



Cacos do Cotidiano: Geografia dos Afetos em Tempos de Pandemia

Vinícius Hozana¹
SEEDUC/RJ
SME/RJ

Resumo.

O trabalho analisa experiências escolares durante a pandemia da COVID-19 a partir da minha vivência como professor e coordenador pedagógico. Descrevo desafios do ensino remoto e como a crise sanitária ampliou desigualdades sociais, educacionais e afetivas. Adoto uma abordagem autobiográfica e cartográfica, ancorada na Geografia dos Afetos, para interpretar as narrativas estudantis. A análise valoriza a escuta como método pedagógico e político, construindo sentidos a partir dos fragmentos cotidianos. As narrativas revelam o abismo entre a promessa das plataformas digitais e a realidade dos estudantes, sobretudo negros e periféricos, marcados por fome, precarização, sobrecarga emocional, luto e abandono. Mostram também o deslocamento da escola para o lar e a solidão docente diante das telas. Defendo a reinvenção da escola a partir de escalas locais, da escuta afetiva e da valorização das múltiplas existências, reconhecendo a Geografia dos Afetos como ferramenta essencial para compreender vínculos entre corpo, espaço e emoção.

Palavras-chave: Geografia; Afetos; Cotidiano; Ensino e Desigualdade.

Shards of Everyday Life: Geography of Affects in Times of Pandemic

Abstract.

The work analyzes school experiences during the COVID-19 pandemic based on my perspective as a teacher and pedagogical coordinator. I describe the challenges of remote teaching and how the health crisis intensified social, educational, and emotional inequalities. I adopt an autobiographical and cartographic approach, anchored in the Geography of Affects, to interpret student narratives. The analysis values listening as a pedagogical and political method, constructing meaning from everyday fragments. The narratives reveal the gap between the promise of digital platforms and the reality of students, especially Black and peripheral youth, marked by hunger, precarious living conditions, emotional overload, grief, and abandonment. They also show the displacement of school into the home and the teacher's solitude before silent screens. I advocate for reinventing the school through local scales, affective listening, and the appreciation of multiple forms of existence, recognizing the Geography of Affects as an essential tool for understanding the bonds between body, space, and emotion.

Keywords: Geography; Affects; Everyday Life; Teaching and Inequality

Fragmentos del Cotidiano: Geografía de los Afectos en Tiempos de Pandemia

Resumen.

El trabajo analiza las experiencias escolares durante la pandemia de la COVID-19 desde mi vivencia como profesor y coordinador pedagógico. Describo los desafíos de la enseñanza remota

¹ Professor de Geografia, SME/RJ, SEEDUC/RJ. E-mail: viniciushozanageo@gmail.com. ORCID 0009-0009-4511-8217.

y cómo la crisis sanitaria amplió las desigualdades sociales, educativas y afectivas. Adopto un enfoque autobiográfico y cartográfico, sustentado en la Geografía de los Afectos, para interpretar las narrativas estudiantiles. El análisis valora la escucha como método pedagógico y político, construyendo sentidos a partir de los fragmentos cotidianos. Las narrativas revelan el abismo entre la promesa de las plataformas digitales y la realidad de los estudiantes, especialmente jóvenes negros y periféricos, marcados por hambre, precarización, sobrecarga emocional, duelo y abandono. También muestran el desplazamiento de la escuela hacia el hogar y la soledad docente frente a las pantallas silenciosas. Defiendo la reinención de la escuela desde escalas locales, la escucha afectiva y la valorización de múltiples existencias, reconociendo la Geografía de los Afectos como herramienta esencial para comprender los vínculos entre cuerpo, espacio y emoción.

Palabras clave: Geografía; Afectos; Cotidiano; Enseñanza y Desigualdad.

Introdução

A pandemia da COVID-19 atravessou nossas escolas como um corte abrupto no cotidiano, revelando fragilidades antigas e criando outras que ainda tentamos nomear. Entre telas apagadas, câmeras tímidas e silêncios densos, fomos obrigados a reinventar rotinas, afetos e modos de ensinar. Este texto nasce desse atravessamento. Escrevo a partir do lugar que ocupei simultaneamente como professor e coordenador pedagógico em duas redes públicas do Rio de Janeiro, vivendo, por dentro, as tensões, improvisos e urgências que marcaram o ensino remoto. Neste percurso, encontrei nos fragmentos do dia a dia — nos pequenos cacos deixados por estudantes, colegas e por mim mesmo — pistas para compreender o que estávamos vivendo. Dialogando com o paradigma indiciário de Ginzburg (1989), chamo de cacos tudo aquilo que desperta minha atenção nas situações do dia a dia — fragmentos do cotidiano, pequenas porções de narrativas que alimentam os meus relatos. Analiso atentamente os cacos que envolvem conversas complicadas com os estudantes, criações cotidianas, examinando os vestígios e investigando as pistas que elegi a partir das minhas experiências de vida.

Recorro à Geografia dos Afectos e a uma escrita cartográfica para acompanhar esses movimentos, observando como a escola se deslocou para dentro das casas e como isso reconfigurou relações com o tempo, com o espaço e com o próprio corpo. O que apresento aqui é menos uma análise totalizante e mais uma tentativa de escutar o ordinário, acolher as rachaduras e reconhecer que, em meio ao caos, também produzimos sentidos, vínculos e modos de existir.

Cotidiano e Pandemia: Cacos do Fim do Mundo

Nas escolas, nossos cotidianos são constantemente atravessados por diversas demandas que nos convidam a sair dos temas propostos e flexibilizar os planejamentos. Porém, a situação que vivemos nos anos de 2020 e 2021 foi sem precedentes na história recente e extrapolou a simples reflexão acerca do planejamento das aulas. No dia 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou a pandemia de Covid-19 e, logo em seguida, as aulas presenciais foram suspensas.

Considerando que “a saúde é direito de todos e dever do Estado e a necessidade de adoção de ações coordenadas para enfrentamento da Emergência em Saúde Pública de Importância Estadual e Internacional, decorrente do coronavírus²”, o então governador do Estado do Rio de Janeiro, Wilson Witzel, decretou a suspensão das aulas, pelo prazo de 15 dias, sem prejuízo da manutenção do calendário recomendado pelo Ministério da Educação (decreto nº 46.970, de 13 de março de 2020), e considerou a adoção de medidas para possibilitar o ensino a distância (decreto nº 46.980, de 19 de março de 2020).

As formas de propagação do vírus, associadas à preocupação com a possibilidade de aumento do contágio suspendeu as aulas na educação básica pública e particular para que os estudantes não atuassem como vetores da disseminação da doença. Todos os setores da sociedade estavam envolvidos nesse processo de crise sanitária que expôs ainda mais a fragmentação e as consequências da desigualdade social que estão aí diariamente para quem quiser ver, mas que naquele momento apresentaram maior evidência.

Já no início da pandemia me vi numa situação complexa, acumulando as funções de professor e coordenador pedagógico na escola estadual, situação vivida até meados de novembro de 2020, além das atribuições como professor na rede municipal. As três situações propunham a todo tempo demandas novas, primeiro pela necessidade de adaptação ao *on-line/remoto* nas aulas e tarefas, segundo pela abrangência das atribuições do coordenador nesse contexto pandêmico ou, de acordo com Sussekind, Merladet e d'Avignon (2022), o fim do mundo do fim. Isso significa que:

O mundo em que vivemos já está no fim, pois ele está esgotado na sua possibilidade de criar soluções para os próprios problemas que ele criou. A

² O vírus tem esse nome porque seu formato, quando observado em microscópio, se assemelha a uma coroa.

fome, a doença, as catástrofes climáticas e suas inevitabilidades. Sendo assim, existe a possibilidade de adiar o fim deste mundo se reconhecidas outras formas de viver, estar e pensar o mundo. Para isso é necessário ampliar o presente, reconhecendo outros saberes, outros conhecimentos. (Sussekind, Merladet e d'Avignon, 2022, p. 955).

Na minha concepção, o que se estabeleceu foi uma mudança no paradigma do inimigo, ou seja, para os professores, os estudantes representam o empecilho para que seus planejamentos sejam efetivos, enquanto para os coordenadores pedagógicos, são as equipes docentes que ocupam esse papel. Nas reuniões isso era bem massificado, sentia-me num conselho de classe de enormes proporções, onde o que mudava era o algoz. Além dessa situação pude constatar, de forma mais minuciosa, as múltiplas carências presentes na vida dos estudantes, principalmente os negros, o que considero minha primeira percepção da escola como um todo e não apenas das minhas turmas, nunca me comportei como professor de turma e sempre procurei estabelecer relações com os estudantes em geral, mas o nível de detalhamento que pude perceber enquanto coordenador pedagógico foi muito maior.

Segundo Certeau (1994, p. 38), “o cotidiano se inventa com mil maneiras de caça não autorizada”, e pensar no meu cotidiano de homem negro, chefe de família, professor de Geografia e coordenador pedagógico em meio à pandemia do novo coronavírus, meses de escolas fechadas e aulas à distância, é pensar na amplitude do conceito de conversas complicadas (SUSSEKIND, 2017), envolvendo estudantes, professores e a sociedade como um todo nas discussões sobre currículos, aulas *on-line*, reabertura das escolas, picos e achatamentos da curva de contaminação pelo Covid-19.

Naquele contexto, a SEEDUC/RJ firmou parceria com a Google para usar a plataforma Google Classroom para atividades EaD com os estudantes das escolas estaduais, comprometendo-se a entregar material impresso para os estudantes que não tivessem acesso à internet. A plataforma começou a funcionar a partir do fim do recesso inicialmente estabelecido, tendo uma semana de adaptação para os professores e profissionais da educação antes do início das aulas *on-line* com os estudantes. Para nós, professores, as orientações foram claras a respeito do uso e importância da plataforma como meio oficial de interação entre professores e estudantes nesse período. Porém, na prática, o que se desenvolveu foi bem distinto.

Fui apresentado à ideia das aulas *on-line* de maneira muito sedutora, um colega convidou-me para participar da formação de uma equipe de professores que iria montar um canal na internet, em 2014, para trabalhar com foco em vestibulares, concursos públicos e reforço escolar. Assinatura de contrato focada em participação nos lucros que a quantidade de exibições e compras de pacotes das nossas aulas trariam. Dormi com a ideia de virar youtuber e acordei com o fim da empresa. Após todos os trâmites judiciais e pouco antes de assinar o contrato, a empresa perdeu o principal investidor e não conseguiu dar continuidade ao projeto.

Desde então, imaginava como teria sido isso, como me sairia filmando minhas aulas e divulgando esse conteúdo, pensando ora em tantos estudantes que já cruzaram meu caminho e foram elogiosos sobre o meu trabalho e tantos outros que não ficaram tão satisfeitos. Os caminhos que meu trabalho seguiu afastaram-me diametralmente da ideia de formação de um canal para divulgação de conteúdo na internet, mesmo que na minha opinião o uso das redes sociais representasse um flerte com essa possibilidade.

Acreditei que a resposta para essa dúvida surgiria a partir do momento em que eu estivesse trabalhando em alguma instituição que me obrigasse a tal atitude. Já tinha experiência como estudante EaD, mas nunca havia ministrado aulas de forma remota. Nunca poderia imaginar que a resposta para essa dúvida viria em meio a uma pandemia.

No dia 6 de abril de 2020, entrei na plataforma Google Classroom pela primeira vez, mandando a mesma mensagem para todas as minhas 9 turmas de ensino médio e educação de jovens e adultos. No texto, afirmava a importância de tentarmos superar as barreiras que essa situação pandêmica momentaneamente nos impunha.

Compreendendo a necessidade da suspensão das aulas, a implantação da plataforma para as aulas *on-line* não seria apenas para aulas conteudistas em si, mas também uma ferramenta para manutenção e fortalecimento de vínculos e matar um pouco da saudade virtualmente, afinal nada substitui a sala de aula e o nosso convívio presencial. Reconheci a importância do diálogo, ressaltando que esse início de utilização seria de aprendizado e familiarização com a interface do programa e que, portanto, erros e dúvidas seriam comuns e importantes no processo de aprendizagem. Terminei a mensagem falando para nos prepararmos

para nosso retorno, sem ainda ter noção de todo o tempo que estaríamos envolvidos com a pandemia.

A SEEDUC/RJ divulgou que enviaria material impresso pelos correios para aqueles que não tivessem internet disponível e que a escola faria a distribuição de *kits* de alimentação para os estudantes, pois para muitos deles, a refeição escolar é parte fundamental da alimentação diária. Essa iniciativa, aparentemente positiva, me colocou ante um dilema bem cruel, visto que numa escola com mais de 400 estudantes, nós recebíamos cerca de 35 *kits* e foi preciso criar um critério para definir quais as famílias que receberiam os alimentos. O cruel processo de escolha ficou a cargo da equipe diretiva. Muitos são os estudantes que vivem em áreas carentes conflagradas pela violência, seja através do domínio do tráfico ou da milícia, e que não conseguiram receber o material impresso pelos correios. Muitos lotes de apostilas foram entregues na escola, para posteriormente ser entregues aos estudantes, o que gerou filas e aglomeração. Nesse contexto, é possível ter sucesso nessas ações?

Quando voltei à escola para auxiliar a equipe diretiva na entrega dos *kits* de alimentação, vivi um misto de emoções. Algo me inquietava. Julguei ser o temor de sair de casa em plena quarentena, pondo minha vida em risco para ajudar os outros; pensei ser a saudade que sentia daquele espaço e das ricas interações que aconteciam ali. O que eu estava observando era como um esboço da escola, estrutura física, vazio, sujo, quieto. Nas paredes, os murais com os calendários do bimestre mostrando a proximidade da primeira semana de provas em abril, pensei nos trabalhos de casa que passei, urgências de um fechamento de bimestre que ainda está em aberto e que para muitas pessoas que já sofreram perdas nesse período, não vai fechar. Percebi o silêncio, o tempo que o silêncio nos dá para pensar, não o silêncio dos dias de prova, os silêncios eloquentes após as perguntas que faço para a turma ou o silêncio pós fim de turno, mas um grande silêncio que a falta de vida traz para o lugar. O que é a escola sem os estudantes, professores, diretores, coordenadores, inspetores, porteiros, merendeiras, equipe de limpeza, pessoas na porta de entrada levando e buscando os estudantes? A escola sem as pessoas é só uma construção vazia de significado, ficou mais fácil entender a subjetividade de pensar a escola como instituição com seus atores e não construções físicas em si. Nós somos a escola, componentes de uma engrenagem que funciona para além dos muros. Com a pandemia de Covid-19, a

escola se deslocou para as casas, ambiente onde ela sempre esteve e talvez não fosse vista, percebida e valorizada.

A escola na minha casa, comumente representada através de todo trabalho extra, correção de provas, estudos e preparação de aulas, tornou-se física. Uma cama, uma mesa, um frigobar, uma televisão, dois computadores, um celular, um tripé, um quadro, três lâmpadas. Naquele período, minha sala de aula e estúdio improvisado foi um quarto da minha casa. Olhava para os lados e não tinha ninguém, abria as aulas no Google Meet, falava para uma tela, geralmente olhando minha própria imagem, sem a chance de ver a expressão dos estudantes e mudar o rumo da fala, dialogar com os olhares, rostos e sorrisos.

Criava meu trabalho, no meio desses cacocs virtuais, simulacros de um cotidiano abandonado há meses, fortalecendo minha inventividade. Essa capacidade que todos nós temos de constantemente propor soluções e criar conhecimento nas nossas ações cotidianas e que muitos profissionais da educação acabam encarando como algo trivial e não dão o devido valor, já que muitas vezes as aprendizagens cotidianas são difíceis de formular, explicar, explanar, debater.

Fui me acostumando a olhar a câmera e falar para o vazio, gravando vídeos, recortando, pondo músicas, editando, utilizando aplicativos, comprimindo e diminuindo o tempo, o tamanho e a qualidade dos arquivos, dos vídeos e do trabalho para caber no virtual. Montei grupos de WhatsApp para facilitar a comunicação com os estudantes, resistindo e combatendo as *fake news* sobre reabertura total das escolas, cortes salariais, professores preguiçosos e despreparados, entre outras. Porém, as notícias sobre a segunda, terceira e quarta onda de Covid-19, *lockdowns*, doentes e mortos foram bem reais e só cresceram.

O período pandêmico estendeu-se por 22 meses entre momentos de isolamento total, hibridismo com turmas assistindo aulas quinzenalmente, retorno apenas com estudantes que desejavam voltar à escola, até a reabertura total. Diversos estudantes, professores e membros da equipe gestora com comorbidades diretas e indiretas, reticentes pela reabertura total e temendo pelas próprias vidas, dadas as proporções que a mortandade alcançou na pandemia. As medidas que deveriam tornar o trabalho mais ameno e o retorno às salas de aula mais seguro foram todas fracassadas.

A pandemia esgarçou as desigualdades, ressaltando situações que muitos membros da sociedade supostamente não percebiam, estabelecendo uma relação paradoxal entre a empatia agregadora e a antioesão social. Para Ferreira, Pimenta e Sussekind (2020, p. 23), as práticas sociais de antioesão são

[...] imagens, narrativas, comportamentos, atitudes e ações organizadas que se caracterizam como tentativas de aniquilação das diferenças, do outro. Que se inspiram no ódio ao diferente para garantir sua identidade. Assim é antissocial, de antissolidariedade, de antipatia com o outro.

Ao pensar na multiplicidade de óticas para se ver a vida e as relações sociais, penso no respeito mútuo como um limite possível nessa realidade. Se não deslocamos nossos pontos de vista, refutando visões únicas, *adotandopraticando* a polifonia e questionando as parcialidades, podemos cometer o grave erro de, ao nos referirmos ao período pandêmico, empregar reflexões do tipo: “estávamos todos no mesmo barco”.

Definitivamente nunca estivemos e não estamos no mesmo barco, não há como negar que, apesar de toda as dificuldades que enfrentei, passei pela pandemia com muito mais conforto que muitos dos estudantes com quem trabalho. Durante os anos de 2021 e 2022, minhas duas matrículas públicas estavam lotadas em duas escolas que dividiam o mesmo prédio. Atuei em um prédio compartilhado entre a prefeitura da cidade do Rio de Janeiro e o governo do estado do Rio de Janeiro, sendo professor de Geografia da Secretaria Municipal de Educação nos turnos da manhã e tarde e coordenador pedagógico da Secretaria Estadual de Educação no turno da noite. A maior parte dos estudantes são moradores das comunidades Araticum, Cidade de Deus, Gardênia Azul e Rio das Pedras. Segundo Santos (2020, p. 15), os moradores das periferias:

São os grupos que têm em comum padecerem de uma especial vulnerabilidade que precede a quarentena e se agrava com ela. Tais grupos compõem aquilo a que chamo de Sul. Na minha concepção, o Sul não designa um espaço geográfico. Designa um espaço-tempo político, social e cultural. É a metáfora do sofrimento humano injusto causado pela exploração capitalista, pela discriminação racial e pela discriminação sexual.

Os estudantes, em sua maioria negros, que já enfrentavam cotidianamente muitos desafios relacionados a habitações inadequadas, falta de saneamento básico, falta de serviços públicos, desemprego, violência e não tinham o seu

direito à cidade reconhecido, já experimentavam uma espécie de quarentena que limita os seus deslocamentos e o desenvolvimento das noções de pertencimento e intimidade com os lugares que compõem a cidade. A regras para a quarentena do novo coronavírus soaram como impossibilidade para muitos que não tinham como se isolar, usar álcool em gel, máscaras e muitas vezes sequer lavar as mãos com muita frequência. Além dessas questões, o modelo de ensino remoto adotado requeria o celular e computador para uso e acesso às plataformas e aplicativos na internet que possibilitaram acompanhar as aulas. Como consequência, a frequência das minhas aulas e o retorno das atividades foi muito baixo. Alguns estudantes não ligavam a câmera, assim a conexão com a internet não ficava lenta; para alguns era só por vergonha, para outros, era a impossibilidade do lugar, do tempo, do novo bico para arrumar um dinheiro. Jovens “empreendendo”, precarizados, cortando as ruas com suas mochilas coloridas, carregando alimentos e sonhos, mas nem tudo chega ao destino.

Entendi e reiterei a necessidade do ensino remoto como algo provisório e emergencial, porém, a simples elaboração de políticas públicas não garante uma resposta coletiva efetiva. Muitos professores e estudantes sofreram com perdas na família, acometidos pelo novo coronavírus, a saúde e o bem-estar de estudantes e professores não foram levados em consideração naquele turbilhão de tarefas, vídeos e leituras que foram propostas para legitimar o uso da plataforma Google. Tinham professores com falta de recursos financeiros, recursos tecnológicos e base psicológica para desempenhar tais ações. Além disso, muitos estudantes padeciam dos mesmos problemas. As profundas marcas na educação básica brasileira foram ainda mais exacerbadas nesse período. O crescimento do desemprego e do subemprego empurraram uma grande quantidade de pessoas a correr o risco diário da contaminação em busca do sustento e de fonte de renda. Associando a isso uma enorme quantidade de pessoas sem empatia que poderiam respeitar as determinações, mas optaram por quebrar o isolamento social, forçaram ações de flexibilização, fizeram atividades sem usar máscaras, etc.

É complicado pensar que a aprendizagem pôde virar uma bandeira sem se refletir sobre isso. Aula *on-line* é ferramenta de precarização do trabalho do professor, ao mesmo tempo que foi ferramenta de legitimação do trabalho docente durante o período da pandemia, pois muito das manutenções e garantias

salariais se deram pela conferência *on-line* de acordo com os critérios que eles escolheram para definir se nós estávamos trabalhando ou não. O alto investimento governamental em plataformas de aulas *on-line* para garantir a aprendizagem, simulando uma suposta normalidade no período pandêmico, foi nocivo à saúde.

A escola não é só um lugar onde os estudantes, professores e funcionários reúnem-se diariamente, onde a comunidade encontra abrigo depois de catástrofes ambientais, vota e toma vacina. A escola é uma instituição da república e precisa ser respeitada como tal. A garantia de aprendizagem e a garantia de alimentação foram falácias para afirmar que as escolas não podiam parar, como se isso fosse um exclusivismo das escolas. Não foram as escolas que pararam, foi a sociedade como um todo, revisitando suas práticas e repensando sua normalidade.

Com o início das aulas, a falta de acesso dos estudantes ficou evidente. As salas de aula físicas garantiram uma maior simplicidade no acesso, além da manutenção da opção de participar ou não participar das atividades, um certo anonimato que o virtual impede, pois o status de *on-line* associado à câmera e ao microfone quebravam essas relações. As aulas que deveriam acontecer apenas pelo Google Classroom aconteceram em diversos aplicativos, como Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, WhatsApp, entre outros, visando diminuir o consumo de dados de internet e favorecer o acesso. O uso desses recursos extrapolou o tempo das aulas, foram invasivos, colonizaram nosso tempo e coagiram nossas ações. Quantas histórias, nesse período pandêmico, envolveram situações difíceis e constrangedoras vivenciadas em aulas e reuniões ao vivo?

Essa reflexão suscitou algumas questões: tudo tem que ser visível? É possível o todo visível? É possível uma escola transparente, com tudo explícito? Uma escola panóptica, sincrônica, onde as pequenas telas e microfones abertos transmitem a participação dos estudantes, num constante fluxo de estímulos? Esses estímulos no geral envolvem tarefas e atividades. E as conversas? E o comum? Quais os conteúdos a serem trabalhados? O que define o currículo da escola nesse período? O que fica e o que modifica?

Se o currículo é uma conversa complicada (Sussekind, 2017) entre os elementos da sociedade, como pensar esse processo nas salas de aula virtuais

esvaziadas? No sistema híbrido de aulas presenciais e *on-line*? Em palestra *on-line* para os estudantes de doutorado do PPGEduc da Unirio, a Prof^a. Nilda Alves³ afirmou que muitos professores foram culpabilizados pela falta de acesso às plataformas, pressionados por supostamente não se enquadrarem no *on-line*. Para ela, é importante focar nos professores que apresentam soluções cotidianamente nas redes das escolas, as soluções locais abriram muitas possibilidades para a valorização do trabalho docente nesse momento pandêmico. Apostei que no período pós-pandemia a educação não seria a mesma, haveria uma grande mudança de hábitos, com a necessidade de reinventar as escolas. Não acho que essa reinvenção se consolidou fora das escalas locais de ação dos professores, estudantes e equipes gestoras.

A volta às aulas presenciais no final de 2021 expôs ainda mais a falta de infraestrutura de combate ao novo coronavírus nas escolas públicas, além da exposição de estudantes, professores, equipe diretiva e os funcionários ao contágio, já que muitas vezes naquelas situações só contamos com o uso de máscaras e o bom senso coletivo. Nas conversas complicadas com os estudantes, muitos medos, dúvidas e anseios. Nesse período, propus trabalhos sobre as experiências vividas na pandemia e ao final do livro destacarei em anexo alguns desses trabalhos pandêmicos.

Geografia dos afetos e as narrativas da Pandemia

A leitura das narrativas da pandemia suscitou inúmeras reflexões e trago duas para ilustrar: por que os estudantes resolveram partilhar as informações comigo? Como a percepção do espaço escolar “dentro” de casa afetou os estudantes e suas famílias? Percorri aquelas linhas como trilhas estreitas em que meu paradeiro era incerto, recortando pequenos cacos que escolhi enredar usando a geografia dos afetos.

Foi ingênuo pensar nas faltas da pandemia abordando apenas questões alimentícias, financeiras, estudantis, buscando garantir “acesso” através da internet ou dos correios, aulas *on-line* nas diversas plataformas e entrega de cestas básicas ou cartões-alimentação para uma pequena parte dos estudantes. Na minha percepção, não haveria a possibilidade, nem com os trabalhos de pesquisa mais minuciosos, de mensurar as faltas, lacunas, perdas, partindo da

³ Informação oral, agosto de 2020.

premissa que, de acordo com os paradigmas vigentes, pouco se ouve dos estudantes e dos professores nas pesquisas estudantis e educacionais e, além disso, eles, professores e estudantes, geralmente desvalorizam as próprias experiências, considerando-se menos importantes.

Essas faltas, lacunas e perdas podem ser consideradas irrelevantes no “fazer” científico, na construção do que se quer narrar e escrever para embasar a pesquisa e livrar da suspeição de uma mera contação de história. No meu entendimento, essa é a principal liberdade que o recorte cotidiano permite, já que com a proposição de diálogos entre autores e atores ordinários tecemos uma rede de conhecimento socialmente válido e que muitas vezes refuta verdades pré-estabelecidas. Exaltar a importância do ordinário, do contexto micro, ante o estudo sobre os impactos dos grandes acontecimentos e talvez comprovar que os grandes acontecimentos, como as tragédias da pandemia, são a sucessão de pequenas perdas nas vidas dos homens e mulheres comuns, estudantes, trabalhadores, professores, e tantas outras possibilidades.

Segundo Santos (2006), o ser é indissociável do espaço percebido. Já Silva e Costa (2022, p. 1) afirmam que “os deslocamentos dos atores pelo espaço auxiliam a dinamizar as múltiplas percepções do espaço, ao submeter o ente que desloca à experiência do movimento. As distorções espaciais provocadas pelas relações em redes são capazes de alongar ou dobrar o espaço, além de comprimir ou dilatar o tempo”. Essas duas afirmações me fazem pensar nesse estudante que percorre física e/ou virtualmente essas redes, alterando suas percepções de *espaçotempo* escolar para muito além do que eu já havia suposto e escrito. Quais as percepções desse estudante e o que o afeta? Para Silva e Costa (2022, p. 4), o “afeto é entendido como um conjunto de variáveis que compõe a experiência cotidiana dos indivíduos e que se materializam por meio de práticas corporificadas que passam, por sua vez, a serem manifestações do afeto que atingem outros corpos”. Como essas práticas corporificadas “aparecem” nesse espaço físico/virtual vivido?

Os grupos que habitam cotidianamente os espaços se apropriam deles através das dimensões simbólicas e estéticas. Por isso, observar um espaço de forma genérica não representa uma análise coerente porque deixa de levar em consideração as relações de pertencimento que se desenvolvem (Gomes, 1996).

O espaço vivido é uma proposta de humanização da Geografia, e os

modelos metodológicos racionalistas não possuem as ferramentas necessárias para avaliarmos as relações sujeito-espaço que são criadas individualmente. O conjunto de sentimentos, interpretações e subjetividades (conjunto que nomeio de afetos) presentes na relação com o espaço vivido faz com que a fenomenologia seja base das análises, demonstrando que não há metodologia geral possível para tratar o espaço vivido (Gomes,1996). A Geografia humanista discute o espaço como resultado concreto de um processo histórico possuindo uma dimensão real, física e/ou com uma construção simbólica que associa sentidos e ideias (Gomes, 1996).

Dialogando com Gomes, penso as relações estabelecidas entre os estudantes, o espaço escolar cotidiano e o espaço escolar virtual – híbrido pandêmico – e interpreto os cacos da pandemia como possibilidade de vislumbrar a forma como essas relações foram construídas. Relações que interpreto como geografia dos afetos, desconstruindo lugares físicos e recriando novas formas de interação, lugares múltiplos onde a noção de *espaçotempo* assume características ainda mais fluidas, juntando nossos conteúdos internos, percepções do espaço escolar e dos espaços onde agora habita a escola, espaços de conflito, complexidades e barreiras externas e internas. Como os afetos são capazes de alterar a relação com os espaços, gerando uma multiplicidade de percepções de um mesmo espaço físico (escola) e espaço (virtual) que existe de forma simbólica em nossas ideias, a casa do estudante.

Enredando os Cacos da Pandemia

Como afirmei anteriormente, acredito que houve ingenuidade da minha parte ao propor trabalhos e realizar pesquisa sobre as narrativas da pandemia. Eu imaginava as possíveis respostas que obteria, mas tudo foi muito além do esperado. Assim, conheci mais uma faceta do fracasso, que tem sido valioso companheiro na jornada docente, e me levou a outros lugares, outras conclusões. Na época, trabalhava em uma escola municipal e um colégio estadual que partilhavam o mesmo prédio. Eu vivi com intensidade a influência das emoções na percepção espacial. Apesar de estar no mesmo prédio, tive a experiência de duas escolas distintas.

Elaborei dois trabalhos, frutos das conversas complicadas do cotidiano: um realizado em novembro de 2020, com os estudantes do colégio estadual em

regime de ensino remoto, e outro realizado em novembro de 2021, com os estudantes da escola municipal em regime de retorno híbrido⁴. Algumas questões me afligiram durante a leitura das narrativas da pandemia: por que os estudantes partilham essas informações comigo? Como a percepção do espaço escolar/residencial foi afetada pelas emoções deles? Qual a relação deles com o ensino remoto? Percorri aquelas linhas como trilhas estreitas em que meu paradeiro era incerto, recortando pequenos cacos, partes de diálogos supostamente perdidos, nunca ditos, falados ao esmo, aquele “digitando” com reticências que aparece nas redes sociais, que escolhi enredar usando a geografia dos afetos.

Selecionar o que seria mais interessante inserir no *mapa-tese* ocorreu de formas distintas. No primeiro trabalho, a participação foi muito pequena e só obtive 10 respostas, o que já demonstra a grande dificuldade que os estudantes tinham de acompanhar o ensino remoto. Vale lembrar que eu lecionava para 9 turmas, com uma média de 30 estudantes cada. Nesse caso, utilizei as 10 respostas na íntegra.

No segundo trabalho, a situação foi oposta. Devido ao regime híbrido, a proposta da atividade foi feita pessoalmente para os estudantes e obtive mais de 200 respostas, redigidas com no mínimo uma página cada uma. Utilizei como critério de seleção as escritas que valorizaram as próprias experiências, narrativas que foram mais intimistas, expondo precarização, fracasso, insegurança e desconforto e, muitas vezes, ressignificando essas emoções e situações. Tendo em vista os limites da presente reflexão, vou me concentrar a alguns pontos dos trabalhos e ao final de cada um apresentarei as principais ideias em forma de nuvens de palavras.

Trabalho 1 – Colégio Estadual em novembro de 2020 (ensino médio e educação de jovens e adultos)

Questão: Qual a sua opinião sobre o ensino remoto?

Narrativa 1

**Na minha opinião, no começo, as aulas na plataforma eram boas, porém com o tempo foi ficando chato, já que os professores começaram a enviar trabalhos mais*

⁴ O regime híbrido funcionava com um rodízio de turmas que frequentavam a escola durante uma semana e ficavam uma semana em casa. Caso algum diagnóstico de Covid fosse confirmado, a escola fechava durante duas semanas.

*seguidos até nos dias que não eram deles, e muita gente parou de fazer os trabalhos porque quanto mais trabalhos os professores enviavam, mais trabalhos acumulados nos tinha, aí chega um tempo onde isso estressa, você vê todos esses trabalhos acumulados e é como um peso em cima de você, já que você tem um tempo exato pra enviar, aí, nós vai pelo caminho mais fácil que é desistir da plataforma. Então, na minha opinião, eu acho que aula presencial é muito melhor que na plataforma.**

Narrativa 2

Boa noite! O estudo da plataforma é bom, só não é melhor porque não é presencial, acredito eu que muitos não estão participando tanto e não estejam tão focados porque como é on-line às redes sociais, às vezes, desligam a gente, adolescente sendo adolescente, e também porque muitas pessoas trabalham e ficam com a cabeça cheia e fica em casa, às vezes, é uma pressão. Então, é muita coisa na cabeça das pessoas, mas nada contra a aula on-line e sim problema internos, talvez. Me desculpa a hora, mas eu tô a um tempo para mandar esse texto e sempre esqueço.

Narrativa 3

Bom, nesse momento é perigoso ir para a escola, infelizmente tem muitos alunos que não possui condições de ter internet em casa, todos nós temos a noção que no Brasil é minoria onde não tem internet, também existe o fato de que o aluno anda cada dia mais desmotivado. A tecnologia está ajudando bastante, pois com ela não precisamos ter contato físico, assim nos protegemos e os outros também.

Narrativa 4

Nossa reação diante desta quarentena não é nada boa, pois somos seres que necessita de convívio social, imagina não poder trabalhar, conversar pessoalmente com os amigos, ter contato físicos e, o pior, manter se afastado dos mesmos, isto afeta nosso dia a dia de tal maneira que acabamos tendo problemas psicólogos. Espero que esse vírus acabe e que volte tudo ao normal.

Narrativa 5

Bom, o ensino em remoto já é difícil pra quem está acostumado a “vida toda” com o ensino presencial. Eu não tenho muitas experiências sobre a plataforma, pois eu não participava das aulas on-line. Apenas entregava trabalhos, que no fim chegou a ser cansativo e estressante. Mesmo não estando na escola, eu, por exemplo, deixei de fazer os trabalhos. “Às vezes, os professores mandavam trabalho de madrugada para respondermos no mesmo dia. Fora que é muito melhor tirar uma dúvida frente a frente, eu mesmo tenho muitas dificuldades em várias matérias, e por isso prefiro a presencial.

Narrativa 6

**Eu queria que você informasse a minha situação para os professores, pode até encaminhar esse texto pra eles. Eu sei que estamos no final do semestre e eu não queria perder o ano letivo, nesses últimos meses, por conta dessa epidemia, eu tive muitos conflitos pessoais, passei por necessidade em casa, estresse e muita crise de ansiedade, por conta dessas situações e de outras situações familiares nesses últimos meses, eu não tive tempo nem cabeça para fazer as*

*atividades on-line, mais graças a Deus as coisas vem melhorando e eu não quero repetir, estou no meu último ano e quero fazer minha faculdade logo. Por isso estou aqui vendo sem dar uma chance de eu passar do módulo 3, estou disposta a fazer qualquer trabalho.**

Narrativa 7

**Professor Vinicius Hozana, boa tarde! Em relação as aulas remotas na plataforma, eu não tive dificuldade em aprender. Apesar de não ser exatamente como o ensino presencial, os trabalhos deram conta da responsabilidade de alcançar o ensino/conhecimento. Eu parablenizo a todos os professores pelo empenho e, sobretudo a sua gestão! Obrigada, professor, pela sua dedicação! **

Narrativa 8

Olá professor. Tudo bem? Espero que essa mensagem o encontre bem. Eu acho o ensino da plataforma muito bom, consegui aprender, tiro minhas dúvidas com os professores. Nessa pandemia, a forma é essa mesmo. Um abraço, professor.

Narrativa 9

Bom dia, professor. A minha opinião do ensino remoto da plataforma. Acho muito bom, até mesmo porque em tempo de pandemia, temos que ter muito cuidado com nossa saúde. E essa forma de ensino está ótima, consegui aprender muito. Mesmo com as dificuldades que às vezes acontece de ficar sem energia sem internet. Saudades, um abraço.

Narrativa 10

Professor, a parte negativa da plataforma é que tem que atualizar o tempo todo e é muito lenta. A organização da plataforma é muito boa, os professores, sempre que entregamos os trabalhos, dão um feedback que ajuda muito, o que dificulta é quem não consegue usar Word. Uma coisa é que o ensino via on-line não é a mesma coisa que o presencial e tem alunos que não conseguem entender ou acompanhar. Eu acho que antes do aluno iniciar o estudo à distância, ele deve estar acompanhando o professor tanto na aula quanto em casa para ir desenvolvendo sua nova rotina. O que eu pude notar nessa quarentena é que ter autocontrole para estudar sozinho é um pouco complicado.

Figura 1

Nuvem de palavras sobre as respostas para a questão: **Qual a sua opinião sobre o ensino remoto?**

Ensino Remoto

Discussões sobre experiências e desafios do ensino remoto durante a pandemia.



Fonte: Wordclouds.com

A nuvem de palavras feita com as respostas da questão sobre ensino remoto destaca que para os estudantes o modelo de ensino remoto está associado a um período de dificuldade, perdas, desafios e obstáculos, com uma grande carga emocional. A mediação pela tecnologia não foi fluida, o uso das plataformas foi complexo e a tentativa de criar ambientes virtuais acolhedores falhou. Esse contexto valorizou o modelo presencial, exaltando suas potencialidades de construção de laços, trocas, escuta, apoio e acompanhamento.

Trabalho 2 – Escola Municipal em novembro de 2021 (ensino fundamental II)

Questão: Quais as suas experiências durante a pandemia?

Caco 1

Poderia dizer que dentro da pandemia/quarentena aprendi muito, mas não foi com a escola. Aprendi sobre assuntos distantes que não me ajudam na escola. Me arrependo de em 2020 não ter me dedicado mais à escola, 2021 foi um ano melhor em relação a isso.

Caco 2

O conforto de casa é melhor que a escola, na escola é um calor infernal.

Caco 3

O estudo on-line foi muito complicado. Tive que estudar pelo Facebook, Zoom, pela TV, Google Classroom, estava tudo tão confuso que cogitei repetir de ano e aprender no presencial. As plataformas digitais não transmitem o vírus, mas eu não consigo aprender nada on-line.

Caco 4

Achei que seria mil maravilhas, vou dormir até tarde, vou para praia. Não fiz nada disso, peguei Covid e foi milagre sair viva. Alegria foi meu sobrinho nascer e poder cuidar, conviver com ele.

Caco 5

Percebi o crescimento das igrejas evangélicas, a igreja dá esperança.

Caco 6

Não fiz as atividades do Rio Educa porque eu não quis.

Caco 7

O tempo sozinho permitiu uma jornada de autoconhecimento, descoberta de paixões, vocações, cinema e artes.

Caco 8

A Covid entrou na minha casa por irresponsabilidade de um amigo do meu padrasto que, com medo de ser demitido, não contou que estava doente. Medo de perder os parentes do grupo de risco. Tive que terminar meu relacionamento.

Caco 9

Vivi experiências de maternidade, tive que cuidar dos meus irmãos mais novos, virei babá.

Caco 10

Os adultos impõem regras, mas não seguem essas regras. Meus pais tomaram ódio do celular.

Caco 11

O isolamento afetou minha comunicação.

Caco 12

Os adultos enfrentaram questões financeiras graves, meus pais ficaram sem trabalhar no início da pandemia.

Caco 13

O isolamento é um período importante para investir em si, empreender ações/atividades, criar clubes.

Caco 14

Minha família “fugiu” da pandemia com sucessivas mudanças pelo Nordeste. Conheci a depressão, insônia, ansiedade e perda de apetite.

Caco 15

Só meu pai trabalha, assaltaram a van de turismo dele. Ele foi demitido e hoje roda Uber. Dependemos do cartão alimentação da escola municipal e da cesta básica da escola estadual. Nos mudamos de bairro. Tenho crises de pânico.

Caco 16

Tive que morar durante 4 meses na casa da patroa da minha mãe.

Caco 17

Tive que me isolar do convívio, acreditar que ninguém presta como consequência das experiências que vivi na quarentena, o pior poderia ter sido evitado, é só querer que tudo melhora.

Caco 18

Perdi contato com meu pai. Aprendi a expressar meus sentimentos através de desenhos.

Caco 19

É importante fazer o que amamos, com quem amamos.

Caco 20

Senti falta das coisas básicas da vida, caminhar na rua, vento na cara, toda minha família pegou Covid, tive medo da morte, sofri bullying no pouco tempo que frequentei a escola, escolhi a individualidade em detrimento do coletivo.

Caco 21

Ansiedade, bissexualidade, automutilação.

Caco 22

Depressão materna.

Caco 23

Vivi a pressão da cura gay, minha mãe é evangélica e não me aceita. Ressalto a importância de politizar-se, o valor do marxismo, esquerdismo e guerra aos senhores.

Caco 24

Experimentei desejos suicidas, vivi mudanças positivas nas relações dentro de casa.

Caco 25

Falta de motivação, concentração para fazer os exercícios e atividades.

Caco 26

A escola "socando" matérias nos estudantes.

Caco 27

Benefícios da pandemia, minha família junta como nunca tinha acontecido.

Caco 28

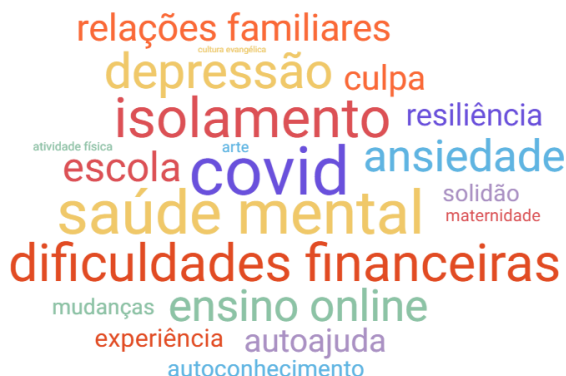
Alcoolismo durante a pandemia.

Figura 2

Nuvem de palavras sobre as respostas para a questão: **Quais as suas experiências durante a pandemia?**

Pandemia

Reflexões sobre o impacto da pandemia em diversos aspectos da vida.



Fonte: Wordclouds.com

A nuvem de palavras feita com os fragmentos das respostas (as respostas na íntegra estão no anexo trabalhos pandêmicos) da questão sobre experiências durante a pandemia destaca que a pandemia gerou grande impacto emocional, o isolamento gerou desequilíbrios, perda familiares, sentimento de culpa e impotência, vulnerabilidade econômica, desencadeando reflexos diretos sobre o cotidiano e bem-estar familiar. A relação com a escola foi forçosamente ressignificada, numa relação marcada por incertezas e improvisos.

Ao comparar as duas nuvens de palavras é possível perceber que ambas evidenciam o caráter transformador e desafiador da pandemia, ainda que sob perspectivas diferentes. A nuvem do ensino remoto revela fragilidades e reinvenções no campo educacional, já que as respostas presentes nas 10 narrativas de novembro de 2020, apesar do pequeno espaço amostral, destacam mais dificuldades concretas que impediram a acessibilidade dos estudantes ao longo da pandemia. Enquanto a nuvem na pandemia os cacos das narrativas selecionadas, de novembro de 2021, destacam os sentimentos, algumas das emoções dos estudantes na pandemia, ampliando o foco para os impactos sociais, subjetivos e materiais. Juntas, oferecem um retrato visual da complexidade que é viver, aprender e resistir em tempos de crise, trazendo pistas valiosas para práticas pedagógicas, formulação de políticas públicas e processos de escuta sensível e ativa.

O desenvolvimento dessas abordagens de trabalho se deu pela minha percepção de uma necessidade de falar, do estudante posicionar-se, pelas telas, nas telas pretas, pelas ausências, pela falta de comunicação, no retorno híbrido.

O cotidiano do isolamento estabeleceu diferentes escalas de experiências, com a necessidade de nos adaptarmos ao espaço mais íntimo pela permanência maior em nossas residências e pela diminuição da interação social.

Para Silva e Marcílio (2020, p. 73), o espaço influencia nossas emoções, logo,

[...] diferentes espacialidades e temporalidades são experienciadas no momento do isolamento social, quando podemos questionar como as emoções são mediações das nossas relações espaciais e possibilitam construir espacialidades emocionais no cotidiano. Podemos pensar, por exemplo, desde as dinâmicas que ocorrem num ambiente íntimo, como a casa, até a interação emocional na vida pública, como nos espaços públicos das cidades. A vida privada e pública não serão mais as mesmas. Fiquemos atentas e atentos às nossas emoções e pensemos o momento como um convite para questionar nossas relações na vida cotidiana e imaginar outras formas de (con)viver.

Como a geografia dos afetos pode auxiliar a entender a espacialidade das emoções? Através de uma mediação emocional que, segundo Silva e Marcílio (2020, p. 69-70):

[...] é dada pelo corpo, que constrói uma corporeidade na cotidianidade. A corporeidade é a experiência de fazer, sentir, pensar e querer, e é mediante isso que as pessoas apropriam-se do espaço e do tempo que lhes acontecem, transformando-os e atribuindo-lhes um certo valor (BONDI, 2005; LINDÓN, 2012). Na cotidianidade, estamos imersos nas particularidades da vida e das ações do dia a dia, sendo um desafio chamar, para a consciência, práticas comuns e cotidianas. Nessa ponte, pensar a questão emocional na Geografia é entender como a casa e os espaços devem ser concebidos em consonância com nosso bem-estar físico e mental.

Posso afirmar que o espaço influencia as emoções, logo se a pandemia e o isolamento social alteraram nossa relação e percepção dos espaços, tiveram influência direta nas nossas emoções. Esse contexto de fim do mundo do fim, não é novidade. Ele intensificou-se na pandemia, mas nas ciências humanas, há algum tempo, já temos discussões muito frutíferas sobre necropolítica, meio técnico-científico-informacional, compressão espaço-tempo, crise do capitalismo, segregação socioespacial e globalização, que correspondem a facetas do fracasso do modelo socioeconômico hegemônico neoliberal vigente. A pandemia não foi apenas uma crise de saúde, ela escancarou grandes gargalos socioeconômicos, expondo, ainda, mais as camadas menos favorecidas da população. Nesse cenário, devemos *questionar nossa vida cotidiana e buscar novas formas de (con)viver*. Quantos não são aqueles oprimidos pelo modelo socioeconômico hegemônico vigente, cuja corporeidade e apropriação do espaço

são tornados irrelevantes. Nas interações, diversos são os sentimentos que afloram e, muitas vezes, regem nossas atitudes, influenciando nossas percepções sobre o mundo. A pandemia suscitou solidariedade, sororidade e alteridade, mas também foi palco para recrudescimento do ódio.

Considerações finais

Os cacos reunidos ao longo deste artigo mostram que a pandemia não criou desigualdades — apenas escancarou feridas antigas. As narrativas dos estudantes deixam claro que o ensino remoto não foi só uma mudança de formato, mas uma reorganização profunda das relações entre corpo, espaço e afeto. Quando a escola foi empurrada para dentro das casas, virou presença e ausência; continuidade e ruptura.

Ao recorrer à Geografia dos Afetos como lente, tentei mostrar que compreender o período pandêmico exige reconhecer como as emoções mediam a forma como ocupamos e significamos os espaços. Os estudantes falaram de cansaço, luto, precarização e ansiedade, mas também de descobertas, rearranjos internos, vínculos e aprendizagens que nunca caberão nos currículos oficiais. Esses fragmentos revelam que a escola que temos carrega as marcas da sociedade que a produz — desigual, racista e violenta, mas também criativa, inventiva e capaz de gestos de cuidado.

Por isso, acredito que pensar a educação pós-pandemia não pode ser apenas recuperar conteúdos ou retomar rotinas. É preciso construir práticas e políticas que valorizem a escuta sensível, reconheçam os saberes ordinários e acolham aquilo que emerge nos intervalos da vida cotidiana. Mesmo em meio às perdas, seguimos produzindo mundos — e, esses gestos de criação, são reside a força da educação.

As perguntas formuladas neste artigo, respondidas ou não, ampliam o pensamento, interrogam o currículo, a visibilidade das práticas escolares, as transparências impostas ao trabalho docente e os limites das plataformas digitais como espaços de convivência e afeto. Essa abordagem sustenta o caráter cartográfico do texto, abrindo desvios, provocando inquietações e convidando o leitor a caminhar comigo pelas rachaduras e densidades do cotidiano escolar atravessado pela pandemia.

Referências

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Editora Vozes, 1994.

GOMES, Paulo Cesar da Costa. **Geografia e modernidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

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

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo. Razão e Emoção** (1.^a ed., 1996). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SANTOS, Boaventura Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**, 2020.

SILVA, Márcia Alves Soares da; MARCÍLIO, Bruna Maria Siquinelli. **Espaços e Emoções: reflexões para entender a experiência do isolamento social na pandemia da COVID-19**. Revista Ensaios de Geografia, Niterói, vol. 5, nº 10, p. 68-74, julho de 2020. Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ – Brasil.

SILVA, Leonardo Luiz Silveira. e COSTA, Alfredo. **Reflexões sobre a geografia do afeto: a excepcionalidade identitária em meio às distorções do espaço-tempo**. In Revista do Departamento de Geografia 1-15 Universidade de São Paulo Volume 42, 2022.

SUSSEKIND, Maria Luiza. **O que acontece na sala de aula? Políticas, currículos e escritas nos cotidianos da formação de professores numa universidade pública**. In Teias v. 18. n. 51. 2017 (Out./Dez.): Micropolítica, democracia e educação. 134.

SUSSEKIND, Maria Luiza; PIMENTA, Alan e FERREIRA, Débora. **DA BANALIDADE DO ÓDIO: a escuridão do espelho em que nos miramos**. Revista Communitas V4, N7 (Jan-Jun - 2020): Black Mirror e Educação.

SUSSEKIND, Maria Luiza; MERLADET, Fábio André Diniz e d'AVIGNON, Maria Giulia Scheeffler. **O fim do mundo do fim**. Revista Inter-Ação, Goiânia, v.47, n.3, p. 994-1008, set/dez. 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5216/ia.v47i3.74736>