextos espacio-temporales que sobre la visión cartesiana del espacio. La metodología de investigación es el análisis de documentos y será considerada y aplicada a los registros producidos por estudiantes voluntarios. El análisis de los resultados mostró que, con las restricciones sociales y de salud que ha requerido la pandemia de Covid-19, la forma en que los estudiantes se relacionan con aspectos y dimensiones del espacio ha cambiado. Así, se puede considerarla pandemia un acontecimiento-evento de sucesión cultural al cambiar las duraciones del cotidiano escolar.

Palabras clave: Covid-19. Representaciones. Cartografías Culturales. Prácticas Espaciales. Cotidiano Escolar.

1 Introdução

Nesse trabalho, apresentaremos os resultados do projeto de pesquisa “Cartografias culturais da pandemia: uma análise das representações e práticas espaciais dos alunos do IFPR – União da Vitória”. Esse projeto foi realizado no Instituto Federal do Paraná, no município paranaense de União da Vitória, cujos alunos dos terceiros anos dos ensinos técnicos de informática e meio ambiente integrados ao ensino médio conformaram-lhe o objeto de estudo, como público-alvo, no ano de 2022. No total, obtivemos a adesão de vinte alunos voluntários dos dois cursos técnicos integrados, os quais foram orientados a produzir representações das

múltiplas dimensões da sua vida durante o período de isolamento social imposto pela pandemia da Covid-19. Apesar de as formas de representação serem livres, constatamos três variações que podem ser assim agrupadas: relatos de vida, desenhos e poesias.

Esse projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal do Paraná (CEP/IFPR) por se tratar de uma pesquisa que envolve seres humanos e, em sua maioria, alunos menores de idade. Para o parecer favorável, foram estabelecidas duas orientações. A primeira foi o consentimento do aluno maior de idade e do aluno e dos seus pais ou responsáveis, quando menores de idade, formalizados a partir da assinatura de dois termos: o Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), nos respectivos casos citados. A segunda orientação foi a de preservar os nomes ou as passagens imagético-textuais que dessem indícios sobre a identificação dos alunos envolvidos na pesquisa, a fim de os mesmos não terem qualquer exposição social. Dessa maneira, no momento de análise das textos verbo-visuais, iremos aqui identificar as produções a partir do termo Aluno 1, Aluno 2, Aluno 3... e assim por diante, resguardando as indicações de gênero.

O termo “cartografias culturais” é entendido aqui como representações do espaço-tempo realizadas pelos alunos em situações e contextos específicos em detrimento a determinações, convenções e métricas de uma cartografia cartesiana. Essa forma de mapear as práticas e representações espaço-temporais permitiram demonstrar e interpretar as construções de sentimentos e as relações de poder a partir da categoria geográfica de lugar.

A prática metodológica da pesquisa levou-nos, como escolha teórica, a uma abordagem do tipo qualitativa a partir da análise documental. Nossos referenciais partem dos italianos Mario Cardano, no seu *Manual da pesquisa qualitativa*, de 2017, e de Carlo Ginzburg, com o livro *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*, de 1989. Os relatos dos alunos são perpassados pelos impactos da Covid-19 em seu cotidiano. Nesse sentido, as contribuições metodológicas da micro-história italiana se relacionaram com as características observadas na pesquisa.

As análises dos resultados apontaram que, com as restrições sociais e sanitárias exigidas pela pandemia da Covid-19, a maneira da relação dos alunos com aspectos e dimensões do espaço de vivência se alteraram. Assim, a pandemia pode ser considerada uma acontecimento-evento para a sucessão cultural por alterar durações cotidianas. Em uma tentativa de identificação de padrões e categorias, as produções, que variaram entre desenhos,

poesias e textos em prosa de temáticas comuns à vida escolar, evidenciaram temas já destacados por estudos científicos, como: saúde mental e ansiedade, ensino híbrido, distanciamento social, luto e pandemia.

Um outro resultado identificado na produção dos alunos é a percepção homogênea do tempo. Em várias produções, os alunos se referem ao tempo como algo que não passa, alheios às suas sucessões e divisões. Entendemos que essa perspectiva de interpretação do tempo pode estar relacionada a limitações de práticas espaciais impostas pela pandemia da Covid-19. Como inferência, a falta de interação social desencadeou consequências que podem ser interpretadas como fatores que ajudam a explicar essa percepção do tempo e, também, a explicitar alguns padrões já mencionados como a saúde mental dos educandos.

Em uma relação prática de representação, entendemos que a mudança ou as limitações de práticas espaciais impostas pela pandemia alteraram a representação de contextos sociais e, consequentemente, de atos triviais como o de ficar e sair de casa, de estudar, de frequentar espaços públicos, de percepção de tempo etc. Por fim, entendemos que as representações dos alunos do IFPR de União da Vitória/PR também se relacionam com contextos sociais e espaciais mais amplos das temáticas abordadas e discutidas na relação pandemia e cotidiano escolar.

2 As cartografias culturais

O termo cartografias culturais não é consolidado pela literatura da área e se apresenta nessa pesquisa com um ensaio, fruto de leituras e pesquisas realizadas ao longo dos anos. As reflexões que sustentam esse termo são: as cartografias críticas de Crampton e Krygier (2008), os mapas no contexto da pragmática de Zarycky (2000), as cartografias situacionistas demonstradas por Massey (2008), a teoria da desconstrução do mapa proposta por Harley (2005), as relações entre memória/representação/ação demonstradas por Ricœur (1997), (2003) e (2016), e como a representação se apresenta no espaço Ricœur (2021) e em suas práticas Harvey (2009). Com esse termo, pretendemos potencializar formas mais livres de representação do espaço e menos ligadas às convenções matemáticas e fechadas da cartografia euclidiana ocidental.

Ao encontro do sentido que pretendemos dar ao conceito de cartografia cultural, temos o concurso de cartografia internacional para crianças, o prêmio Bárbara Petchenik. Passini

(2001), que apresenta as motivações, os critérios e os objetivos das participações e, entre eles, destaca-se uma mensagem de mundo reconhecível. A autora afirma que, “dependendo do tema (Salve a Terra para 2003), as crianças são convidadas para expressar suas ideias sobre o mundo ou seu desejo para o futuro em alguns caminhos que o mapa do mundo seja a linguagem central” (Passini, 2001, p. 349). A partir de 2021, a versão brasileira do concurso recebeu o nome da professora Lívia de Oliveira, membro docente do departamento de Geografia da Unesp de Rio Claro/SP, detentora de uma extensa e importante obra para a área da cartografia escolar, sendo fundamental para a popularização desse concurso no Brasil.

Nossa ideia se aproxima à do concurso descrito anteriormente, a partir das expressões das demandas e das perspectivas de mundo com base em um tema central (que, nesse artigo, foi a Covid-19), mas se distancia quando do uso da escala espacial. Enquanto o concurso tem uma escala de mundo, ou seja, macro, aqui temos como escala o micro, o espaço de vivência, o cotidiano, o lugar. Dessa maneira, as cartografias culturais partem da reflexão do seu cotidiano e de suas representações, que derivam de um processo histórico de construção e reconstrução que, em um mundo cada vez mais globalizado, ganha influência do local e do global e reflete práticas e dinâmicas do presente.

Como as cartografias culturais são realizadas por não cartógrafos, elas não seguem padrões e convenções cartográficas cartesianas. Nesse sentido, corroboramos as ideias de Crampton e Krygier (2008) fundamentadas nas “cartografias críticas”. Os autores definem as novas formas de cartografias como “indisciplinadas” – no sentido de não ser campo acadêmico – e “multidisciplinares” – no sentido de não pertencerem apenas a um campo de conhecimento. Essas características, indisciplinada e multidisciplinar, apontam para uma cartografia que se afasta do conhecimento e da linguagem hegemônicas e vai ao encontro de campos mais democráticos do conhecer, como os da teoria social, teoria política, estudos culturais, fenomenologia, hermenêutica, entre outros. A cartografia e os mapas passam de uma visão aparentemente neutra, horizontal e de “lugar nenhum” para uma visão de produção cultural, ganhando novos sentidos e significados, conformes com os contextos sociais.

As cartografias culturais se apresentam como representações do espaço que remetem a um contexto específico ou a uma situação. Nesse sentido, entendemos que as cartografias culturais se relacionam com as cartografias situacionistas, que evidenciam um acontecimento, um momento, um evento e se reverberam no devir da vida, alterando o ser. Um exemplo das múltiplas cartografias é o demonstrado por Massey (2008). Numa lógica política de interação,

multiplicidade e abertura espacial, a geógrafa britânica chama atenção para as “cartografias situacionistas”.

Essa vertente cartográfica objetiva alinhar as representações de eventos-acontecimentos com o espaço-tempo a fim de desenvolver uma representação mais bem contextualizada. Todo o mapa é uma representação e, para que ele não crie representações deturpadas da realidade, é necessário inseri-lo em um contexto que remete a um tempo e um espaço onde a simultaneidade e a multiplicidade da vida cotidiana aconteçam.

Eventos-acontecimentos como o da pandemia da Covid-19, e dentro dos estudos da memória, precedem e sucedem durações que marcam nossa memória e representação, no entanto a memória, sob a ótica dos “quadros sociais” da memória Halbwachs (2006) ou do círculo hermenêutico da memória (Ricoeur, 1997, 2003), como processo de prefiguração – que se relaciona com a segunda etapa do círculo –, pode levar algum tempo para se estabilizar e/ou se atualizar.

Entre os processos de lembrar e esquecer está o de significar, influenciado pelas nossas condições atuais – posição no grupo social, estado emocional, entre outros. Nesse sentido, a evocação da memória está muito mais ligada ao nosso presente do que estritamente ao passado. Outro exemplo de não linearidade temporal da memória é quando uma pergunta para o indivíduo é feita: ao ser questionado, ele evoca memórias que melhor se adéquam à pergunta no intuito de respondê-la satisfatoriamente. Assim, a memória do indivíduo não “filtra” fatos que seguem uma linha remissiva a uma sequência temporal para a melhor resposta, mas, sim, uma teia de conexões.

Dessa maneira, as cartografias situacionistas são uma forma de estabilização da representação em relação a um evento-acontecimento que está inserido no espaço-tempo de determinados contextos. Essa maneira de cartografar mostra a multiplicidade e as relações interacionais (práticas, discursivas e simbólicas) do espaço. Para demonstrar sua abertura e construção, temos, no entanto, que compreender o processo de duração, sucessão e significação dos eventos-acontecimentos, já que a estabilização da representação remete a um “fechamento” do espaço, mas que, na verdade, é a configuração da representação até o aqui e agora. Nesse sentido, a cartografia situacionista, assim como em todas outras as cartografias, dá conta apenas de um momento da configuração espacial, por isso o nome situacionista, que nos diz sobre um recorte, um momento, uma situação.

Por outro lado, a noção de abertura espacial se faz necessária para não ocorrer um “recorte” temporal que deixe o processo de produção do espaço com desconexões. Assim, é fundamental evocar as noções de duração e sucessão dos eventos-acontecimentos para conectar e dar sentido à produção espacial. Dessa maneira, o espaço conta sua história por meio das interações e dos acontecimentos que os indivíduos e a sociedade produzem.

Alguns mapeamentos [...] induzem a [...] romper o sentido de coerência e totalidade. Cartografias situacionistas, na medida em que ainda tentam retratar o universo, mapeiam esse universo como não sendo de uma ordem única. Por um lado, as cartografias situacionistas buscam desorientar, desfamiliarizar, provocar uma nova visão a partir de um ângulo inusitado. Por outro lado, e mais significativo argumento aqui, buscam expor as incoerências e fragmentações do próprio espaço (nesse caso, primeiramente, o espaço da cidade) (Massey, 2008, p. 162).

Desta maneira, as cartografias situacionistas buscam, acima de tudo, não ler o texto do mapa a partir das convenções da cartografia ocidental – pautada na semiologia gráfica –, mas ler o contexto em que um evento-acontecimento está inserido.

Desse modo, a maneira de pensar sobre a cartografia se relaciona com a obra da Olson (1994), que, a partir dos estudos da linguagem no campo da pragmática, discute a problemática entre a fala e a escrita. Para o autor, a pragmática está mais preocupada com a interpretação do sentido do que com a compreensão do sentido do texto – esta última ligada ao campo linguístico da semântica. Assim, Olson (1994) entende que a leitura do texto está, também, ligada ao contexto do autor.

O leitor crítico atenta não só ao que o texto diz, ou quer dizer, mas também para a forma retórica e a intenção do autor, distingue o que o autor tenta fazer crer daquilo que ele, o leitor, está querendo acreditar. Ler um texto literalmente, portanto, é colocá-lo não só no seu contexto mas também nos termos do seu possível autor e de seu possível público leitor (Olson, 1994, p. 173)

Zarycki (2000) elaborou um quadro diferenciando as características da cartografia a partir da perspectiva da semântica, que se relaciona com as abordagens teóricas e metodológicas da cartografia euclidiana e da cartografia sobre a perspectiva da pragmática, que, por sua vez, está ligada a outras formas de mapear.

Quadro 1 – Características da abordagem da semântica e da pragmática nos mapas.

MAPAS NA PERSPECTIVA DA SEMÂNTICA	MAPAS NA PERSPECTIVA DA PRAGMÁTICA
Significado das formas de mapa.	Ação com o uso de formas de mapa.
Significado absolutamente estável.	Significado contextual.
Signos.	Objeto do mapa.
Análise em um nível superficial.	Análise em um nível profundo.
Abordagem normativa.	Abordagem descritiva.
Objetividade, representação.	Relatividade, funcionalidade.
Transmissão de informação, um modelo direcional de comunicação cartográfica.	Interação social, influência mútua.
Mapa como uma descrição da ferramenta de realidade.	Mapa como uma forma de criação/negociação da realidade.
As regras de comunicação cartográfica são objetivamente dadas e devem ser respeitadas.	Regras que regem a comunicação cartográfica são instáveis e devem ser estabelecidas, analisadas e relacionadas a algum contexto social existente.
Os mapas são “encaixotados” por cartógrafos com base em seu conhecimento sobre a realidade.	Os mapas são concebidos não só por aqueles que os fazem, mas também por aqueles interesses de quem eles servem. Mapas parecem estar sob influência (direta ou indireta) de seus usuários potenciais ou reais.

Fonte: Zarycki (2000, p. 6) – Tradução: Calandro (2015)

Como podemos perceber, os mapas, na perspectiva da pragmática, permitem expressar mais abertamente as interpretações e subjetividades do espaço do que os que estão ligados à semântica – que o autor relaciona com a cartografia euclidiana. Isso porque os mapas pragmáticos se preocupam, como antes dito, com a(s) interpretação(ões) do espaço, e não com o “dar sentido ao espaço”. Essa maneira de cartografar facilita a identificação do movimento do espaço em suas interações, suas histórias e em sua multiplicidade.

Como em todos os tipos de cartografia, a cartografia cultural tem suas origens na representação. Contudo, em vez de dar uma única representação do espaço para quem está nele inserido, como a cartografia ocidental, ela pode servir para mapear padrões de um grupo a partir das interpretações mais subjetivas de suas representações/ações no espaço. Nessa pesquisa, a cartografia cultural foi tratada como uma cartografia de baixo para cima, construídas por não cartógrafos, e remete às impressões de um acontecimento mundial que teve implicações nos mais íntimos locais da ação e da mente humana.

As representações são construídas a partir de experiências que se relacionam com múltiplas escalas temporais e espaciais. Contudo, quando ela se estabiliza na memória do ser, ela torna-se prescritiva das práticas do indivíduo até a sua reestruturação. Nesse sentido, acontecimentos como o da pandemia altera as representações e as práticas. Assim, mapear as práticas espaciais (Harvey, 2010) e a relação entre memória e espaço (Ricoeur, 2021) pode evidenciar a manutenção e a transformação do espaço, desvendando a compreensão do mundo atual, suas demandas e as perspectivas de um indivíduo ou grupo em relação à cultura, que se mantém, ainda que também transforme.

Em um estudo da perspectiva histórica da cartografia, Harley (2005) mostra as diferentes maneiras de representação do espaço e de localização desenvolvidos por diferentes sociedades. Todos os mapas apresentam traços culturais muito característicos dos povos que os produziram e, ao mesmo tempo, representam fatos da superfície terrestre com muita eficiência. Para Harley (2005, p. 15), os mapas, independentemente da cultura, combinam o objetivo com o subjetivo, a prática com os valores, o mito com o fato comprovado, a precisão com a aproximação, “sendo o mapa uma imagem mental”.

Harley (2005) coloca que a desconstrução do mapa ou da cartografia se inicia a partir da compreensão de duas regras da cartografia ocidental. A primeira é que o cartógrafo tem apenas um caminho para seguir a construção do mapa “correto”, que é por meio dos métodos matemáticos, a fim de normatizar o discurso sobre os mapas. A segunda é que a cartografia, apesar de aparentemente neutra, sofre um etnocentrismo por quem governa a produção cultural do mapa, considerando valores culturais, classe social, religião e política.

Dessa maneira, entendemos que cada tipo de cartografia pode apresentar melhores resultados nas análises espaciais, de acordo com o objetivo do estudo. Assim, a cartografia cultural pode ser mais bem-sucedida em contextos mais específicos, atrelados ao conceito geográfico de lugar, analisando as práticas e as ações que remetam às compreensões de mundo, às necessidades e às perspectivas que o indivíduo ou grupo tragam para o espaço. O mapeamento, como um movimento de compreensão de mundo, deve evidenciar necessidades e perspectivas de seus autores, observando tratar-se de ação realizada por não cartógrafos; sendo assim, esse mapeamento está relacionado com vários campos do conhecimento e da cultura de quem o produz.

2 Metodologia

As características da pesquisa levam-nos, como abordagem teórico-metodológica, a uma aproximação do tipo qualitativa a partir da análise documental. Como já mencionamos, nossos referenciais partem dos italianos Mario Cardano, com o livro *Manual da pesquisa qualitativa*, e Carlo Ginzburg, com o livro *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. Como os relatos dos alunos são perpassados pelos impactos da Covid-19 em seu cotidiano, as contribuições teórico-metodológica da micro-história italiana se relacionam com as características de nossa pesquisa. Ricœur (2003), a partir do uso da cartografia, introduz a noção de micro e macro.

A noção de escala é um empréstimo da cartografia, da arquitetura e da óptica. Em cartografia, existe um referente externo, o território que o mapa representa; além disso, as distâncias medidas pelos mapas de escalas diferentes são comensuráveis segundo relações homotéticas; o que permite falar em redução de um terreno pela colocação em uma determinada escala. Todavia, observamos de uma escala para outra uma mudança de nível de informação em função do nível de organização. Pensemos na rede rodoviária: em grande escala, vemos grandes eixos de circulação; em escala menor, a distribuição do habitat. De um mapa para outro, o espaço é contínuo, o território é o mesmo, assim a mudança discreta de escala mostra um mesmo terreno; é esse aspecto positivo de uma simples mudança de proporção; não há lugar para oposição entre escalas. Sua contrapartida é certa perda de detalhes, de complexidade, e, portanto, de informação, na passagem a uma escala maior. Esse traço duplo – proporcionalidade das dimensões e heterogeneidade da informação – não pode deixar de afetar a geografia, que deve tanto à cartografia (Ricoeur, 2003, p. 221).

Assim, ao mudarmos de escala, não necessariamente vemos algo menor ou maior, pois cada escala mostra coisas diferentes, com encadeamentos, configuração e causalidades variados. A escolha de uma determinada escala implica, de um lado, ganhos de informação e, de outro, perdas. Assim como o telescópio é aplicado para investigar o macro e o microscópio, o micro, a opção por uma ou outra escala depende daquilo que se pretende investigar, embora a relação entre o micro e macro seja uma questão de análise e síntese, já que o todo é feito por pequenas partes.

Nesse sentido, a relação micro e macro se apresenta como uma correlação de dependência, na qual o micro ajuda na explicação do macro, que, por sua vez, auxilia nas compreensões das relações mais amplas. Ginzburg, a partir do método morelliano ou paradigma indiciário, comenta a relação micro e macro:

Minúsculas particularidades paleográficas foram empregadas como pistas que permitiram reconstruir trocas e transformações culturais – como explicita invocação de Morelli, que saudava a dívida que Mancini contraía junto a Allaci, quase três séculos antes. A representação das roupas esvoaçantes nos pintores florentinos do século XV, os neologismos de Rebelais, a cura dos doentes de escráfula pelos reis da França e da Inglaterra são apenas alguns entre os exemplos sobre o modo como, esporadicamente, alguns indícios mínimos eram assumidos como elementos reveladores de fenômenos mais gerais: a visão de mundo de uma classe social, de um escritor ou de toda uma sociedade (Ginzburg, 1989, p. 177-178).

Assim, os indícios do micro se relacionam com o macro, auxiliando a compreender realidades mais amplas, bem como influências do macro no micro, explicando as realidades locais. Essas relações, porém, são percebidas a partir de indícios, de sinais. Nesse sentido, pelo tom hermenêutico da compreensão desses sinais, a reconstrução da realidade contém traços da interpretação do pesquisador; motivo pelo qual o conhecimento de causa e a *intuição alta* são necessários para não haver discussões fora de contexto. Ginzburg comenta a *intuição baixa*:

A antiga fisiognomonia árabe estava baseada na friasa: noção complexa, que designava a capacidade de passar imediatamente do conhecido para o desconhecido, na base dos indícios. O termo, extraído do vocabulário sufi, era usado para designar tanto instituições místicas quanto as formas de discernimento e sagacidade, como a atribuída aos filhos do rei de Serendip. Nessa segunda acepção, a friasa não é senão o órgão do paradigma indiciário. Essa ‘intuição baixa’ está arraigada nos sentidos (mesmo superando-os) – e enquanto tal não tem nada a ver com a intuição supra-sensível dos vários irracionalismos dos séculos XIX e XX. É difundida no mundo todo, sem limites geográficos, históricos, étnicos, sexuais ou de classe – e está, portanto, muito distante de qualquer forma de conhecimento superior, privilégio de poucos eleitos [*sic.*] (Ginzburg, 1989, p. 179).

Nesse contexto, a *intuição alta* está associada à duração e aos processos que reconstituem cenários mais amplos a partir da compreensão dos indícios e sinais. A imaginação criadora, os sinais deixados e o conhecimento de causa podem auxiliar na apreensão de um ponto de partida para a investigação. Ginzburg (1989) comenta, ainda, a reconstrução da realidade por meio do método:

Se as pretensões do conhecimento sistemático mostram-se cada vez mais como veleidades, nem por isso a ideia de totalidade deve ser abandonada. Pelo contrário: a existência de uma profunda conexão que explica os fenômenos superficiais é reforçada no próprio momento em que se afirma que um conhecimento direto de tal conexão não é possível. Se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la (Ginzburg, 1989, p. 177).

As produções dos alunos foram analisadas com o intuito de identificar os impactos da Covid-19 em suas realidades. A Covid-19, em alguns aspectos, alterou as durações cotidianas de grupos e indivíduos e acreditamos que uma maneira de melhor entender essas novas realidades é por meio de narrar a vida a partir de alguns pontos. Uma sociedade que faz reflexões sobre si melhor se autoidentifica, conforme indicam os estudos de Ricoeur (1997) (2016) sobre a identidade narrativa.

Na questão mais operatória da análise documental, nos guiamos pelas orientações de Cardano (2017). Analisando categorias apresentadas pelo autor no capítulo 6, “Análise da documentação empírica e escrita”, a nossa pesquisa apresenta relações que o autor descreve como *achados*, categoria a qual é apresentada por uma moderada influência sobre o material analisado. Em nosso caso, apenas solicitamos as temáticas a serem refletidas, o que é denominado por Cardano como *achados solicitados*. Nessa categoria, submetemos os materiais analisados a três passos da pesquisa a partir da análise documental: segmentação, qualificação e individuação. Para o autor, todo material empírico remete a um fluxo contínuo de informações.

A segmentação objetiva uma primeira análise a partir de “marcadores” para interromper o fluxo contínuo. Esses marcadores, apesar de variarem de acordo com a pesquisa, apresentam-se como chavões, relativamente homogêneos, para melhor comparação do material analisado.

A qualificação, por sua vez, ajuda a criar categorias e classes com base no material analisado. Muitas vezes, esse processo pode ocorrer junto com a segmentação. Cardano comenta a qualificação:

Ao longo deste percurso, a qualificação e, conseqüentemente, a segmentação do material empírico passam através de uma leitura metódica e interativa dos conteúdos que se compõe, seguida da justaposição de glosas (ditas também códigos) que fornecem características principais do material examinado (Cardano, 2017, p. 293).

Por último, a individuação seria o momento de criar relações com aspectos da realidade social de maneira mais sistemática a partir de estratégias que permitam “colocar à prova a consistência empírica das relações hipotizadas” (Cardano, 2017, p. 311).

Em linhas gerais, analisamos o material com base na criação de “marcadores” que explicitam a sucessão/alteração da representação espacial a partir da inserção da Covid-19 nos

espaços dos alunos. Posteriormente, criamos categorias que melhor identificam essas mudanças – que, acreditamos, surgiriam do processo de análise. Por último, a individuação foi feita a partir da comparação das hipóteses e categorias levantadas em outros espaços e tempos sociais – sem desconsiderar as especificidades locais.

Nesse sentido, a partir da sistematização das análises da pesquisa, promovemos inferências que contribuam para uma melhor compreensão da realidade espacial e social em relação aos impactos da pandemia de Covid-19 nos alunos do IFPR de União da Vitória.

3 Análise dos resultados

No contexto da análise documental proposta por Cardano (2017), a primeira etapa perpassa pela segmentação. Esse etapa se apresentou, em nossa pesquisa, por meio de temas que mais apareceram nas produções dos alunos.

Como foram utilizadas múltiplas maneiras de representações, como, por exemplo, textos, poesias e desenhos, falar sobre a pandemia de Covid-19 era a única exigência. Assim, em uma produção, poderia haver variadas temáticas. Dessa forma, criamos categorias a partir da análise dos materiais. Nas 20 produções verificadas, identificamos 12 categorias. A Figura 1 ilustra a nuvem de palavras.

Figura 1 – Nuvem de palavras sobre as temáticas mais abordadas nas produções dos alunos.



Fonte: Calandro e Silva (2021)

Em uma primeira análise, entendemos que as temáticas evidenciadas, como distanciamento social, falta de vivência no ambiente escolar, ensino híbrido, carência de atividades cotidianas e relações com amigos e parentes, são interpretadas como um padrão vivenciados tanto no ambiente escolar como na sociedade em geral. Em nossa interpretação, entendemos que essas categorias, que remetem à limitação de *práticas espaciais* (Harvey, 2010) de antes da pandemia ou a novas *práticas espaciais* a partir da realidade imposta pela pandemia, dão-se, sobretudo, pela organização da sociedade globalizada.

Assim, as ações com o objetivo de diminuir o contágio se deram segundo o modo de propagação do vírus, sobretudo por meio das proximidades entre as pessoas. Nesse sentido, espaços fixos que reúnem muitas pessoas e que permitem fluxo com outros espaços, como instituições de ensino, áreas públicas, estabelecimentos comerciais, aeroportos e rodoviárias, hospitais, entre outros, foram vistos com preocupação no contexto pandêmico, tornando-se os principais pontos de combate ao vírus. Dessa maneira, as ideias de fixos e fluxos de Santos (1996) ajudam a explicar o novo cenário imposto pela pandemia de Covid-19.

O trabalho de Aguiar (2020) mostra a difusão do vírus a partir das ideias de fixos e fluxos de Santos (1996). A autora afirma que:

Para um vírus poderoso como os da família corona, a circulação é a alma do negócio e a velocidade, o seu *modus operandi*. Portanto, a questão não está apenas na aglomeração em espaços fixos, como shoppings, restaurantes e supermercados, mas sobretudo no rastro de contaminação (geralmente invisível) que as pessoas vão deixando em seus fluxos pelos espaços. Assim, considerando que o “novo coronavírus” não é nativo do Brasil, suas principais portas de entrada só podem ter sido os aeroportos situados em capitais de estado com rotas de/para outros países. Ou seja, fluxos de passageiros vindos de todas as partes do mundo que em seguida transitaram entre as cidades do país (em alguns casos, com conexão em aeroportos regionais) e, ao se constatarem contaminados, desencadearam movimentos em busca de unidades de saúde para seu atendimento em diferentes condições da doença (Aguiar, 2020, p. 53).

Dessa maneira, os fluxos do mundo globalizado ganham movimento e intensidade a partir das estruturas fixas do espaço e ganham mais ou menos movimento de acordo com o nível de integração do espaço técnico, científico e informacional no processo global. Contudo, como afirma Santos (2002), o processo de globalização é desigual nos espaços. Dessa maneira, entendemos que o vírus se dissemina, pela lógica, dos locais mais integrados para os menos integrados à globalização.

Um dos resultados do trabalho de Guimarães *et al.* (2020), de que a disseminação da Covid-19 no Brasil se deu a partir da lógica de maior densidade de relações, foi determinado, sobretudo, pela organização econômica do país. A partir disso, os autores retomam a ideia de princípios do raciocínio geográfico, como o da localização, o da conexão e o da comparação dos fluxos a partir dos fixos para ajudar a explicar a dispersão da Covid-19 no Brasil.

A ideia de fluxos e fixos no contexto da Covid-19 fez imposições em nossas práticas cotidianas, alterando nossa concepção e utilização do espaço. Para Harvey (2010), a construção da compreensão do tempo e do espaço social tem relação com as múltiplas qualidades objetivas das práticas humanas. Harvey comenta que:

As práticas materiais de que os nossos conceitos de espaço e de tempo advêm são tão variadas quanto a gama de experiências individuais e coletivas. O desafio consiste em cercá-las de algumas estruturas interpretativas gerais que vençam o hiato entre a mudança cultural e a dinâmica da economia política (Harvey, 2010, p. 195).

Talvez a pandemia exemplifique bem o desafio de David Harvey sobre o padrão das interpretações sobre as práticas espaciais em um contexto espaço-temporal. Em dimensões globais e coletivas, o isolamento orientado e imposto, como fechar espaços de relações sociais e produtivas, ou seja, fechar comércio, indústrias, aeroportos e rodoviárias; impor cuidados como os de lavar ou passar álcool nas mãos e usar máscara, entre outros, foram praticados em múltiplos cotidianos. Contudo, essas práticas prejudicaram o processo produtivo/econômico o que, de certa forma, abriu espaço para setores e grupos mais conservadores da sociedade para discursos em prol da dinâmica econômica anterior à pandemia, do negacionismo científico e do revisionismo histórico.

Sobre as novas práticas e compreensão de espaço, observe o desenho da Figura 2.

Figura 2 – Aluna 1 – Representação do vírus da Covid-19 e a Terra.



Fonte: Arquivo do projeto

Representando o impacto global da pandemia, o desenho da Aluna 1 mostra o vírus da Covid-19 “abraçando” a Terra e quebrando-a, com uma pessoa observando de longe, fazendo analogia com as possíveis consequências da colisão de um meteoro com o nosso planeta. As frases em inglês, em tradução livre, querem dizer “*está quebrado*” (na parte superior) e “*estou bem*” (na parte inferior esquerda). Essa analogia tem origem na cultura pop, especialmente nos filmes estadunidenses que tratam da temática e são amplamente divulgados pelo mundo. Esse exemplo nos mostra como a ficção ajudou a interpretar uma possível realidade.

Temos duas interpretações para imagem. A primeira, a pessoa que está no desenho é equivalente à representação do coletivo e não representa apenas a Aluna 1, mas a sociedade. O fato de ela estar olhando para frente sem que mostre seu rosto abre a possibilidade de imaginar-se nessa cena, colocando-se no lugar da enunciadora. A representação mostra o vírus abraçando a Terra e quebrando-a. Assim, podemos inferir uma representação do fim do mundo tal como o conhecemos e o entendemos.

Na segunda, interpretamos que o vírus está quebrando a Terra, despedaçando-a. Contudo, entendemos que a pessoa está de frente para o leitor e, percebemos isso, a partir da gola da camiseta em “V”. A partir disso, entendemos que o rosto da pessoa está borrado, sugerindo uma perda de identidade. Outro fato observado é que os estilhaços em volta da Terra fazem parte do início da frase *I'm Fine* – “Estou Bem”. Entendemos que é um início de reconstrução da identidade a partir do que “sobrou” do mundo como o conhecemos.

Em ambas as interpretações, no contexto das práticas espaciais, a pandemia “quebrou” a duração das práticas espaciais como percebemos e construímos até aqui, transformando as práticas e as concepções espaço-temporais. O geógrafo diz:

Nas práticas espaciais e temporais de toda sociedade, são abundantes as sutilezas e complexidades. Como elas estão estreitamente implicadas em processos de reprodução e de transformação das relações sociais, é preciso encontrar alguma maneira de descrevê-las e de fazer uma generalização sobre seu uso. A história da mudança social é em parte apreendida pela história das concepções de espaço e de tempo, bem como dos usos ideológicos que podem ser dados a essas concepções (Harvey, 2010, p. 201).

A partir da quebra da duração ocasionada pela pandemia, as produções social e espacial apresentaram grandes mudanças. Em outros contextos, entendemos que a quebra da duração é algo processual e gradativo. No caso da pandemia, percebemos que ocorreu uma mudança muito drástica, desestabilizando a compreensão do mundo percebido até o aqui e o agora. Destacamos as passagens das Figuras 3 a 5 com o objetivo de mostrar o impacto da pandemia na vida dos alunos.

Figura 3 – Aluna 2/Poesia.

Eu observei	Novos sonhos,
Como pessoas ficaram	escolhas, visões...
em casa	Algo novo
se reinventaram	Eu, eles, você
eu também	Também observou
Leram livros	E de algum jeito
Aprenderam a cozinhar	Disso participou
Fez exercícios	
Muitos dançaram	
De maneiras diferentes	
passou a pensar	
E eu observei	
Se descobri	
Rirem e chorarem	
Em casa estudada	
No meio disso estava eu	
Tentando viver	
Era difícil sorrir	
Quem pedir ajuda?	
O mundo estava doente	
Tanto de corpo físico	
quanto de mente	
E eu observei	
Tudo mudou	
Nada será igual	

Fonte: Arquivo do projeto

Figura 4 – Aluna 3/Poesia

Durante tal período de tempo
Ofundi em sua mendiga.
Sufoquei; sufoquei no rido, o rido de mim
Um momento sacudido embauço da cama,
Mas como todas as meratras
É só sentir que não lhe foi dada
Oportunidade de se compreender
Momento que ameaçava constantemente
Meu intocável ego,
Ele também tinha rido, rido de mim,
rido dele, afinal sempre não
Reduziu-se constantemente a um
naquela madura velha.
É como se não fosse demasiadamente
tarde, o abraço.

Fonte: Arquivo do projeto

Figura 5 – Aluno 4/Relato.

Eu me lembro bem daqueles dias... Da maneira que me sentia, de como era estranho não poder nem ficar fora de casa e de não poder ver as pessoas que eu mais amava, foi realmente um momento muito duro para mim, pois eu sempre fui muito apegado a companhia das pessoas que estavam à minha volta e não poder vê-las era uma das sensações mais desconfortáveis que eu já havia sentido. Por esse e muitos outros motivos a minha sanidade mental foi para o espaço, abrindo caminho para uma outra personalidade minha, que não gosto nada de lembrar, e me arrependo muito de não ter conseguido manter mais o controle, isso mudou completamente os meus ideais e percepções sobre as coisas, tudo isso levando para um lado completamente negativo. No geral, o início da pandemia foi o pior possível, por conta do caos que foi instaurado

Fonte: Arquivo do projeto

O impacto da pandemia no mundo é percebido nas falas dos alunos a partir dos seguintes trechos da Aluna 2: “se reinventaram”, “aprenderam”, “tudo mudou”, “nada será igual”, “novos sonhos, escolhas, visões” e “algo novo”. Observem que parte das mudanças evidenciadas pela Aluna 2 está ligada a práticas, ações e percepções do novo mundo que está por vir.

Por outro lado, os Alunos 3 e 4 mostram como a pandemia afetou a compreensão de si mesmo a partir das seguintes frases. Alunos 3: “Afundei em areia movediça... Sufoquei, sufoquei no medo, o medo de mim... Um monstro escondido embaixo da cama”. Esse recorte da poesia evidencia o medo que a pandemia provocou em um primeiro momento e das mudanças que vieram com esse estado de atenção. Contudo, na segunda parte da poesia, podemos perceber que a Aluna 3 relata a necessária convivência com esse novo contexto. Podemos perceber isso a partir da sentença “E como se não fosse demasiadamente tarde, o abracei”.

No mesmo contexto do impacto da pandemia na identidade, o Aluno 4 diz: “Por esse e muitos outros motivos minha sanidade mental foi para o espaço, abrindo espaço para uma outra personalidade minha. Que não gosto nada de lembrar. E me arrependo muito de não ter conseguido manter mais o controle. Isso mudou completamente meus ideais e percepções. Tudo isso foi levado para um lado completamente negativo”. O aluno 4 afirma que a mudança

ocasionada pela pandemia abre espaços para uma outra personalidade. Contudo, entendemos que não é um produto acabado, mas que pode ser uma drástica ruptura da sua percepção de mundo, prescrevendo novas práticas e concepções. Nesse sentido, entendemos que a personalidade do aluno está desestabilizada por perder suas referências de mundo. O recorte sobre a falta de controle do cenário colocado pela Covid-19 é feito sob o signo de algo necessariamente negativo, que pode ser uma possível explicação para questões como saúde mental e física.

Dessa maneira, entendemos que a pandemia impactou de maneira drástica as práticas e concepções de mundo desses alunos. Uma maneira de compreender esse movimento é o círculo hermenêutico da memória de Ricoeur (1997) e (2003). Para o autor, o processo de lembrar, esquecer e ser está relacionado a três etapas denominadas prefiguração, refiguração e configuração da memória. Ricoeur (1997) faz uma analogia das três mimeses com o movimento de um rio. A primeira (I) mimese – prefiguração – seria a montante e a terceira (III) mimese – refiguração – a jusante de um rio, enquanto a segunda (II) mimese – configuração – é a que faz a mediação da experiência temporal entre a primeira e a terceira mimeses.

Deste modo, a mimese II seria onde, de fato, configura-se a reinterpretação de fatos, a atualização da memória, o esquecimento, o novo contar da história e o passar da cultura, enquanto as mimeses I e III são resultados desse processo. A mimese I seria o ponto de partida para a interpretação da experiência humana, e a mimese III “é o que fica” no processo entre o ponto de partida e experiência. Contudo, logo após a refiguração da memória, a mimese III já se torna a mimese I, pois é a partir dessa atualização que iremos interpretar novas experiências. Assim, para Ricoeur (1997, p. 87): “Seguimos, pois, o destino de um tempo prefigurado em um tempo refigurado, pela mediação de um tempo configurado”.

Em relação ao espaço, Ricoeur (2018) entende que o alinhamento entre memória-tempo e memória-espaço no estágio de prefiguração está na relação construir-habitar. Não se separa a prefiguração dessa relação, porque construir está relacionado à configuração (mimese II) e habitar ao ato de refiguração (mimese III). Como o ato de construir é fundamental para habitar e o ato de habitar revela ou traz a necessidade de construir, partiremos dessa relação para nos fundamentar. Se, por um lado, os acontecimentos que significam alteram o tempo narrativo, por outro, aqueles que intervêm na disposição do espaço alteram a relação da memória com o espaço.

O esquema da Figura 6 ajuda a compreender melhor as representações dos alunos.

Figura 6 – Esquema de síntese da relação entre memória e espaço em Paul Ricoeur.



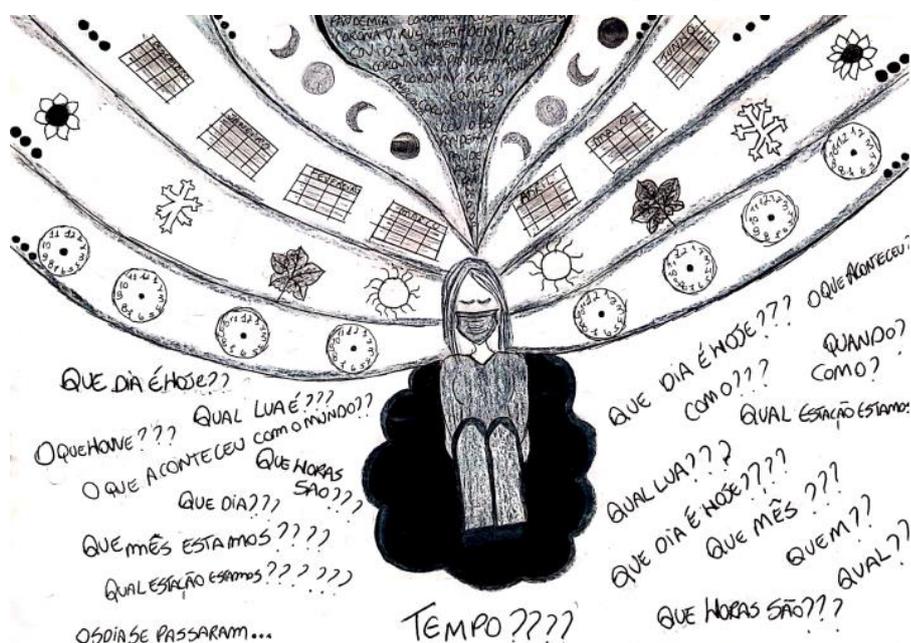
Fonte: Elaborado por Calandro e Silva (2021)

Um ponto de partida para a compreensão de como a pandemia interferiu na vida dos alunos a partir do esquema exposto é nos localizar. Dessa forma, dentro do conteúdo da pesquisa, entendemos que antes de 2019/2020 estávamos no ponto 1, o que indica um mundo estável. Vale lembrar, contudo, que esse processo está presente constantemente em nossas vidas. O que determina o impacto do acontecimento é a escala. A pandemia, como filologia e prática, teve alcance global e afetou o cotidiano desde a escala micro à macro e teve os mesmos impactos que a II Guerra Mundial, a Revolução Francesa, entre outros eventos/acontecimentos que marcaram a sociedade humana moderna.

Os resultados das análises das representações dos alunos indicam uma mudança muito radical na vida cotidiana. Normalmente, dentro das microrrelações, esse processo acontece de maneira gradativa. O que aconteceu é que a pandemia chegou como algo muito incisivo e prescritivo, não deixando muitos pontos de apoio para uma percepção de mundo estável. Em nosso esquema, o evento pandemia se posiciona entre os pontos 1 e 2, e as demandas e práticas necessárias foram bastante distintas das que estávamos acostumados em um mundo anterior à pandemia. Esse fato pode ajudar a explicar as mudanças, a perda de identidade e os problemas de saúde mental que interpretamos nas representações de desenhos, poesias e relatos.

As mudanças determinadas pela pandemia, como o ensino híbrido, distanciamento social, interrupção dos fluxos por meio do esvaziamento dos fixos, entre outras práticas espaciais que alteraram significativamente o cotidiano dos alunos, mostraram uma mudança na percepção temporal; a mudança radical e a falta de interação social nas práticas promovidas pela pandemia provocaram uma alteração na percepção de tempos dos alunos. Para eles, a percepção do tempo é lenta e sem marcações que os oriente no tempo social. As imagens das Alunas 5 e 6 (Figura 7) fazem refletir sobre essa especificidade:

Figura 7 – Aluna 6 – Desenho sobre o tempo na pandemia.



Fonte: Arquivo do projeto

O desenho da Aluna 6 mostra a passagem do tempo ao longo da pandemia. Nele, vemos uma pessoa sentada com máscara no centro do desenho e, como que em estado de reflexão, salta de sua cabeça a representação de seus pensamentos em relação ao conceito de tempo. A aluna representa o tempo de quatro maneiras diferentes: as fases da lua, o calendário, as estações do ano e o relógio. Algumas perguntas são feitas pela aluna em seu desenho e elas remetem a dois contextos. O primeiro está relacionado ao tempo com base na indagação das quatro formas de marcação já mencionadas. A segunda está relacionada com o impacto da pandemia no mundo. De maneira central, a palavra *tempo* aparece logo embaixo da pessoa.

De modo ainda mais explícito, a aluna expressa como os impactos da pandemia no mundo alteraram sua percepção de tempo. O desenho da aluna expressa uma pessoa central e, como fossem seus pensamentos, as formas de marcação do tempo são coladas no desenho. Dessa maneira, inferimos que a pessoa que está no meio está refletindo sobre o tempo por meio dessas marcações temporais inerentes à nossa sociedade.

Figura 8 - Aluna 7 - Desenho sobre as aulas remotas.



Fonte: Arquivo do projeto

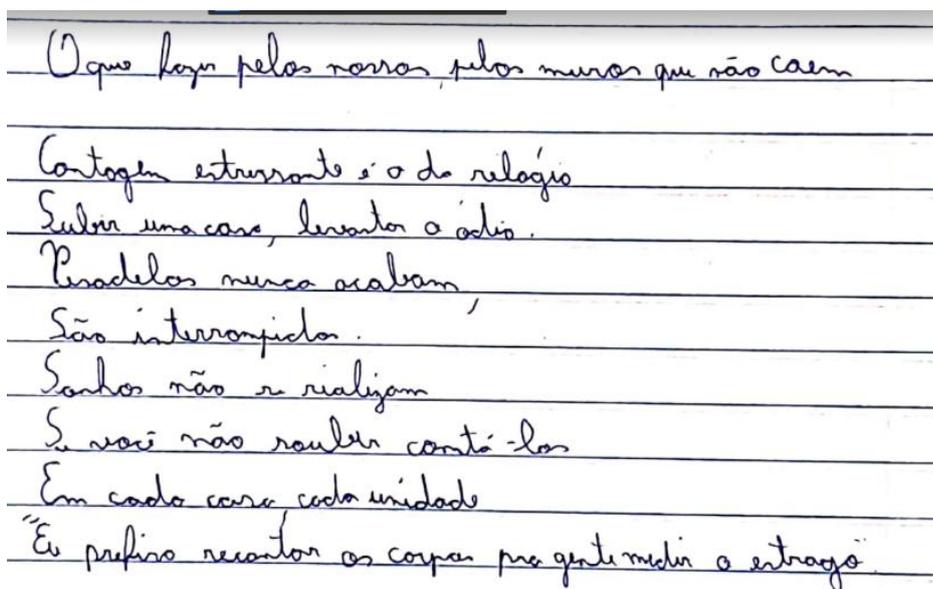
O desenho da Figura 8 relata a Aluna 7 em seu quarto durante as aulas remotas. Sobre a mesa há alguns livros, cadernos, materiais necessários para o estudo e o celular. No telefone está a representação de um professor dando aula e, no caderno, que está aberto e disposto no centro do desenho, está escrito, no lado esquerdo, “Olhar a vida passa pela janela” e, do lado direito, “Aula *online* de química, não entendo nada”. Ainda no quarto, observamos um calendário sem a marcação cronológica e um quadro com uma pessoa apenas com a metade do rosto. Pela janela, vimos uma bela paisagem com árvore, montanhas e animal.

Algumas questões que foram observadas nesse desenho contemplam assuntos que, de certa maneira, foram abordados por nós. A primeira questão é a da metade de uma pessoa em

um quadro representado. Podemos inferir que o fato de estar pela metade e de não estar claro o desenho é uma representação da perda de identidade ou reestruturação da identidade a partir desse contexto pandêmico. A segunda é o calendário, que, assim como o desenho da Aluna 8, está em branco, o que pode indicar perda do referencial de tempo. A terceira está na relação entre a frase “Olhar a vida passar pela janela” e a paisagem representada. No contexto apresentado, um dia bonito, os animais, as árvores e as montanhas representam o andamento da vida cotidiana. Por outro lado, a aula on-line e o fato de ela estar “presa” em um quarto a necessidade do isolamento social e a prática que ela não gosta – que se reafirma a partir do não entendimento da aula online de química – demonstram que a vida, naquele momento, está desconectada do cotidiano, indicando mais uma desestabilização da identidade imposta pela pandemia.

Observamos essa questão do tempo, também, nos relatos escritos, como o da Figura 9.

Figura 9 – Aluna 8 – Relato: crítica ao tempo e ao quantitativo.



O que fazo pelos raras, pelos muros que não caem
Contagem estressante e o do relógio
Subir uma casa, levantar o alho.
Pesadelos nunca acabam,
São interrompidos.
Sonhos não se realizam
E não não vouler contá-los
Em cada curso cada unidade
“É preciso recortar os corpos pra gente medir o estrago”

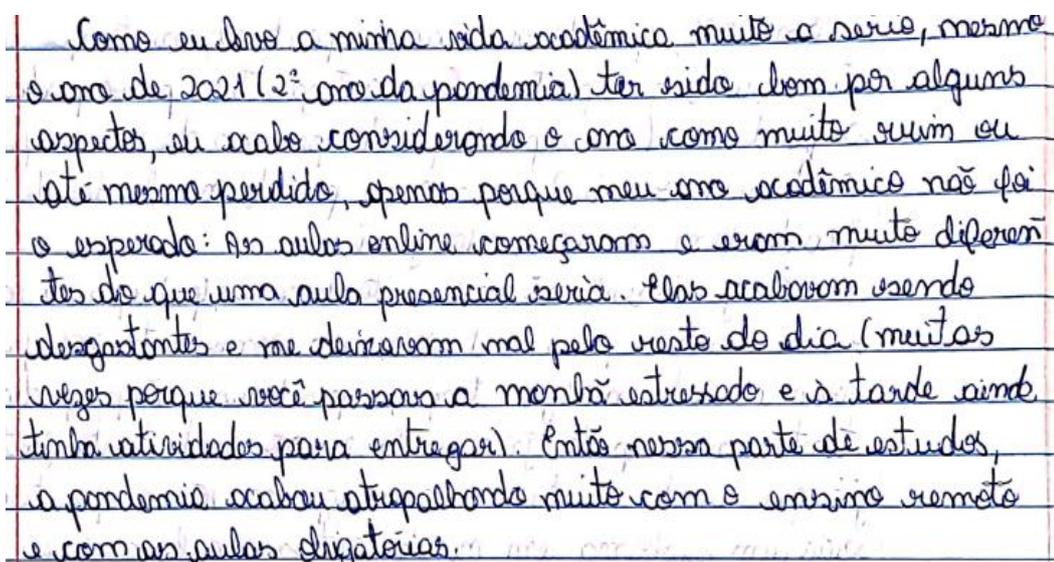
Fonte: Arquivo do projeto

Para a Aluna 8, o tempo interpretado quantitativamente a partir do relógio é estressante e, talvez, não condiz com a realidade daquele momento. Em contraponto, há algo mais significativo quando a aluna diz: “Pesadelos nunca acabam, são interrompidos”, conotando a duração da pandemia enquanto um pesadelo. Essa mesma forma de percepção do tempo qualitativo se estende às vítimas da Covid-19. Em outra passagem, a aluna acrescenta “Sonhos

não se realizam... Eu prefiro recontar os corpos para gente medir o estrago”. Em nossa interpretação, essa crítica pode ter origens a partir dos relatórios diários de que prefeituras, governos estaduais e meios midiáticos divulgavam. Dessa maneira, a análise quantitativa é fria e se orienta apenas pela “recontagem dos corpos”, enquanto uma análise mais qualitativa se preocuparia com os sonhos que não se realizaram.

A seguir, na Figura 10, observe o relato da Aluna 9, que remete, principalmente, à maneira como o IFPR e outras instituições de ensino conduziram as aulas durante a pandemia.

Figura 10 – Aluna 9: Relato sobre a aula remota.



Como eu vivo a minha vida acadêmica muito a sério, mesmo o ano de 2021 (2º ano da pandemia) ter sido bem por alguns aspectos, eu acabo considerando o ano como muito ruim eu até mesmo perdido, apenas porque meu ano acadêmico não foi o esperado: As aulas online começaram e eram muito diferentes do que uma aula presencial seria. Elas acabavam sendo desgastantes e me deixavam mal pela noite do dia (muitas vezes porque recei passar a manhã estressado e à tarde ainda tinha atividades para entregar). Então nessa parte de estudos, a pandemia acabou atrapalhando muito com o ensino remoto e com as aulas síncronas.

Fonte: Arquivo do projeto

A aluna relata que as aulas remotas eram muito desgastantes e a deixavam mal. Esse relato revela uma prática social que não é muito bem vista pela maior parte dos alunos pesquisados e foi uns dos temas mais citados em nossa pesquisa. O fato de as aulas serem “desgastantes” pode estar relacionado com a percepção de tempo. Entendemos que a falta de práticas espaciais impostas pela pandemia ou práticas pouco satisfatórias iguais as aulas remotas podem contribuir para uma percepção de tempo não atrelada ao cronológico. Uma possível explicação para as aulas serem desgastantes é a falta de interação social entre professores-alunos e alunos-alunos. O arranjo das plataformas de ensino, a transposição didática das metodologias das aulas presenciais e a falta de formação para métodos e estratégias mais adequadas a esse contexto são temas norteadores para a compreensão desse problema.

Os resultados das análises apontaram para uma alteração da percepção de tempo e, para nós, essa constatação está relacionada à desestabilização da compreensão de mundo, às restrições ocasionadas pela pandemia e às práticas pouco satisfatórias. A partir dos estudos de Ricoeur (1995) e Halbwach (2006), vamos melhor sistematizar os resultados observados.

As produções dos alunos foram desenvolvidas em abril de 2022, quando as aulas retornaram e a estrutura para a percepção de mundo era, em certo sentido, o de antes da pandemia. Dessa maneira, as produções são reflexões e representações do presente sobre um passado (pandemia) relativamente curto e com um certo grau de estabilidade (mundo estável). Para Ricoeur (1995), o ato de narrar se faz a partir de dois tempos: o tempo cronológico ou o tempo contado; e o tempo fenomenológico, o que é o que se faz do ato de contar algo. Esse último está relacionado com o processo de significação (memória) e não significação (esquecimento) dos acontecimentos. São as experiências que marcam nosso espírito e que nos constituem como pessoas e transformam nossa identidade. Os acúmulos desses dois tempos são referências para o ato de narrar – que é um ato do presente –, e esse processo cria uma temporalidade “da vida”.

Dessa forma, o tempo, para Ricoeur, pode ser dividido entre o quantitativo (o tempo contado) e o qualitativo (o tempo de contar), sendo essa categorização que nos permite dividir nossa vida em durações ou “fases”, em tempos lentos e tempos rápidos, tempos narrados e tempos inenarráveis. Os tempos qualitativos são os significantes e permitem uma riqueza narrativa que, por isso mesmo, é lenta, mas cheia de experiências vivenciadas, apresentando uma linearidade nas representações. Contudo, como no contexto da memória, as representações estão intrinsicamente ligadas às significações: as ressignificações ao longo da vida podem alterar as representações de uma “fase” da vida. Dessa maneira, podemos observar a influência do presente na ressignificação do tempo, sendo a representação temporal uma reflexão momentânea e dinâmica.

Para o autor, o acúmulo e a relação entre o tempo qualitativo (fenomenológico) e o tempo quantitativo (cronológico) formam um terceiro tempo, o narrativo. O tempo narrativo e o ato de narrar um fato ou episódio revela nossa compreensão de mundo naquele momento. Nos estudos do filósofo, essa compreensão de mundo recebe o nome de identidade narrativa. Segundo Ricoeur (1997) e (2016), a identidade narrativa revela uma prescrição de ações considerando necessidades mais ou menos longínquas em torno de um plano de vida.

Ao se relacionar a teoria com os resultados, percebe-se que a estabilização da compreensão de mundo promovida pela pandemia afetou a identidade narrativa dos alunos, deixando-os sem um ponto de apoio para narrar e agir. A pandemia provocou novas ações de mundo antes mesmo de alterar as representações dos alunos. Esse fato pode ter alterado a percepção de tempo cronológico e fenomenológico.

Em relação ao tempo fenomenológico, a pandemia foi marcada por algumas práticas como aulas remotas, saúde mental, distanciamento social, entre outras. Quanto ao cronológico, entendemos como as mudanças drásticas promovidas pela pandemia provocaram a perda de relação com os marcadores de tempo da vida social, como o relógio e o calendário. Um outro fato ao tempo cronológico pode ser inferido a partir da limitação das práticas impostas como o ensino remoto e isolamento social, dando impressão do tempo “não passar” por serem práticas menos interessantes aos olhos do aluno.

Esse último também pode ser mais bem compreendido a partir da divisão social do tempo de Halbwach (2006), como se pode observar:

O tempo faz geralmente pesar sobre nós um forte constrangimento, seja porque consideramos muito longo um tempo curto, ainda quanto impacientamos, ou nos aborrecemos, ou tínhamos pressa de ter acabado uma tarefa ingrata, de ter passado por alguma prova moral ou física; seja porque, ao contrário, nos pareça muito curto ou relativamente longo, quando sentimos apressados ou pressionados, quer que se trate de um trabalho, de um prazer, ou simplesmente da passagem da infância à velhice, do nascimento à morte (Halbwach, 2006, p. 90)

Para o sociólogo francês, que estuda a estrutura coletiva da memória, o tempo é percebido pelos grupos sociais de maneira diferente e pautado por tradições, convenções e costumes. No caso dos alunos que não gostaram do ensino remoto, é possível que eles se vissem apenas como alunos ou, no máximo, como filhos dentro dessa estrutura organizada pela pandemia. Na escola, por outro lado, eles podem assumir o papel de amigo, de atletas, de namorados e, também, e até, de aluno. Talvez o aluno nunca tenha gostado das aulas expositivas, assim como as que ocorreram na pandemia ou mesmo antes, entretanto a escola, por permitir ao aluno se colocar em outras posições sociais mais horizontais e colaborativas, permitiu-lhes a sensação do passar do tempo sob forma não tão vagarosa. Numa última inferência em relação à estrutura coletiva das representações de um mundo globalizado, as

prescrições da pandemia foram mais ou menos homogêneas, e isso, de certa maneira, pode ajudar a explicar a similaridade em categorias mais citadas.

4 Considerações finais

Nesse artigo, buscou-se investigar e discutir as representações espaciais de práticas e discursos de 20 alunos do terceiro ano dos cursos técnicos de Informática e de Meio Ambiente integrados ao ensino médio do IFPR – União da Vitória/PR a partir do contexto da pandemia da Covid-19.

O referencial teórico sobre as cartografias mais “livres” – aqui colocadas como cartografias culturais – auxiliou na compreensão de contextos mais íntimos e subjetivos e das microrrelações de poder no espaço, alinhando-se à categoria geográfica do lugar.

O método seguiu a análise documental que, conjuntamente ao paradigma indiciário, ajudou a identificar e marcar duas grandes categorias: a da percepção de tempo e a das práticas espaciais.

Sob a ótica de obras Harvey (2010), Ricoeur (1995) (1997) (2003) (2016) (2018) e Halbwach (2006), os resultados apontaram para uma mudança muito radical na vida cotidiana. O que aconteceu é que a pandemia chegou como algo muito incisivo e prescritivo, não deixando muitos pontos de apoio para uma percepção de mundo estável. Dessa maneira, a desestabilização da compreensão de mundo promovida pela pandemia afetou a identidade narrativa dos alunos, deixando-os sem um ponto de apoio por meio do qual narrar e agir e, também, com uma alteração da percepção de tempo que, para nós, está relacionada com a desestabilização da compreensão de mundo, como as restrições ocasionadas pelo contexto pandêmico e as práticas pouco satisfatórias.

Espera-se que este trabalho possa balizar tomadas de decisões como a elaboração de propostas de projetos de ensino, pesquisa e extensão, a delimitação mais acertada de percursos curriculares, intervenções didático-pedagógicas e/ou metodológicas, entre outras possibilidades de adaptação ou readaptação dos (e nos) ambientes escolares.

Nesse sentido, acreditamos que uma comunidade que narra a si mesma melhor se identifica. Os projetos de vida se fazem com base nas relações constituídas no interior da

comunidade a partir de seus habitantes e por eles mesmos. Acreditamos que essa forma trabalho pode oferecer uma educação mais significativa para o aluno.

Referências

AGUIAR, S. COVID-19: a doença dos espaços de fluxos. **GEOgraphia**, v. 22, n. 48, p.52-74 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/GEOgraphia2020.v22i48.a42848>. Acesso em: 30 ago. 2022.

CALANDRO, T. L. PEZZATO, J. P. Espaço e memória na constituição do sujeito: aproximações com a cartografia escolar. **Número Especial da Revista Estudos Geográficos – XII Seminário da Pós-Graduação em Geografia**, Rio Claro, v. 13, n. 0, p. 157-177, jan./jun. 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/estgeo>. Acesso em: 30 ago. 2022.

CARDANO, M. **Manual de pesquisa qualitativa: a contribuição da teoria da argumentação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

CRAMPTON, J. W.; KRYGIER, J. Uma introdução à Cartografia crítica. In: ACSELRAD, H. (org.). **Cartografias sociais e Território**. Rio de Janeiro. Ed. UFRJ. 2008.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. Tradução de Federico Carotti. São Paulo: Companhia de Letras, 1989.

GUIMARÃES, R. B. *et al.* O raciocínio geográfico e as chaves de leitura da Covid-19 no território brasileiro. **Estudos Avançados**. Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo, v. 34, n. 99, p. 119-140, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/212748>. Acesso em: 30 ago. 2022.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 2006.

HARLEY, J. B. **La nueve naturaleza de los mapas**. Ensayos sobre la história de la Cartografia. Traducción: Leticia Garcia Cortés e Juan Carlos Rodríguez. México: FCE, 2005.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna**. São Paulo, Loyola, 2009.

MASSEY, D. **Pelo Espaço: uma nova política de espacialidade**. Tradução: Hilda Pareto Maciel, Rogério Haesbaert. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

OLSON, D. **O mundo no papel: as implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita**. São Paulo: Ática, 1997.

PASSINI, E. Y. Competição Bárbara Petchenik de mapas do mundo de crianças e adolescentes. **Boletim de Geografia**. v. 19, n. 2, p. 347-351, 2001.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: EDUSP, 1994.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização – do pensamento único à consciência universal**.

Rio de Janeiro: Record, 2006.

RICOEUR, P. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Editora Unicamp, 2003.

RICOEUR, P. **O outro como a si mesmo**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2016.

RICOEUR, P. **Tempo e narrativa I**. Tradução de Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

RICOEUR, P. **Tempo e narrativa II**. Tradução de Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

RICOEUR, P.; BATISTA, G. S. Arquitetura e narratividade. **Geograficidade**, v. 11 (especial), p. 151-160, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geograficidade/article/view/50793>. Acesso em: 30 ago. 2022.

ZARYCKY, T. On the pragmatic approach to map analysis. Remarks on the basis of MacEachren's approach to map semiotics. **The Selected Problems of Theoretical Cartography 2000**. Proceedings of a seminar of the Commission on Theoretical Cartography. Dresden, Germany, October 14-15, 2000.

Enviado em: 21/11/2022

Revisado em: 01/09/2023

Aprovado em: 01/09/2023