

PROSA, POESIA, SABERES E SABEDORIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E COMPLEXIDADE

MARIA DOLORES FORTES ALVES
IZABEL PETRAGLIA
ETTIÈNE GUÉRIOS
(ORG.)

MARIA DOLORES FORTES ALVES
IZABEL PETRAGLIA
ETTIÈNE GUÉRIOS
(ORG.)

PROSA, POESIA, SABERES E SABEDORIA EM TEMPOS DE PANDEMIA: CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E COMPLEXIDADE

As pesquisas apresentadas nesta obra foram entregues e submetidas, no ano de 2020, ao Edital N° 012020 da Editora da Universidade Federal de Alagoas (Edufal) como partes do Programa de Publicação de Conteúdos Digitais – Seleção de Propostas para Publicação de E-books relacionados à pandemia da Covid-19.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

Reitor

Josealdo Tonholo

Vice-reitora

Eliane Aparecida Holanda Cavalcanti

Diretor da Edufal

José Ivamilson Silva Barbalho

Coordenação editorial

Fernanda Lins

Conselho Editorial Edufal

José Ivamilson Silva Barbalho (Presidente)

Fernanda Lins de Lima (Secretária)

Adriana Nunes de Souza

Bruno Cesar Cavalcanti

Cicero Pérciles de Oliveira Carvalho

Elaine Cristina Pimentel Costa

Gauss Silvestre Andrade Lima

Maria Helena Mendes Lessa

João Xavier de Araújo Junior

Jorge Eduardo de Oliveira

Maria Alice Araújo Oliveira

Maria Amélia Jundurian Corá

Michelle Reis de Macedo

Rachel Rocha de Almeida Barros

Thiago Trindade Matias

Walter Matias Lima

Projeto gráfico Mariana Lessa

Diagramação: Janielly Almeida

Imagem da Capa: Freepik premium

Catálogo na fonte

Universidade Federal de Alagoas

Biblioteca Central

Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 - 1767

P966 Prosa, poesia, saberes e sabedoria em tempos de pandemia [recurso eletrônico] : ciências da educação e complexidade / Maria Dolores Fortes Alves, Izabel Petraglia, Ettiène Cordeiro Guérios [organizadoras]. – Maceió, AL : EDUFAL, 2021.
208 p. : il.

E-book.

Inclui bibliografias.

ISBN 978-65-5624-046-6

1. Educação. 2. Aprendizagem - Epistemologia. 3. Pandemias. 4. Poesia. 5. Humanismo. I. Alves, Maria Dolores Fortes. II. Petraglia, Izabel. III. Guérios, Ettiène Cordeiro.

CDU: 37.015

Editora afiliada



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA
DE EDITORAS UNIVERSITÁRIAS



SUMÁRIO

PREFÁCIO	8
APRESENTAÇÃO	10
1. INCERTEZA E ESPERANÇA EM EDUCAÇÃO, EM TEMPOS DE PANDEMIA	14
<i>Izabel Petraglia (UMESP)</i>	
<i>Marcelo dos Santos (UMESP)</i>	
<i>Wellington Fernando Armandilha (UMESP)</i>	
<i>Renato Izídio (UMESP)</i>	
2. A ARTE DE SE REINVENTAR EM TEMPOS DE PANDEMIA.....	26
<i>Ettiène Guérios (UFPR)</i>	
<i>Heliza Colaço Góes (IFPR)</i>	
<i>Michelle Padilha Batistella (PPGE, UFPR)</i>	
<i>Lorene Ferreira (PPGE-TPEen, UFPR)</i>	
3. PRÁTICAS DE ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA: FUNDAMENTOS ONTOLÓGICOS E EPISTEMOLÓGICOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....	35
<i>Maria José de Pinho (UFT)</i>	
<i>Marina Carla da Cruz Queiroz (UFT)</i>	
<i>Ivanildes d Glória Nunes da Cruz (PUC-GO)</i>	
4. POR UMA EDUCAÇÃO TRANSDISCIPLINAR POSSÍVEL A PARTIR DE PRÁTICAS NO FORMATO REMOTO DE ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA	44
<i>Maria Dolores Fortes Alves (UFAL)</i>	
<i>Luiz Alberto da Silva Correia (ESTÁCIO)</i>	
<i>Diego Januário dos Santos (SEDUC-AL)</i>	
5. DANÇA, CORPO E AUTOCONHECIMENTO: A COMPLEXIDADE EM TEMPOS DE PANDEMIA.....	50
<i>Maria Dolores Fortes Alves (CEDU, UFAL)</i>	
<i>Diego Januario dos Santos (SEDUC-AL)</i>	
<i>Dayane Deyse Gonçalo dos Santos (UFAL)</i>	



- 6. A ARTE DE SE REINVENTAR EM TEMPOS DE PANDEMIA.O SENTIDO DO SOFRIMENTO NA PANDEMIA 56**
Álvaro Augusto Schmidt Neto (Hospital de Transplantes Euryclides de Jesus Zerbini)
- 7. STAKEHOLDER CAPITALISM, POESIA E PANDEMIA 65**
Ronaldo Raemy Rangel (PUC-MG)
Andriei José Beber José (FGV)
Mauro Gonçalves Nunes (UERJ)
- 8. ENTRE CELEBRANDO A VIDA: PRÁTICAS E VIVÊNCIAS DE UM PROJETO DE EXTENSÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19..... 78**
Paula Pereira Scherre (FAFIDAM, UECE)
Gardenia Maria de Oliveira Barbosa (FAFIDAM, UECE)
- 9. EDUCAÇÃO EM NOVOS TEMPOS: AUTOCONHECIMENTO, UTOPIA E POESIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES..... 85**
Roseane Maria de Amorim – UFP
Lilian Barbara Cavalcanti Cardoso – UFAL
Cintia Gomes da Silva – UFAL
- 10. CRIATIVIDADE CONTAGIANTE E ARTE NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM EM DISTANCIAMENTO SOCIAL..... 94**
Milton Carlos Mariotti (PPGE, UFPR)
Araci Asinelli-Luz (PPGE, UFPR)
Flávia Diniz Roldão (PPGE, UFPR)
Marco Antonio Palhano (PPGE, UFPR)
- 11. LIVES: UMA PROPOSTA DE DIFUSÃO DE PRÁTICAS DE APRENDIZAGEM INTEGRADORAS E INCLUSIVAS EM TEMPOS DE PANDEMIA 102**
Maria Dolores Fortes Alves (PPGE, UFAL)
Rosane Batista Souza (UFAL)
Mylena França Oliveira (UFAL)
Tamires de Campos Leite (UFAL)
- 12. A RODA DE CONVERSA COMO UM DISPOSITIVO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DE ACOLHIMENTO EM TEMPOS DE PANDEMIA. 110**
Kenia Soares Maia (UFT)
Jamile Luz Moraes Monteiro (UFT)
Ricardo Monteiro Guedes de Almeida (UFT)
Carolina Souza Pedreira (UFT)



13. ENTRE O Ceticismo e a Esperança: Rumores Locais e Ecos Globais na Comunicação Humana sobre a Pandemia 117

Fagner Torres de França (PPGCS, UFRN)

Maria da Conceição de Almeida (PPGED, UFRN)

14. Regeneração do Humanismo: Reflexões em Tempos de Pandemia 124

Marilza Vanessa Rosa Suanno (PPGE, UFG)

Rosane Batista de Souza (IC, UFAL)

Rejane Gomes Tavares (PPGE, UFG)

Marina Lima Marques (PPGE, UFG)

15. Corporeidades Marcadas em Tempo de Pandemia: Um Olhar da Transpsicomotricidade 133

Eduardo Costa (FTP)

Fabiana Pimenta (FTPm)

Tatiana Acelrad (FTPm)

16. Docência no Contexto Pandêmico: Acolhimento dos Construtos da Teoria da Complexidade de Edgar Morin 140

Marilda Aparecida Behrens (PUC-PR)

Edna Liz Prigol (PUC-PR)

Liliam Maria Born Martinelli (USC)

17. Ensino Remoto e Pandemia: A Atuação do Professor e a Escola 148

João Henrique Suanno (PPGE, UFG)

Regina Célia Alves da Cunha (UEG)

18. Tecnologia Assistiva Associada à Prática de Exercício Físico em Tempos da Pandemia da (COVID-19) 155

Maria Dolores Fortes Alves (PPGE, UFAL)

Guilherme Vasconcelos Pereira (IFPB)

Tamires Campos Leite (UFAL)

Geraldo Bernardo (UFAL)

19. Prática Docente e Empatia em Tempos de Pandemia 163

Maria José da Silva Moraes (RMSC-SP)

Edna Maria Cruz Pinho (IFTO)

Maria José de Pinho (UFT)



**20. APONTAMENTOS PEDAGÓGICOS DA AUTOÉTICA MORANIANA
PARA A PRÁTICA DO PEDAGOGO 171**

Ricardo Antunes de Sá (UFPR)

Tanice Patrício Massuchetto (UFPR)

**21. TRABALHO DOCENTE NA PANDEMIA: INCLUSÃO E BIOPOLÍTICA
NO CONTEXTO DA CRISE SANITÁRIA 178**

Cristina Miyuki Hashizume (UMESP)

José Luanderson Oliveira Assis (UEPB)

22. O PENSAMENTO COMPLEXO E OS DELÍRIOS DA DESRAZÃO 189

Celso José Martinazzo (DHE, Unijuí)

Sidinei Pithan da Silva (DHE, Unijuí/RS)

SOBRE OS AUTORES197



PREFÁCIO

O planeta enfrenta uma grave crise decorrente da pandemia do novo coronavírus. De acordo com a Organização Mundial da Saúde¹ até o início do mês de junho de 2021, o mundo contabilizava cerca de 3 milhões e 820 mil mortes. Só no Brasil, cerca de 490 mil vidas foram ceifadas até o mês de junho de 2021, mês em que finalizávamos a preparação deste e-book. Uma triste realidade que marcou a história da humanidade!

E, se faz necessário difundir entre a comunidade científica, resultados de estudos desenvolvidos durante o período, com suas dificuldades e possibilidades, no sentido de promover o debate, divulgar impressões, achados e contribuir para a construção de uma ciência livre, humanizada nas diversas áreas do saber, religando cultura científica e cultura humanística.

É objetivo também deste e-book celebrar no ano de 2020, vinte anos da publicação da obra: “Os sete saberes necessários à educação do futuro”, de Edgar Morin, que foi solicitada e publicada pela Unesco, a fim de pensar a educação desse milênio. A epistemologia da complexidade e sua prática transdisciplinar é importante ao conhecimento, de modo a se enfrentar os desafios dos novos tempos.

Um pensamento complexo é desprovido de certezas e leva em conta a diversidade e a pluralidade de saberes, percepções, emoções. Integra objetividade e subjetividade, prosa e poesia, arte, filosofia, saberes das tradições e dos povos originários, do campo, da cidade. É um tipo de pensamento que tem potencial de transformação, ao atualizar ideias, questionar verdades absolutas, religar conhecimentos, inovar práticas, visitar paradigmas, promover a ética da solidariedade.

“Os sete saberes” não é apenas um importante livro traduzido em mais de 20 idiomas, mas, constitui-se em um marco de referência mundial às práticas educacionais e aos sistemas educativos, seja em âmbito da educação formal, informal ou não formal, seja na educação básica ou no ensino superior, nos aparelhos públicos ou privados. A complexidade promove uma educação cidadã porque favorece a reflexão do cotidiano, problematização, autoanálise e autocrítica, ecologização de atitudes, transformação social. Uma ética de solidariedade, presente na complexidade, coloca-se na educação por meio da religação dos saberes e do rompimento com pensamentos únicos ou reducionistas, questiona a fragmentação e as insuficiências das especializações como soluções unívocas.

¹ <https://covid19.who.int/region/amro/country/br>

Os sete saberes propostos por Morin são: “*as cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão; os princípios do conhecimento pertinente; ensinar a condição humana; ensinar a identidade terrena; enfrentar as incertezas; ensinar a compreensão; a ética do gênero humano*”. Não são conteúdos disciplinares, mas, problemas essenciais, muitas vezes, desconsiderados pela escola, saberes que consideram a subjetividade humana e, que são relevantes à cultura planetária.

Entendemos que essa perspectiva é polissêmica e isso nos permite melhor enfrentar as incertezas da atualidade, compreender as transformações da história, do tempo e das culturas e incorporá-las ao contexto educacional, a partir da religação dos saberes. Como também, resistir à barbárie do obscurantismo cultural, econômico e político é tarefa de educadores, cientistas e cidadãos comprometidos com a formação de sujeitos planetários, responsáveis e mais felizes. Daí a proposição de um e-book intitulado “Prosa, poesia, saberes e sabedoria em tempos de pandemia. Ciência da Educação e complexidade”.

Esperamos contribuir! Boa leitura!

As organizadoras:

Maria Dolores Fortes Alves – Universidade Federal de Alagoas – UFAL

Izabel Petraglia – Universidade Metodista de São Paulo - UMESP

Ettiène Guérios – Universidade Federal do Paraná – UFPR



APRESENTAÇÃO

Em tempos de tantas emergências e incertezas, algo nos parece certo e claro: estamos todos imbricados e implicados uns com os outros e com o todo. Tudo faz parte de uma imensa tessitura, no qual um simples ato prudente ou imprudente, afeta a saúde e a economia do planeta inteiro. Destarte, para seduzirmos prosaica e poeticamente, sem olvidar do rigor e olhar científico, a temática deste E-book surge inspirada nos ensinamentos do filósofo, antropólogo e sociólogo francês Edgar Morin e a proposição de aprendizagens instigada na tessitura de seus saberes e da vivência na pandemia do coronavírus (Sars-cov-2).

Morin, em seus inúmeros escritos entre eles a obra “Os sete saberes necessários para à educação do futuro”, obra ímpar que completa vinte anos, nos provoca às inspirações entrelaçadas por palavras e ações poéticas, prosaicas plenas de saberes, de ciência com consciência e, que nos açodam a pensar e passar por tempos incertos e de muitas emergências trazidos de repente, pela doença covid 19.

Desejamos que o leitor se inspire e saboreie cada prosa, poesia, arte, filosofia e muitos saberes científicos trazidos em cada capítulo que segue.

O capítulo 1- **“Incerteza e esperança em educação, em tempos de pandemia”** de Petraglia, Santos, Armandilha e Izídio ressalta que a educação carece de novos olhares, pois que a considera líquida, complexa, incerta, tanto quanto fundamental ao desenvolvimento do ser humano. Por isso, os autores discutem o processo educacional atual à luz de teorias “não-lineares” que abordam complexidade, incerteza, caos e conceitos líquidos.

O capítulo 2- **“A arte de se reinventar em tempos de pandemia”** de Guérios, Góes, Padilha e Ferreira esclarece que diante do atual cenário planetário, se faz necessário uma emergencial e profunda reflexão sobre a incerteza do viver, pois como nos ensina Edgar Morin, “viver é uma aventura”. As autoras defendem que frente ao novo contexto, a escola, mais do que nunca, precisa assumir seu papel de educar para a vida, ensinando que cada sujeito tem seu compromisso na construção de si para a evolução da sociedade como um todo.

O capítulo 3- **“Práticas de ensino em tempos de pandemia: fundamentos ontológicos e epistemológicos no processo de aprendizagem”** de Pinho, Queiroz e Cruz busca compreender, numa visão ontológica e epistemológica, como o Conselho Municipal de Educação de Palmas (TO) tem se organizado para garantir o acesso à essas práticas sem excluir ninguém no processo.

O capítulo 4- **“Por uma educação transdisciplinar possível a partir de práticas no formato remoto de ensino em tempos de pandemia”** de Alves, Correia e Santos propõem uma discussão entre práticas pedagógicas e educação transdisciplinar, a partir de vivências dos autores numa escola da rede privada de ensino durante o período de isolamento físico ocasionado pela doença da COVID19.

O capítulo 5- **“Dança, corpo e autoconhecimento: a complexidade em tempos de pandemia”** de Alves, Santos e Santos propõe uma reflexão sobre a inteireza do ser em tempos de pandemia. Apontam a dança como caminho transdisciplinar para a presença do corpo em sua forma complexa e poética.

O capítulo 6- **“O sentido do sofrimento na pandemia”** de Schmidt Neto expressa que a dor, o medo e o sofrimento podem levar o sujeito ao desespero e à depressão profunda. Assim, o autor analisa, sob o olhar da transdisciplinaridade e da espiritualidade, o sentido do sofrimento e sua relação com a pandemia da COVID19.

O capítulo 7- **“Stakeholder capitalism, poesia e pandemia”** de Rangel, Beber e Nunes é inspirado no Fórum de Davos (2020), organizado a partir da pergunta-chave: “que capitalismo queremos?” Os autores realizam uma reflexão sobre o *stakeholder capitalism* como um dos caminhos mais promissores no enfrentamento dos desafios que a pandemia nos colocou, considerando que, ao invés de muros, é preciso construir e desenvolver solidariedade, colaboração, cooperação e compartilhamento.

O capítulo 8 – **“Entre celebrando a vida: práticas e vivências de um projeto de extensão em tempos de pandemia da Covid-19”** Scherre e Barbosa refletem sobre as atividades on-line realizadas pelo projeto de extensão Encontros (Trans)formativos de Educadores: Celebrando a Vida! desenvolvido em um dos *campi* da UECE, na cidade de Limoeiro do Norte/CE, no período da pandemia da Covid-19. As práticas e vivências foram compostas por partilhas, meditação, alongamento, relaxamento e movimentos corporais expressivos e criativos.

O capítulo 9- **“Educação em novos tempos: autoconhecimento, utopia e poesia na formação de professores”** de Amorim, Cardoso e Silva apresenta reflexões sobre o papel da Educação na formação de professores e professoras. Defende que o conhecimento só é válido se promover o autoconhecimento. Neste contexto, a poesia é fundamental para construção de um novo homem e de uma nova mulher.

O capítulo 10 - **“Criatividade contagiante e arte no processo de ensino aprendizagem em distanciamento social”** de Mariotti, Asinelli-Luz, Palhano e Roldão apresenta um relato de experiência de prática pedagógica em disciplina no Programa de Pós-graduação em Educação da UFPR. Uso da arte e da efetiva produção artística com compartilhamento das obras por aplicativos de mensagens. Abordagem da temática Desenvolvimento da Capacidade Criadora de forma inovadora.

O capítulo 11 - **“Lives: uma proposta de difusão de práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas em tempos de pandemia.”** de Alves, Souza, Oliveira e

Leite é uma narrativa que objetiva demonstrar o uso de *lives* nas redes sociais, *YouTube* e *Instagram*, como uma importante proposta de difusão de práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas

O capítulo 12- **“A roda de conversa como um dispositivo político pedagógico de acolhimento em tempos de pandemia”** de Maia, Monteiro, Almeida e Pedreira expressa que em poucos momentos da história, enfrentou-se uma crise semelhante à gerada pela pandemia do novo coronavírus. Neste contexto, propõe-se avaliar a experiência de Rodas de Conversa realizadas em um Projeto de Extensão desenvolvido na Universidade Federal do Tocantins, abordando o potencial político-pedagógico que este dispositivo de acolhimento traz consigo, como uma maneira de existir e resistir em situações de crise.

O capítulo 13- **“Entre o ceticismo e a esperança: rumores locais e ecos globais na comunicação humana sobre a Pandemia”** de Almeida e França, indagam sobre que relação há entre o Rumor de Orleans, estudado por Edgar Morin no final dos anos 1960, e os rumores da atual pandemia.

No capítulo 14- **“Regeneração do humanismo: reflexões em tempos de pandemia”** de Suanno, Souza, Tavares e Marques, reflete sobre a necessidade de regenerar o humanismo frente a constatação de que somos uma comunidade de destino (MORIN) e que esta foi explicitada no contexto da pandemia da COVID19. Afirmam que princípios complexos podem contribuir para impulsionar a compreensão, a consciência, a sensibilidade e a solidariedade entre cidadãos planetários.

O capítulo 15 - **“Corporeidades marcadas em tempo de pandemia: um olhar da transpsicomotricidade”** de Costa, Acselrad e Pimenta reflete sobre o contexto da pandemia e suas consequências em nossas corporeidades, utilizado a TransPsicomotricidade como referencial epistemológico. Os autores evidenciam os efeitos somato psicodinâmicos percebidos no âmbito dos corpos na Educação, na Clínica assim como na sociedade em geral.

O capítulo 16- **“Docência no contexto pandêmico: acolhimento dos construtos da teoria da complexidade de Edgar Morin”** de Behrens, Prigol e Martinelli aborda sobre a necessidade da humanidade construir um novo caminho pós pandemia guiado por um humanismo regenerado, que busque uma cidadania planetária, em que as pessoas passem a ser mais valorizadas do que as coisas e o capital.

O capítulo 17- **“Ensino remoto e pandemia: a atuação do professor e a escola”** de Suanno e Cunha indaga sobre como atender, por meio do ensino remoto, alunos, professores e escola, considerando suas respectivas particularidades, ressaltando a mudança que o cenário pós- pandêmico propõe no espaço escolar.

O capítulo 18 - **“Tecnologia assistiva associada à prática de exercício físico em tempos da pandemia da (Covid-19)”** de Alves, Pereira e Bernardo relata a experiência de um professor de Educação Física com lesão medular cervical ao nível (C5)

devido à preocupação dos autores com a ameaça à saúde de pessoas com algum tipo de deficiência, pela falta de exercício físico imposto pelo isolamento social.

O capítulo 19 - “**Prática docente e empatia em tempos de pandemia**” de Pinho, Morais e Cruz Pinho reflete sobre o lugar da empatia nesse momento pandêmico na prática docente com perspectivas de e criação de vínculos, laços afetivos e maior conectividade na relação professor - aluno -aprendizagem.

O capítulo 20 - “**Apontamentos pedagógicos da auto ética moriniana para a prática do pedagogo**” de Sá e Massuchetto é um ensaio teórico-bibliográfico que procura situar a prática do pedagogo por meio de suas atribuições na escola. Elenca as contribuições da auto ética moriniana para a prática do pedagogo e finaliza com os apontamentos pedagógicos da ética complexa para a prática do pedagogo.

O Capítulo 21- “**Trabalho docente na pandemia: inclusão e biopolítica no contexto da crise sanitária**” de Hashizume e Assis analisa os relatos de professoras de AEE (Atendimento Educacional Especializado) a partir de enfoques: o olhar sobre a deficiência e a inclusão no trabalho especializado, e, também, a partir do trabalho docente, que na pandemia tem trazido discussões sobre a relação de trabalho, *home office* e sobrecarga de trabalho para a professora mulher.

O capítulo 22 - “**O pensamento complexo e os delírios da desrazão**” de Martinazzo e Silva tecem considerações pertinentes sobre a pandemia da COVID19 no intuito de visualizar outras vias para os destinos da humanidade. Destacam a importância do pensamento complexo, não parcelar, linear e dicotômico, seja para construir as vias de enfrentamento da pandemia, naquilo que afronta à vida, seja para compreender os diferentes modos do delírio da desrazão no cotidiano da vida.

INCERTEZA E ESPERANÇA EM EDUCAÇÃO, EM TEMPOS DE PANDEMIA

Izabel Petraglia (UMESP)

Marcelo dos Santos (UMESP)

Wellington Fernando Armandilha (UMESP)

Renato Izídio (UMESP)

1. Introdução

“O Caos torna questionáveis nossas maiores certezas e suscita novas indagações acerca de nossa própria realidade”.

Franciele Fey e Jarbas André Rosa

“Neste mundo nada pode ser dado como certo, à exceção da morte e dos impostos “.

Benjamin Franklin

“Ninguém pode entrar duas vezes no mesmo rio”.

Heráclito

“Não há esperança que não seja um desafio”.

Edgar Morin

O ano de 2020 está definitivamente marcado pela grave epidemia de SARS CoV-2, chamada comumente de Covid-19, uma doença respiratória infecciosa de alto contágio. Os primeiros casos foram observados na China em novembro de 2019, e logo deu início a um verdadeiro caos mundial, com número de mortes alarmantes. O primeiro caso no Brasil, foi confirmado pelo Ministério da Saúde em 26 de fevereiro de 2020 (BRASIL, 2020). E, em abril, mais de 40% da população mundial estava fora das ruas, ou seja, quase metade das pessoas no Planeta, estavam, de algum modo, privadas do convívio social, em quarentena (O GLOBO, 17/04/2020).

Com a crise, a imensa quantidade de mazelas sociais devido à má distribuição de renda foi posta à prova e ficou escancarada. Por exemplo, os alunos dos diversos níveis, deveriam já ter internet móvel e de qualidade, com computadores, tablets e chips distribuídos pelos

governos municipais, estaduais e federais, para que os alunos enfrentem a situação do ensino remoto com menos perda. Como sempre, os mais vulneráveis são os que têm mais perdas, fazendo com que perpetuemos um modelo de miséria humana. Diante desse contexto refletir sobre o processo educacional, à luz de “teorias não lineares”, que se comunicam entre si, é objetivo deste texto. Entendemos por não lineares, autores que compreendem a ciência como incerta, imprevisível e capaz de se regenerar com o movimento da vida e a passagem do tempo. Os autores que servirão como base nesse estudo bibliográfico são, fundamentalmente: Heisenberg, Lorenz, Bauman, Morin.

2. Teoria da incerteza

A mecânica clássica teve seu contraponto no início do século XX com as ideias surgidas na Mecânica Quântica, com Heisenberg (1927) e Schrodinger (1935), mas a Mecânica Quântica não foi aceita facilmente, pois, a princípio carecia de um formalismo científico. Um antagonismo com a realidade vivida até então, pode ser percebido na concepção de Heisenberg (1927) que afirmava que a teoria visava a revisão dos conceitos cinemáticos e mecânicos.

Experimentos explicados de forma simples trouxeram luz a área quântica e desenvolveu-se ao longo do tempo um arcabouço de formalismo teórico que suportava bem o desenrolar da nova área.

O experimento do gato de Schrodinger ficou mundialmente conhecido quando a propositura se dava em enclausurar um gato com um elemento radioativo dentro de uma caixa que, dependendo da liberação de uma partícula fazia soltar um veneno, muitas vezes no senso comum, substituído por um pote com comida envenenada. Enquanto a caixa não era aberta o gato estava meio morto e meio vivo, levando em consideração que o gato tinha 50% de probabilidade de se alimentar da comida dentro da caixa, ou probabilidade de 50% do elemento radioativo liberar certa partícula. Já Heisenberg trazia conceitualmente o comportamento do elétron que, ora se portava como partícula, furando um pedaço de papel em experimentos com ampolas de Crookes, que são basicamente tubos de televisores antigos emitindo elétrons de um catodo para um ânodo em meio a um gás, e ora se comporta como onda podendo atravessar anteparos, saltando de um nível subatômico para outro sem passar pelos níveis intermediários, como se fosse um fantasma. Partindo de pressupostos diferentes Schrodinger tentando salvar o que restava da Mecânica Clássica e visando interpretar através das lentes do mecanicismo a nova realidade quântica formulou equações que auxiliaram mais tarde a disseminação do conceito onda-partícula do elétron, pois, Heisenberg havia teorizado a Mecânica Quântica, mas requer uma formulação matemática complexa.

Heisenberg formulou um experimento hipotético visando provar a incerteza ou dualidade quanto ao movimento e posição do elétron, pois, por sua ótica não poderíamos localizar o elétron e sim determinar uma nuvem de probabilidade onde o mesmo poderia se encontrar, tendo em vista que qualquer instrumento utilizado para medir sua posição alteraria o seu movimento e qualquer instrumento utilizado para checar o movimento do

elétron alteraria sua posição.

Pense em uma sala escura e uma pluma de ganso caindo, você deve determinar a sua posição e o seu movimento, o único instrumento disponível é o seu tato, você pode estender a mão e deixar a pluma de ganso pousar levemente. Embora determine a posição você alterou seu movimento, enquanto você pode deixar a mão na vertical fazendo a pluma de ganso resvalar na palma de sua mão e, você sentirá o movimento, mas, alterou sua posição.

Observar o elétron através de microscópios óticos, na época, era o mesmo que determinar a posição de um veículo, amarrando um tronco de árvore em um poste e soltando-o exatamente no momento em que o veículo passasse, determinaríamos sua posição, mas acabaríamos com o veículo.

Estas teorias quânticas nos levam ao mundo em que vivemos hoje, muitas certezas absolutas devem ser demolidas para que o novo possa surgir, como Schumpeter (1997) nos leva ao conceito de criação ou inovação disruptiva, ou seja, no mundo econômico moderno temos ciclos e para que algo novo seja criado, algo antigo deve ser superado.

Na Educação temos o antagonismo entre o novo, que às vezes é representado por modismos com a inserção de muitos penduricalhos, mas, outras vezes não, somente o tempo pode nos dizer se estamos caminhando na direção correta e se este dito novo auxiliará no desenvolvimento e trará avanços para a área educacional. A educação a distância (EAD) já existia muito tempo antes da invenção do computador, os famosos cursos por correspondência é prova disto e não precisava existir a intermediação da tecnologia para que a educação a distância existisse. A EAD tem sua origem em 1928, com um professor americano encaminhando textos por meio de cartas aos seus alunos. Além dessa, temos outras iniciativas ao redor do mundo, mas não sistematizadas. No Brasil temos anúncios desde 1900, em jornais de grande circulação à época oferecendo cursos de profissionalização. A evolução natural deste tipo de ensino passou pelo rádio, por fitas cassete, pela televisão com os telecursos, cdroms, chegando à atualidade utilizando-se da internet para distribuição de aulas síncronas ou assíncronas com vídeos e atividades em geral. Em março de 2020, o país assolado pela Covid-19, que se iniciou na China em novembro de 2019, transformou-se em pandemia decretada pela Organização Mundial de Saúde, ceifando mais de 450.000 vidas no Brasil, já no mês de maio de 2021. Muitas escolas, universidades e cursos tiveram que se adaptar, alguns de forma errônea antecipam férias, pois acreditaram que em trinta ou sessenta dias o processo de imunização por rebanho teria chegado. O ponto de mudança envolvendo incerteza e disrupção advém das instituições que pensaram a sua frente e investiram em Educação a Distância antes do ocorrido.

Muitas instituições de ensino tiveram que operacionalizar plataformas em tempo recorde e outras ficaram ainda em compasso de espera. A incerteza entre um modelo e outro, o temor em abraçar o novo e muito corporativismo de algumas áreas acadêmicas, que rejeitavam o EAD como forma de ensino, tiveram que efetuar uma mudança comportamental e paradigmática, uma vez que a nova realidade se impôs e tiveram que mudar, trabalhando

ora como partícula e ora como onda, como o caso do nosso elétron na Mecânica Quântica. Como partícula, pois, muitos cursos possuem atividades práticas não adaptativas para o método EAD, como é o caso do exercício cirúrgico. No início de julho de 2020 o Jornal Folha de São Paulo divulgou matéria em que afirma que médicos tiveram que deixar suas especializações de lado para trabalhar na linha de frente da luta contra o vírus, prejudicando em última análise a população (PAULUZE, 2020). Muitos cursos e áreas acadêmicas inteiras fizeram a transposição do presencial para as aulas remotas de forma suave e sem problemas. Estes comportam-se como ondas, transpondo os obstáculos e anteparos de forma magistral.

3. Teoria do caos

As ciências têm passado por uma revolução intensa e silenciosa. Alguns defensores de uma nova ciência arriscam em dizer que o século XX será lembrado por três coisas: a Relatividade, a Mecânica Quântica e o Caos. Gleick (1990) entende que o Caos criou técnicas gráficas especiais com a utilização de computadores cada vez mais potentes, mostrando imagens que capturam uma estrutura subjacente à complexidade. Lorenz em seus estudos para o desenvolvimento de modelos de previsão meteorológicas descobriu a Teoria do Caos, que popularmente ficou conhecido como o Efeito Borboleta: pequenas alterações em um longo espaço de tempo podem gerar impactos gigantescos.

Lorenz (1996) iniciou o processo de desenvolvimento da Teoria do Caos, com equações simplificadas para prever o tempo, utilizando-se de apenas três variáveis, a saber: pressão, velocidade e temperatura. Segundo Gleick (1990) chegou-se a um modelo que explicava como funcionavam os sistemas complexos, com o avanço das ciências. Ao longo do tempo os modelos da Teoria do Caos se disseminaram por diversos ramos da ciência, conforme descrito por Fey (2012) auxiliando a descrição de fenômenos como meteorologia, crescimentos de populações, variações no mercado financeiro, terremotos, entre tantos outros, passeando das ciências chamadas duras até o espectro das ciências sociais. Para trabalhar com sistemas complexos, como a meteorologia, conforme relatado por Gleick (1990) a ciência clássica não consegue avançar para se estudar fenômenos de variáveis complexas, em que atua a Teoria do Caos.

Fey (2012) fornece como exemplo a alegoria de que um jovem indo prestar vestibular para uma grande universidade, tem o pneu do carro furado e perde a prova, forçando-o a se matricular em outra faculdade. Seus amigos serão outros, sua profissão mudará, provavelmente terá outros casos amorosos, casar-se-á com outra pessoa e terá outros netos, ou seja, sua vida foi totalmente alterada por um simples prego.

O horizonte de tempo é muito importante para a Teoria do Caos, como o ditado para esta teoria em sua versão para o senso comum: O bater das asas de uma borboleta no Japão pode gerar um tornado no centro oeste dos Estados Unidos. Na verdade, no 139º Encontro da Associação Americana para o Progresso da Ciência, Lorenz rerepresentou sua tese de

doutorado com o título: “Predicabilidade: o bater de asas de uma borboleta no Brasil provoca um tornado no Texas?” Temos em diversas obras a caracterização da problemática gerada como no filme Efeito Borboleta (BUTTERFLY EFFECT, 2004) com o ator Ashton Curtney ou O Som do Trovão com Ben Kingsley (SOUND OF THUNDER, 2005), todos envolvem a volta ao passado para tentar consertar uma situação, mas que leva a outros desdobramentos indesejáveis, mostrando que pequenas oscilações ao longo de um horizonte de tempo grande geram imensas transformações.

Lorenz, em 1961, operando um dos primórdios do computador que conhecemos hoje, efetuou a programação para prever o tempo e foi tomar um café, quando retornou viu que o computador por limitação de hardware havia impresso o número 0,506 como resultado, mas o correto seria 0,506127. Tomou a decisão de refazer todos os cálculos com todas as casas decimais, e para sua surpresa a previsão do tempo deu muito diferente em seu modelo. Neste momento foi plantada a semente da Teoria do Caos (LORENZ, 1996). Sob a ótica de Barbosa (2005) o matemático da Polônia Mandelbrot, em 1970, desenvolvendo trabalhos com fractais, que em última análise são formas complexas expressas por desenhos que se desdobram em milhões de formas a partir de figuras de flocos de neve, descritas por equações matemáticas que representam geometricamente a realidade que nos cerca, notou que chegava aos mesmos resultados que Lorenz havia obtido para o seu modelo de Teoria do Caos.

Temos que deixar claro que o Caos não é desordem e está mais ligado a uma conotação de imprevisibilidade. Por meio da teoria do Caos consegue-se colocar padrões onde somente se enxerga aleatoriedades e irregularidades. É uma forma de chegar-se a uma ordem escondida em dado caos.

Como a Teoria do Caos nos auxilia a trabalharmos com sistemas complexos, dentro dos estudos das ciências sociais e humanas, temos a Educação como uma grande área de que depende o sucesso ou o fracasso de uma nação. Levando-se em consideração que a educação apresenta múltiplas variáveis que se entrelaçam, podemos abordar a análise de soluções para a educação brasileira como um sistema complexo.

A análise da problemática dentro da educação brasileira passa por variáveis como recursos financeiros, recursos físicos, vontade política, valorização do professor, dinâmica em sala de aula, gestão da educação entre tantas outras. Temos, portanto, que separar as variáveis que ao longo do tempo mais impactam na evolução da educação e focar recursos nestes itens?

A própria Teoria do Caos nos mostra um caminho, que leva a pequenas variações em um longo horizonte de tempo para que consigamos fazer transformações imensas no setor educacional do país, como por exemplo o transporte de crianças até a escola, estamos fazendo com que os menos assistidos cheguem ao local? A distribuição de uniformes e materiais adequados, estamos fazendo com que o absentismo por falta do que vestir ou material seja reduzido? Vale a reflexão!

Quando do desenvolvimento dos planos para a Educação do país, estrategicamente já deveriam ter pensado em uma forma de levar internet às escolas e incentivar o uso de tablets de baixo custo, levados aos locais de maior fragilização social com prioridade. Uma aula com exemplos trabalhados no tablet poderia abrir as portas para diversas mentes brilhantes e, por analogia com a Teoria do Caos, poderíamos com pequenas alterações no presente gerar grandes avanços no futuro.

Como afirma Lorenz (1996), a chave está em pequenas alterações que gerarão em um longo horizonte de tempo grandes transformações na realidade da educação brasileira.

Nesse sentido, Morin (NAIR; MORIN, 1997; MORIN, 2000) também já nos convidou a desenvolver atitudes marginais nas brechas das possibilidades e pensar na Educação que leve em conta uma política de civilização planetária, com qualidade de vida, resistência à crueldade do mundo, restauração da ética e cultivo da esperança. Para isso, de acordo com o autor (2000), é necessário reformar o pensamento, do linear para o complexo e reformar as instituições. Trata-se de um ir e vir simultâneo e dialógico: opostos e complementares.

4. Tempos líquidos

Como pensar incerteza e esperança em Educação, em tempos de pandemia e isolamento social contextualizados na modernidade do nosso tempo? Essa é uma questão que pode ser abordada de acordo com os conceitos de liquidez do pensador, filósofo e sociólogo polonês Zygmunt Bauman (1999, 2007). O conceito de Modernidade Líquida é visto como central no pensamento do polonês, para quem as transformações que ocorrem nas relações humanas acontecem de modo muito rápido e, muitas vezes, de maneira imprevisível (BAUMAN, 1999, 2007). Para o autor (2007), Modernidade Líquida tem duas características principais, sendo a primeira a substituição da coletividade e da solidariedade pela ideia de individualismo e a segunda é a modificação do indivíduo para um ser consumidor.

Em substituição a uma vida em grupo e de relações pessoais, entra em cena as chamadas conexões entre os indivíduos, em outras palavras, as relações pessoais se tornam meros contatos utilitaristas. Logo, essas relações não são duradouras, não criam laços e são desfeitas com a mesma velocidade que são construídas. Um exemplo para essas relações são os diversos tipos de relacionamentos virtuais existentes.

A passagem da fase “sólida” da modernidade para a “líquida” - ou seja, para uma condição em que as organizações sociais (estruturas que limitam as escolhas individuais, instituições que asseguram a repetição de rotinas, padrões de comportamento aceitável) não podem mais manter sua forma por muito tempo (nem se espera que o façam), pois se decompõem e se dissolvem mais rápido que o tempo que leva para moldá-las e, uma vez reorganizadas, para que se estabeleçam (BAUMAN, 2007, p. 7).

Diante do atual cenário de pandemia, a Educação brasileira, tanto pública quanto privada, teve que recorrer a múltiplas plataformas virtuais para dar continuidade às suas atividades educativas. Mas, se por um lado a medida apresenta soluções para um problema, por outro lado a mesma medida pode apresentar um novo problema, ou então potencializar o que já existia: a individualização excessiva.

O processo educativo brasileiro que normalmente já carrega em seu histórico elementos de uma educação fragmentada, neste momento de isolamento social, pode aumentar ainda mais essa fragmentação.

Na concepção de Bauman (1999, 2007), na liquidez da modernidade, tudo é impermanente, como as relações entre os indivíduos, sejam essas relações familiares, amorosas, profissionais e até mesmo amizades que perdem gradativa e espontaneamente estabilidade e importância. E na educação o que temos senão uma relação entre os indivíduos que também “sofrem” com essa liquidez da modernidade, seja ela, uma relação entre os discentes, entre discente e docente, entre docente e docente e assim, na comunidade escolar? As relações são, segundo Bauman (2007), inconstantes e efêmeras.

5. Educação em tempos de pandemia

Os diversos setores da sociedade foram afetados de alguma forma pela doença. No campo educacional, as instituições tiveram que se adaptar às incertezas, de um dia para o outro, para garantir a continuidade dos trabalhos. Se inicialmente a expectativa era de uma duração breve, não se tem ainda previsão de prazo de volta ao “normal”, pois a data é sempre postergada, considerando novos casos que são registrados, a cada dia.

O Instituto Datafolha realizou uma pesquisa entre os dias 18 e 29 de maio, ouvindo, por meio de ligação telefônica, cerca de 1.028 pais e responsáveis e 1.518 crianças e adolescentes da rede pública de ensino de todo o Brasil (DATAFOLHA, 24/06/2020). Nessa entrevista, foi constatado que:

- a) 74% dos alunos da rede pública recebem atividades pedagógicas não presenciais durante a pandemia;
- b) 52% dos alunos na região Norte do Brasil receberam atividades escolares na pandemia;
- c) 92% dos alunos na região Sul receberam algum tipo de atividade pedagógica não presencial;
- d) 54% dos pais ou responsáveis veem motivação das crianças e jovens; e) 23% dos estudantes estão com dificuldades nas atividades não presenciais por conta do acesso à internet.

No início da pandemia, quando ainda não se tinha diretrizes claras por parte do poder público, observamos que além da tentativa de suprir as necessidades das aulas que aconteciam no sistema presencial, houve o desafio de (i) uma reorganização do sistema

presencial para o ensino remoto, em instituições que ainda não estavam adaptadas à essa prática. Observou-se também que muitas instituições privadas se sentiram afetadas, consequentemente perdendo alunos. Segundo o Jornal Folha de São Paulo, 6 em cada 10 escolas particulares perderam mais de 10% de alunos (FOLHA, 30/05/2020). Essa queda ocorreu principalmente na educação infantil com crianças de 0 a 5 anos, que apresentaram grandes dificuldades em torno dessa mudança do presencial para o ensino remoto.

Ainda segundo dados do Jornal, as redes estaduais foram ágeis para encontrar meios eficazes na tentativa de oferecer aulas e materiais didáticos aos alunos, porém muitos problemas foram surgindo, tais como: didática inadequada de professores frente ao sistema remoto, tecnologia ineficaz para atender tanto ao aluno quanto ao professor, falta de formação docente para o manuseio das ferramentas digitais, até falta de alimentação foi constatada durante o isolamento social (FOLHA, 30/05/2020).

Um segundo desafio foi de (ii) estabelecer e manter a comunicação da equipe educacional com os alunos. Nesse cenário, observamos a dificuldade da ausência de computador em casa (ou de máquinas em número suficiente para atender todos os alunos de uma mesma família), e geralmente somando a ausência de acesso à internet – muito menos a uma internet de qualidade. Segundo a pesquisa (DATAFOLHA, 24/06/2020), 23% dos estudantes tiveram dificuldades nas atividades não presenciais por conta do acesso à internet.

Um terceiro desafio se observa na pesquisa (DATAFOLHA, 24/06/2020), que é o (iii) das desigualdades regionais no Brasil. A realidade confirma que 48% dos alunos na região Norte do País não receberam atividades escolares na pandemia, já na região Sul esse número é bem menor, cerca de 6% dos alunos não receberam as atividades no sistema remoto. **Esses dados chamam a atenção para problemas estruturais** da educação brasileira, considerando seus princípios de qualidade e acessibilidade, especialmente nas regiões mais pobres.

Por fim observamos o desafio da (iv) preparação do processo formativo da equipe docente, pais e alunos, visto que diante do atual cenário de crise, a educação foi se adaptando às alternativas, na tentativa de substituir a presença dos estudantes na escola. Segundo a pesquisa (DATAFOLHA, 24/06/2020), se 82% das crianças e adolescentes estão realizando a maioria das atividades propostas, mais da metade, 54% dos pais ou responsáveis veem motivação nas crianças e nos jovens. Embora o número nos pareça relativamente alto, imaginar que quase a outra metade dos estudantes não estão motivados ou sentem dificuldades nesse novo modelo de ensino é grave e significativo. Apesar das dificuldades, há grande número de vídeos em redes virtuais como youtube, feito por professores para atender a demanda do alunado. A iniciativa e a aprendizagem, portanto, devem ser valorizadas! Vale ressaltar a importância do uso de métodos que despertem e motivem tanto o professor quanto o aluno, nesse cenário de incertezas.

A evasão de alunos cresceu 32% em universidades particulares em meados dos meses de abril e maio de 2020. Cerca de 265 mil alunos desistiram de cursos universitários no país com o motivo de perda de renda. Cerca de 201 mil desistências a mais, se comparado ao ano anterior. E ainda, segundo o SEMESP (Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo), no mínimo 11,3% dos estudantes devem terminar o ano de 2020 inadimplentes, com ao menos uma mensalidade atrasada (ESTADÃO, 08/07/2020).

Já nos ensinos Médio e Fundamental de escolas particulares do Estado de São Paulo, segundo dados da ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância, as escolas praticamente não perderam alunos durante o isolamento social, com apenas 1% de trancamento de matrículas. A pesquisa foi feita de 25 de maio a 9 de junho. O grande desafio que se observou é o da educação infantil, cuja a evasão chegou a 15%, de acordo com a pesquisa *realizada* com 206 escolas privadas de 74 municípios d de São Paulo, das quais 187 oferecem educação infantil, 178 ensino fundamental I, 147 ensino fundamental II e 111 ensino médio (ABED, 2020).

6. Considerações finais: um pensamento complexo

Na perspectiva de novos rumos que a educação brasileira vem enfrentando e tentando se adaptar, podemos verificar novos olhares e a emergência de um ensino inovador que corrobora de alguma forma para atender a sociedade no momento atual. Por outro lado, não podemos deixar de ver abismos grandiosos por meio da falta de acesso ao (novo) modelo de ensino remoto, que já existia há muito tempo. Talvez, devido ao isolamento e distanciamento social que estamos vivenciando, a fragilidade das relações se torne ainda maior. Mas, existe o outro lado desta dualidade, a esperança de que esse distanciamento social mostra a importância das relações pessoais, da solidariedade, da fraternidade e da ética em suas dimensões: antropológica, sócio ética, auto ética, como explica Morin (2005).

Para o autor (NAIR; MORIN, 1997) é preciso distinguir duas utopias: o melhor dos mundos, que é impossível, de um mundo melhor, que é possível, ainda que improvável. Mas, nós, assim como Morin (2019), apostamos nas possibilidades do ser humano de mudar a mudança, mudar os caminhos, as vias de regeneração do Planeta, que aponta para a fraternidade, sobretudo em tempos de resistência.

Bauman também, mesmo com um discurso pessimista, prefere crer nas potencialidades humanas, quando afirma que “o que nos mantém vivos é a imortalidade da esperança” (O GLOBO, 2016).

A epidemia de Covid-19 nos ensinou que o país tem que se estruturar em um sistema de educação que leve em conta as diferenças regionais, tanto sociais quanto econômicas e, que elas são gigantescas entre o nosso povo. É fundamental o estabelecimento de políticas públicas que considerem maior distribuição de bens e recursos, valorização do trabalho

docente, capacitação dos professores para o uso de tecnologias e democratização do acesso à internet e às ferramentas digitais, com objetivo de reduzir as fraturas entre as regiões. Esse é o nosso papel, de fazer um mundo melhor, participando da democracia, exercitando a cidadania e exigindo dos governantes as providências necessárias.

Referências

ABED. **Pesquisa sobre ensino remoto na educação Básica**. 2020. Disponível em: http://abed.org.br/arquivos/Pesquisa_Educacao_Basica_ABED_Casagrande.pdf Acesso em: 20 jul. 2020.

BARBOSA, R. M. **Descobrimo a Geometria Fractal para a sala de aula**. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BAUMAN, Z. **Tempos Líquidos**. Zahar: Rio de Janeiro, 2007

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Zahar: Rio de Janeiro, 1999.

BRASIL. **Ministério da Saúde**. Brasil confirma primeiro caso da doença. 26 fev.2020. Disponível em: <https://www.saude.gov.br/noticias/agencia-saude/46435-brasil-confirma-primeiro-caso-de-novo-coronavirus> Acesso em: 20 jul. 2020.

BUTTERFLY EFFECT. **Direção:** Eric Bress. Produção de Anthony Ruben. Estados Unidos: Europa Films, 2004. 1 DVD (113 min.).

DATAFOLHA - **Estudo encomendado pelo Itaú Social, Fundação Lemann e Imaginable Futures**, publicado em 24 jun. 2020. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/noticias/74-dos-alunos-das-redes-publicas-recebem-algum-tipo-de-atividade-nao-presencial-durante-a-pandemia/> Acesso em: 20 jul. 2020.

ESTADÃO. **Evasão de alunos cresce 32% em universidades particulares**. 08 jul. 2020. Disponível em: <https://digital.estadao.com.br/o-estado-de-s-paulo/20200707> Acesso em: 20 jul. 2020.

FEY, F.; ROSA, J. A. Teoria do caos: a ordem na não-linearidade. **Rev. Universo Acadêmico**, Taquara, v. 5, n. 1, jan./dez. 2012.

FOLHA. **Pandemia amplia o abismo entre escolas públicas e privadas**. 30 mai. 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/05/pandemia-amplia-abismo-entre-escolas-publicas-e-privadas-no-brasil.shtml> Acesso em: 20 jul. 2020.

FRANKLIN, B. **The private correspondence of Benjamin Franklin**, L.L.D, F.R.S., &c. – v. 1, p. 266. Benjamin Franklin, William Temple Franklin - Printed for Henry Colburn, 1817. Disponível em: <http://books.google.com.br/books?id=jY8EAAAAYAAJ&pg=PA266>. Acesso em: 08 jul. 2020.

GLEICK, J. **Caos a Criação de Uma Nova Ciência**. 3. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1990.

HEISENBERG, W. 1927. **The physical content of quantum kinematics and mechanics**. (Trad. J. A. Wheeler e W. H. Zurek.) In: J. A. Wheeler and W. H. Zurek (eds.), *Quantum Theory and Measurement*. Princeton, Princeton University Press, 1983. P. 62-84. (Originalmente publicado em *Zeitschrift für Physik* 43: 172-98, 1927.)

LORENZ, E. N. **A Essência do Caos**. Brasília: Universidade de Brasília, 1996. MORIN. E. **La Fraternité. Pourquoi?** Arles: Actes Sud, 2019.

MORIN. E. **O método 6: Ética**. Trad. Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MORIN. E. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Trad. Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

MORIN, E.; NAIR, S. **Uma política de civilização**. Trad. Armando Pereira da Silva. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

O GLOBO. **Bauman lança livro e diz: o desafio do presente é construir o novo**. 2016. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/livros/bauman-lanca-livro-diz-desafio-do-presente-construir-novo-19855966> Acesso em: 10 jul. 2020

O GLOBO. **Coronavírus deixou 4,5 bilhões de pessoas confinadas no mundo**. 17 abr. 2020. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/mundo/coronavirus-deixa-45-bilhoes-de-pessoas-confinadas-no-mundo-24378350>. Acesso em: 20 jul. 2020.

PAULUZE, T. Na linha de frente da Covid-19, residentes querem repor o período de formação. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 06 jul. de 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2020/07/na-linha-de-frente-da-covid-19-residentes-querem-repor-do-periodo-na-formacao.shtml>. Acesso em: 19 jul. 2020.

SCHRÖDINGER, E. **The present situation in quantum mechanics**. Trad. J. D. Trimmer. *Proceedings of the American Philosophical Society* v. 124, n.5, p. 323-38, 1980. Originalmente publicado em *Naturwissenschaften* v.23, p. 807-812, 823-828, 844-849, 1935

SCHUMPETER, J. A. **Teoria do Desenvolvimento Econômico: Uma Investigação Sobre Lucros, Capital, Crédito, Juro E O Ciclo Econômico**. São Paulo: Editora

Nova Cultural Ltda., 1997. Disponível em: http://www.ufjf.br/oliveira_junior/files/2009/06/s_Schumpeter_-_Teoria_do_Developmento_Econômico_-_uma_Investigação_sobre_Lucros_Capital_Crédito_Juro_e_Ciclo_Econômico.pdf. Acesso em: 08 jul. 2020.

SOUND OF THUNDER. **Direção de Peter Hyams.** Produção de Thomas Dean Donnelly. Estados Unidos: Europa Films, 2005. 1 DVD (110 min.).

A ARTE DE SE REINVENTAR EM TEMPOS DE PANDEMIA

Ettiène Guérios (UFPR)

Heliza Colaço Góes (IFPR)

Michelle Padilha Batistella (PPGE, UFPR)

Lorene Ferreira (PPGE-TPEn, UFPR)

1. Introdução

A vida transformou-se abruptamente, sem aviso prévio. Sim, sem aviso prévio, acordamos em um outro tempo, em um outro espaço, onde as circunstâncias nos impõem outros modos de ser, agir e pensar. Acordamos com a interrupção da rotina da vida pessoal e da vida profissional. Parar? Como parar se o mundo gira sem parar? Reinventar-se é preciso.

É tempo de aprender, como criança, em suas primeiras descobertas. As relações cognitivas estabelecidas são diferentes, novas, pois advêm de vetores diferentes dos de até então. Criar se traduz em ato de sobrevivência humana e pedagógica. Todos: professores, alunos, famílias, sociedade estamos paralisadas por uma contingência que nos é exterior e sobre a qual não temos controle. Dia e noite se confundem pela falta de horizonte. Para muitos, o horizonte está ao alcance do que observam pela janela de sua morada. A clausura impede nosso movimento. Isolamento social passou a ser palavra de ordem. A questão conflituosa, e ao mesmo tempo paradoxal, está em parar ou seguir. Seguir como? A presencialidade está impossibilitada. Conflitos surgem acerca de uma educação sem presença física, sem olho no olho, sem quadro de giz, sem trocas de ideias, sem sala dos professores, sem alunos produzindo aquela zoeira que soa como melodia para ouvidos de professores e educadores.

Algumas instituições de ensino disseram para seus professores: “[...] gravem aulas em casa, com seus celulares, a escola não pode parar”. Outras transportaram a sala de aula para o ambiente virtual. Outras disseram que, de modo remoto, não haveria aulas. O que parecia evento de 15 dias extrapolou para um mês, depois dois, três, quatro... o que aconteceu? Alguns transpuseram barreiras, outros não. Alguns se mantiveram estáticos, outros tudo fizeram. Se por um lado o que aqui apresentamos soa como um desabafo, por outro soa

como um desprender da alma, do dar de si para transpor barreiras em um mundo novo, desconhecido, com expectativa de resolução volátil. Polêmicas sobre a natureza da atividade remota tomaram conta da discussão pedagógica na Educação Básica e na Superior. Como fazer o que nunca fizemos, sem tempo para aprender a fazer, garantindo a qualidade do fazer? Nesse cenário, foi preciso, mais do que querer: foi preciso estar aberto para aprender, em uma outra realidade em que todos dependemos uns dos outros. Uma outra realidade que materializa a incerteza no viver como pressuposto fundamental para o existir, visto que transformações são constitutivas da vida, queiramos ou não.

Frente ao exposto, este capítulo, na modalidade de ensaio, tem o objetivo de refletir sobre efeitos da pandemia, provocada pela Covid-19, no fazer pedagógico, tomando como parâmetro elementos teóricos da complexidade com vistas a um pensamento transdisciplinar. Para tanto, transitamos pelos nossos sentimentos frente à imponderabilidade decorrente do inesperado momento que nos assolou e discutimos sobre ser professor sob a ótica do pensamento complexo na nova e inusitada configuração exigida do nosso fazer. Em função disso, elucubrações sobre a iminência da reinvenção do ser e do fazer em tempo de pandemia, em que a criação de estratégias de sobrevivência humana e pedagógica é fulcral, em um contexto de prosa, poesia e de saberes com sabedoria.

Torna-se urgente uma profunda e emergencial reflexão sobre as incertezas no viver, pois como nos ensina Edgar Morin “viver é uma aventura”. Estamos vivendo um momento peculiar na história contemporânea. As incertezas causadas pela pandemia da Covid-19 provocam nossa reflexão sobre a necessidade de nos prepararmos para o inesperado, conforme expressou sabiamente Morin no ano de 2014, em palavras tão adequadas para o momento:

Viver é uma aventura que implica incertezas sempre renovadas, eventualmente com as crises ou catástrofes pessoais e/ou coletivas. Viver é enfrentar incessantemente a incerteza, inclusive diante da única certeza, que é nossa morte, da qual não conhecemos a data. Não sabemos onde e quando seremos felizes, não sabemos de que enfermidades sofreremos, não conhecemos com antecedência nossas fortunas e infortunas. Entramos em uma grande época de incertezas sobre nosso futuro, o de nossas famílias, o de nossa sociedade, o de nossa humanidade mundializada (MORIN, 2015b, p. 25-26).

Por analogia com as palavras de Morin, consideramos a pandemia uma catástrofe atual, individual e coletiva, com efeitos de uma na outra, reciprocamente, visto que nos entendemos como parte e todo, ao mesmo tempo, em um contexto global, em permanente e contínuo movimento.

A pandemia evidenciou o quanto o movimento do conhecimento é contínuo e comporta o inesperado. “É o conhecimento vivo que conduz a grande aventura da descoberta do universo, da vida, do homem”. (MORIN, 2005, p. 15). Reconhecer o inesperado é se abrir

ao novo e deixá-lo se manifestar, pois para Morin (2001, p. 30) “[...] o novo brota sem parar. Não podemos jamais prever como se apresentará, mas

deve-se esperar sua chegada, ou seja, esperar o inesperado.” E como diz Guérios (2002, p. 176) “[...] é preciso deixar o novo brotar”, o que nos leva a refletir com Moraes ao afirmar que:

Vivemos em um mundo incerto, mutante, complexo e indeterminado, sujeito ao imprevisto e ao inesperado, o que já não é novidade para mais ninguém.

Um mundo sujeito às várias emergências e necessidades de transcendência para as quais, como humanidade, não estamos, todavia, preparados. (MORAES, 2015, p. 13).

O fenômeno da Covid-19 desencadeou repentinamente uma crise para a qual não estávamos preparados. As pessoas e diferentes setores profissionais do globo terrestre foram afetados, inclusive o educacional, cujos envolvidos, de início, viram-se assustados, impotentes e paralisados diante do inesperadamente novo. Na emergência da atual situação, uma preocupação foi a de que a sala de aula apenas migrasse do espaço físico para o virtual, potencializando características de uma perspectiva disciplinar e fragmentada. A pandemia pode ser uma oportunidade de mudança. O momento é de se reinventar e transformar as práticas pedagógicas fechadas e engessadas em práticas que considerem a incerteza, o imprevisto, a não linearidade, que não sejam excludentes e que reconheçam a unidade na diversidade (BATISTELLA, 2018). Acreditamos que uma educação que acompanhe o movimento da vida seja possível a partir de um pensamento complexo e transdisciplinar que possibilite a reinvenção da prática pedagógica, com vistas ao desenvolvimento de uma “cabeça bem feita” (MORIN, 2000, 2015a).

2. O ser professor e o pensar complexo e transdisciplinar

Os estudos sobre a complexidade, na perspectiva de Edgar Morin, sobretudo no que se refere ao pensamento complexo, possibilitam reflexões acerca do próprio ser humano, bem como do sistema educacional. Provocativamente, o que é muito adequado para o momento, vem “[...] conscientizar que qualquer decisão e qualquer escolha constituem um desafio” (MORIN, 2015b, p. 25).

A complexidade possibilita um outro modo de articular saberes, “[...] enquanto caminho, ensaio e estratégia ‘para’ e ‘do’ pensamento” (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 18) de ação: um modo transdisciplinar.

Acreditamos necessário que se tenha o foco na própria vida para desenvolver uma prática pedagógica transdisciplinar, uma vez que a transdisciplinaridade propõe um olhar humano, sensível e consciente para a educação, para a escola, para as práticas pedagógicas, para as relações interpessoais, ressaltando-se no escopo deste capítulo: as relações entre

professores e alunos. Petraglia (2013, p. 108) apresenta a transdisciplinaridade como “[...] prática do que une o múltiplo e o diverso no processo de construção do conhecimento e incorpora a problematização, com vistas à solidariedade e à comunicação de ideias”. Podemos considerar a transdisciplinaridade como uma corrente de pensamento que visa a construir novos modos de compreensão da complexidade (SUANNO, 2015). Para a autora, a docência transdisciplinar promove a ampliação da compreensão do sujeito com relação a si mesmo e com o mundo, conseqüentemente, com o que o rodeia. Para Guérios (2020), a docência transdisciplinar pode agregar o aspecto didático ao educativo, em um processo único que transcende a organização disciplinar prescrita em matrizes curriculares, ou seja, educa-se para a vida ao ensinar conteúdos curriculares, em todas as áreas do conhecimento.

Não se trata, pois, de replicar modelos prontos ou práticas que apresentaram bons resultados para outros professores, mas de analisar o contexto atual, de criar e, como disse Morin, de enfrentar o desafio da escolha e da decisão. Toda escolha envolve o desafio da decisão! Se há escolha é porque há mais de uma possibilidade. Que uma delas seja a da transcendência da linearidade e da reprodução de conhecimento fragmentado. Que a possibilidade seja transdisciplinar decorrente da arte da criação.

Estamos vivendo algo impensável que vem rompendo com nossa rotina pessoal e profissional na docência. Certamente o momento será passageiro, porém suas marcas serão permanentes. A vida tornou-se caótica! É notório, mesmo diante da atual situação caótica, que muitos professores têm buscado enfrentar as dificuldades, seja adotando uma postura mais flexível diante do imprevisível, seja tentando se colocar no lugar do outro, afinal todos nós estamos passando por momentos jamais pensados antes. “É preciso renovar a esperança nas aspirações e possibilidades criativas, libertárias e fraternais dos seres humanos” (PETRAGLIA, 2013, p. 111).

Em meio a tantas novidades que esse cenário apresenta, a busca pelo conhecimento se tornou diária. E quem sabe ao perceber que suas dificuldades e limitações – sejam pessoais e/ou profissionais – também são de outras pessoas, o desafio se torne mais leve e compreensível. As relações profissionais e pessoais nos humanizam, e a “[...] convivência sensível com o outro nos ensina a prática da solidariedade e do exercício do respeito às diferenças, que promove e estimula uma ética de compreensão e fraternidade” (PETRAGLIA, 2013, p. 96). É tempo de refletir que “[...] a educação pode ajudar a nos tornarmos melhores, se não mais felizes, e nos ensinar a assumir a parte prosaica e viver a parte poética de nossas vidas” (MORIN, 2000, p. 11), mesmo em tempos nebulosos. Aprendemos com Morin, quando afirma:

Acredito que o pensamento complexo é uma forma de pensar que reconhece a importância e o valor da qualidade poética da vida. É uma pulsão de exaltação da busca de reconhecimento da poeticidade da experiência humana. (MORIN, 2019, p. 72).

Isso é buscar qualidade de vida. Isso é complexidade.

3. A arte de se reinventar em meio às incertezas

Os professores estão em um processo em que não há outra opção senão a de se reinventar, de enfrentar o inesperado, de conviver com as incertezas e superar os seus medos em “[...] deixar o novo brotar.” (GUÉRIOS, 2002, p. 176). O momento nos impele para novas experiências. O momento é de criação de novas práticas. E quando preparamos nossos alunos e a nós mesmos para o inesperado, estamos permitindo que o novo brote e dizendo: não conheço, mas estou aberto a conhecer e a experiência vivenciada nos transpassará, visto que

[...] mais do que aquilo que nos passa, a experiência, é o que nos transpassa, e que, por nos transpassar, nos marca, ecoa e ressoa continuamente dentro de nós, explica e fundamenta o vivido e a viver simultaneamente, provocando modificações (GUÉRIOS, 2002, p. 170).

Morin (2000, p. 47) diz que “[...] conhecer o humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo, e não o separar dele.” todo conhecimento deve ser contextualizado para que se torne pertinente. A pandemia nos dá a oportunidade de ensinar que a Terra é nossa casa, nossa Pátria, um lugar comum a todos os sujeitos. Sendo assim: “[...] precisamos doravante aprender a ser, viver, partilhar, comunicar e comungar enquanto humanos do planeta Terra. Não mais apenas de uma cultura, mas de ser terrestres”. (MORIN; KERN, 1995, p. 185). Precisamos de solidariedade, de compaixão, de compreensão e de nos situarmos como seres conscientes do nosso pertencimento ao complexo tecido planetário tendo consciência dos problemas comuns da vida a serem enfrentados. Fazemos, então, a seguinte pergunta: o que ensinar e aprender em tempos de pandemia? Fundamental ensinar e aprender que somos ao mesmo tempo indivíduos, sociedade e natureza, pois as relações e inter-relações nessa tríade, segundo Edgar Morin, são complexas. Como indivíduos, temos nossas características individuais que nos diferem uns dos outros; sendo assim individualmente, com nossas características físicas e subjetivas, interferimos na sociedade que interfere na natureza. Portanto, neste delicado momento em que nos encontramos, é necessário que a nossa individualidade seja transformadora da sociedade a qual será influenciada a transformar a natureza para o bem viver de todos, com consciência planetária.

4. A necessidade de deixar fluir a poesia na prosa

Morin (2019) nos ensina que a vida humana é composta de alternâncias entre prosa e poesia. Prosa representa os momentos em que temos que sobreviver para viver, e não viver para sobreviver. “Viver é a emoção, é a amizade, o amor, a comunhão, a felicidade. A tudo isto se pode chamar poesia.” (MORIN, 2019, p. 23). Se não há poesia na vida, sobra muito pouco da vida. Isso é complexidade!

O homem não se constitui apenas de uma vida racional e técnica, mas também de uma vida afetiva cheia de intensidade e amor. Então não é possível conceber uma sabedoria isolada, devemos pensar que a vida deve ser um diálogo permanente entre os dois lados da condição humana: a poesia e a prosa, o ludens e o faber, a racionalidade e a irracionalidade. (MORIN, 2019, p. 27).

Vivemos em tempos em que a prosa tem tomado grande parte de nossas vidas, agora amplificada pelos efeitos da pandemia sobre nós. O lugar para a vida poética se torna quase impossível devido ao isolamento social e à quantidade de tarefas atribuídas aos professores e alunos. A poesia vai perdendo espaço, pois ficam inviabilizados os encontros com os amigos, as viagens, a fruição das férias, entre tantas outras atividades coletivas. O abraço faz falta! O olho no olho faz falta! O barulho das crianças faz falta! A algazarra dos alunos faz falta! Diz Morin que precisamos habitar a Terra não só prosaicamente, mas também poeticamente, “[...] destinados ao deslumbramento, ao amor, ao êxtase.” (MORIN, 2000, p. 45). É preciso reagir, desenvolver a arte da reinvenção de si.

Uma prática pode ser prosa e poesia ao mesmo tempo. Enquanto buscamos cumprir as exigências curriculares, podemos, por exemplo, aproveitar os seriados televisivos disponíveis – nos quais os adolescentes estão imersos nesse momento – e mostrar as aspirações, o medo, o romance, o ódio, as tragédias, a felicidade, a morte, entre tantas outras relações que fazem parte da natureza humana. É necessário compreendê-las para viver, transformar-se e transformar o mundo. Sob o âmbito pedagógico, podemos otimizar tais seriados para criarmos possibilidades metodológicas para conteúdos curriculares, como fizeram Souto e Guérios (2019), ao desenvolverem uma concepção didática transdisciplinar para resolução de problemas contextualizados, apropriada para a Educação Básica.

Não podemos esquecer que o amor “[...] pode ser a forma suprema da poesia da vida porque o amor traz um sentimento de maravilhamento e de felicidade por meio de uma simples troca de olhares e da companhia da pessoa amada.” (MORIN, 2019, p. 24). Vamos nos inventar, pois, as trocas de olhares agora são pelas conversas e reuniões *on-line*, os amores ocorrem pelas chamadas de vídeo ou abraços “plastificados”. O amor pulsa, mesmo em tempos tão difíceis e incertos. Quando a união persiste. A colaboração entre as pessoas ganha espaço. A sensibilidade em compreender que, para cada um, as marcas do que se vive agora têm resultados diferentes

5. Considerações provisórias: tecendo novos horizontes

O fenômeno pandêmico atual pode converter-se em oportunidade para a realização de uma prática docente complexa e transdisciplinar. Essa prática é capaz de promover a transformação que desejamos alcançar rumo à grande aventura, que é viver e mostrar que essa aventura é muito mais do que podemos alcançar. Uma prática complexa promotora de

uma compreensão mais ampla de si mesmo e do mundo, em aderência com a reforma do pensamento sobre a qual Morin nos provoca a refletir.

Temos consciência de que o momento exige flexibilidade, criatividade e abertura ao novo. Temos consciência de que não devemos ignorar que o movimento do educar está em constante mutação, assim como a vida no universo. Estamos todos, e quando dizemos todos são: governos, secretarias, escolas, diretores, pedagogos, professores, alunos, pais, envolvidos com um objetivo comum de um modo nunca pensado.

Ter a consciência de que somos vulneráveis e que a única certeza que temos é a morte foi uma certeza que a pandemia nos trouxe. Não foi para que entremos em desespero, e sim para que compreendamos a potência da incerteza na constituição da vida. Precisamos enfrentar as decorrências das incertezas de forma amigável, deixando que o novo floresça e que imprevistos aconteçam, mesmo com todos os planejamentos feitos, pois somos incapazes de prever o que está por vir.

Nunca foi tão necessário se reinventar, e por que não se reinventar em forma de prosa com poesia? A arte de se reinventar, em tempos de pandemia, está sendo explorada por cada um de nós. Pesquisas estão sendo feitas diariamente, conteúdos sendo abordados de um modo diferente. Os celulares, odiados por uma grande parte dos professores, têm se tornado peças fundamentais em tempos de pandemia. A sala de aula está presente a um *click*.

Vivemos um momento de poesia, ao escrever este texto. Não sabemos escrever poesia, mas pudemos viver poesia ao escrevê-lo. Vivemos o sentido figurado da poesia que encanta, que diz verdades, que provoca sonhos, que reverbera no devaneio. Vivemos um processo que mesclou experiência anterior, ao longo de nossas vidas, com a nova experiência emergencial imposta pela imperatividade da circunstância. Essa mescla nos possibilitou refletir sobre a arte de nos reinventar, em tempos de pandemia, e elucubrar sobre a iminência da reinvenção do ser e do fazer, em que a criação de estratégias de sobrevivência humana e pedagógica é fulcral, em um contexto de prosa, poesia e de saberes com sabedoria. Durante as reflexões compartilhadas na composição deste capítulo, vivemos a vida como poesia em prosa, que transforma.

Referências

BATISTELLA, M. P. **A prática pedagógica na perspectiva do pensamento complexo**. 2018. 128f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/58433>. Acesso em: 17 jul. 2020.

GUÉRIOS, E. **Espaços oficiais e intersticiais da formação docente: histórias de um grupo de professores na área de ciências e matemática**. Tese (Doutorado

em Educação) – UNICAMP: Campinas, 2002. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253667>. Acesso em: 2 jul. 2020.

GUÉRIOS, E. **Princípios didáticos para una práctica matemática transdisciplinar**. Cuadernos de Investigación y Formación en Educación Matemática. Costa Rica, n. 18, p. 199-209, 2019. Disponível em: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/cifem/article/view/39913>. Acesso em: 22 jul. 2020.

MORAES, M. C. **Transdisciplinaridade, criatividade e Educação**. São Paulo: Papirus, 2015.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 22. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000. Tradução de Eloá Jacobina.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 4. ed. Brasília: Cortez, 2001.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Tradução de: Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 8. ed. São Paulo: Bertrand Brasil, 2005.

MORIN, E. **A via para o futuro da humanidade**. Tradução de: Edgard de Assis Carvalho e Marilza Perassi Bosco. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015a.

MORIN, E. **Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação**. Tradução de: Edgar de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Porto Alegre: Sulina, 2015b.

MORIN, E. Amor, poesia e sabedoria (1998). In: ALMEIDA, M. C.; REIS, M. K. S.; FRANÇA, F. (org.) Edgar Morin: CONFERÊNCIAS NA CIDADE DO SOL, Natal/Brasil 1989 a 2012. **Anais [...]** Natal: EDUFRN, p. 22-28, 2019.

MORIN, E.; CIURANA, E. R.; MOTTA, R. D. **Educar na era planetária**. Tradução de: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2003.

MORIN, E.; KERN, A B. **Terra-Pátria**. Porto Alegre: Sulina, 1995.

PETRAGLIA, I. **Pensamento complexo e educação**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2013.

SOUTO, F. C; GUÉRIOS, E. Resolução de problemas contextualizados: análise de uma ação didática para o ensino de matemática nos anos iniciais do ensino fundamental. São Paulo: **REMAT**, p. 1-19, 2020. Disponível em: <https://www.revistasbemsp.com.br/REMat-SP/article/view/274/pdf>. Acesso em: 22 jun. 2020.

SUANNO, M. V. R. Fogo prometeico, reforma do pensamento e o redimensionar das práticas educativas: emergem perspectivas didáticas a partir da complexidade e da transdisciplinaridade. *In: Dossiê ECOTRANS D*: ecologia dos saberes e transdisciplinaridade. NUPEAT–IESA–UFG, v. 5, n. 1, p. 41-64, jan./jun., 2015.

PRÁTICAS DE ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA: FUNDAMENTOS ONTOLÓGICOS E EPISTEMOLÓGICOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Maria José de Pinho (UFT)

Marina Carla da Cruz Queiroz (UFT)

Ivanildes d Glória Nunes da Cruz (PUC-GO)

1. Introdução

O presente capítulo propõe fazer uma análise e reflexão sobre o atual contexto de trabalho dos professores e as práticas de ensino no Município de Palmas - TO, apontando para a possibilidade de uma prática pedagógica humanizadora a partir das práticas remotas impostas pela *Pandemia da Covid-19*, tendo a criatividade como uma orientação para a ação didática.

A situação atual fez com que o trabalho do professor e sua prática de ensino fossem seriamente afetados pela *Pandemia da Covid 19*. Deste modo, compreendemos que a realidade atual pode auxiliar tanto na ressignificação, reestruturação e transformação das perspectivas construídas em torno das práticas de ensino.

A história da humanidade nos mostra que os seres humanos já mudaram o caminho várias vezes, o que nos desperta quanto à possibilidade e necessidade de enfrentar as incertezas do mundo, construindo novos caminhos para o sistema de ensino mesmo diante dos desafios impostos pela *Covid 19*.

Este capítulo está organizado em torno dos títulos: 1) Atividades remotas e o caminho das incertezas; 2) O papel do Conselho Municipal de Educação nesse processo de resiliência; 3) Crises e oportunidades. Desenvolvido com uma abordagem qualitativa, por meio de estudo teórico e entrevista.

Atividades remotas e o caminho das incertezas

Suanno (2012) expressa a perspectiva complexa e transdisciplinar na busca por construir métodos de ensino que possibilitem processos de aprendizagem auto-eco

organizadores que contribuam para a transformação da realidade planetária e a ampliação da consciência, da percepção e do sentido da vida do sujeito cognoscente.

Neste cenário, os ambientes educacionais, mesmo que de maneira remota, devem buscar religar conhecimentos fragmentados por meio da utilização dos movimentos dos operadores cognitivos do pensamento complexo (MORIN, 2008) para potencializar a capacidade de compreensão da realidade e a produção de conhecimento transdisciplinar (multidimensional e multirreferencial).

No entanto, para mudar de caminho no qual estamos, é preciso saber aonde queremos chegar, e tudo irá depender de nossa visão de mundo, de homem e de vida. Para Moraes (2008), os ambientes de aprendizagem precisam ser criativos, dialógicos, inovadores, prazerosos e emocionalmente saudáveis. Neste contexto, entendemos que, para que o aluno seja protagonista na construção de conhecimentos, o professor precisa possibilitar um ambiente de aprendizagem com interação, diálogo e criatividade.

Toda desordem causada pela *Pandemia da Covid 19* fez com que as escolas fossem desafiadas a repensarem suas práticas de ensino, dando continuidade em sua ação educativa por meio de aulas remotas. Podemos observar duas coisas importantes nesse processo de reestruturação, primeiro que estamos vivenciando a construção de uma nova entropia (*uma medida física da desordem (desorganização) de um sistema, sendo representada pela letra S. (CLAUSIUS,1867)*); segundo, a educação remota, que emerge nos dias atuais, não foi algo em que houve tempo para nos prepararmos ou planejarmos para esse momento, por isso os desafios estão presentes, a situação requer novas práticas para trabalharmos neste novo ambiente. O professor teve que ressignificar sua prática, transformando sua metodologia de trabalho, o ensino e aprendizagem, utilizando dos meios tecnológicos. Esse contexto serve para entendermos que não vamos voltar a ser como éramos antes, precisamos recontextualizar nossas práticas com novas maneiras de aprender, ensinar e avaliar.

O momento é de resiliência, temos que aprender a lidar com esse novo contexto, com os problemas e desafios apresentados pela *Pandemia*, adaptando-nos às mudanças que emergem. Consideramos que resiliência, segundo Tavares é,

a capacidade de responder de forma mais resistente aos desafios e dificuldades de reagir com flexibilidade e capacidade de recuperação diante dessas e situações desfavoráveis, tendo uma atitude otimista, positiva e perseverante (TAVARES, 2001, p. 29).

A diversidade imposta pela *Pandemia* tem na resiliência a possibilidade e mecanismo de superação da adversidade por meio da inovação e da atividade criadora presentes no ser humano.

Vivemos em uma sociedade mergulhada em um cenário de incertezas, peregrinamos transitando entre encontros e desencontros, avanços e recuos, e a *Pandemia* tem nos

provocado rupturas e desorganizações de crenças antigas de aprendizagens lineares, cumulativas, estáveis e definitivas.

Neste cenário incerto, muitos professores sentem-se despreparados para os novos desafios, enquanto outros desenvolvem estratégias de sobrevivência encontrando maneiras criativas de desenvolver sua prática, o que nos mostra que alguns professores transformam situações limites em possibilidades de crescimento. Conforme Torre (2009 e 2011), as crises e os conflitos podem se apresentar como muros que impedem avançar, mas, também, podem se tornar uma possibilidade de bifurcação.

Nesta perspectiva, foi desenvolvida uma pesquisa intitulada: “Práticas de ensino em tempos de pandemia: fundamentos ontológicos e epistemológicos no processo de aprendizagem”, que assumiu, como objetivo principal, investigar os desafios que emergem no exercício da docência e de que maneira o Conselho Municipal de Educação está acompanhando todo esse processo de resiliência nas práticas de ensino no Município de Palmas - TO.

2. O papel do Conselho Municipal de Educação nesse processo de resiliência

O sujeito da pesquisa foi a presidente do Conselho Municipal de Educação do Município de Palmas – TO. O procedimento de coleta de dados utilizado foi uma entrevista realizada pela plataforma do google *Google meet* com questionário semiestruturado, cujo objetivo foi dialogar acerca de decisões importantes no contexto educacional em que estamos inseridos. A entrevista durou, em média, uma hora e foi transcrita integralmente respeitando a fala da entrevistada. O interesse em entrevistar o representante do Conselho Municipal de Educação deu-se a partir da compreensão da importância do órgão em regulamentar e normatizar todos os procedimentos, orientando, propondo, sugerindo e fiscalizando o funcionamento e oferta do ensino neste cenário de isolamento social, e a retomada das atividades educacionais na modalidade remota. Ao ser indagado a respeito de como o Conselho enxerga o retorno às aulas por meio de atividades remotas, a presidente respondeu:

O papel do Conselho é acompanhar, fiscalizar as ações do Executivo, no caso a Secretaria Municipal de Educação, as escolas municipais e a rede privada. O Conselho tem muita clareza da legislação, o que está posto na Constituição Federal, o que está posto na LDB, no Plano Nacional de Educação e no Plano Municipal de Educação. A Constituição Federal é muito clara, no art. 6º, em dizer que a educação é um direito público, é um direito subjetivo, está previsto em lei que é obrigatório os entes federados, as pessoas que estão na frente da gestão ofertar a educação a todos os cidadãos. Diante disso, o Conselho quando começou a pandemia se reuniu e, começou a discutir como as unidades educacionais poderiam continuar oferecendo a educação apesar de ser na forma não presencial (PRESIDENTE).

Diante de todo esse cenário, os membros do Conselho discutiram e foi elaborada a resolução nº 5 para que a rede municipal e rede privada pudessem se organizar, dando assim continuidade à sua ação educativa. Conforme a fala da presidente do Conselho:

A resolução de nº 5 foi elaborada com objetivo de dar algumas diretrizes para a retomada das atividades não presenciais, considerando que a LDB no artigo. 32 permite em caso de emergência, trabalhar a educação a distância para o Ensino Fundamental, no caso a Educação Infantil não é permitido, mas mesmo tendo essa impossibilidade de trabalhar a distância na nossa resolução nº 5, o Conselho sugere para Secretária que cada CMEI da rede pública e privada possa se organizar, oferecendo atividades para estimular, jogos e brincadeiras, nada que pudesse engessar a criança, nada de colocá-la na frente do computador por muito tempo, atividade para que continue sendo estimulada na sua aprendizagem para que realmente não perca todo o seu desenvolvimento cognitivo, vínculo e interação com a escola e com a família (PRESIDENTE).

Em se tratando do levantamento feito pela Secretaria de Educação do município, a presidente do Conselho informou que:

O Conselho teve acesso a esse levantamento por meio do Plano de Ação. Já tínhamos conhecimento informal desse plano e oficialmente a secretaria enviou recentemente o mesmo para o Conselho. Nesse Plano consta o diagnóstico que foi feito com as famílias. No documento consta que eles conseguiram atingir em torno de 26 mil famílias, um percentual até significativo respondeu à pesquisa que tinham condições de acessar a tecnologia, ou pelo celular, ou pelo computador, mas demonstrou também que há um percentual de famílias que não tem acesso. Diante disso a Secretária já tem disponibilizado desde abril a entrega de atividades impressas para os alunos que não possuem acesso à internet (PRESIDENTE 2020).

Quando falamos de totalidade, podemos conjecturar que a pesquisa não conseguiu atingir todas as famílias, quais seriam as propostas, qual o plano de ação que a Secretaria da Educação do município estaria traçando para com o retorno no dia três de agosto de 2020, para que essas famílias que não foram ouvidas tenham seus filhos atendidas por meio das atividades remotas, garantindo o direito à educação como está na Constituição Federal de 1988. Em relação ao acompanhamento, a presidente afirma que:

Esse acompanhamento nós iremos fazer de perto a partir da retomada dia três de agosto de 2020, porque nossa resolução nº5 do Conselho deixa claro que devemos alcançar a totalidade dos alunos. Se o Conselho começar a perceber que muitos não estão sendo alcançados, a Secretaria de Educação tem que pensar numa forma que esses alunos não fiquem prejudicados no seu processo educacional (PRESIDENTE).

O papel do professor neste momento é fundamental, tendo em vista que, mesmo de maneira on-line, ele deve dar continuidade à interação, ao diálogo e à construção de conhecimento. Sendo assim, o que está sendo pensado para os professores no retorno às aulas? Tendo em vista que até o momento são especulações.

Até onde o Conselho pode acompanhar, as escolas ainda não estão sabendo do trâmite de como vai se dar essa orientação, esse processo de organização, tudo vai se dar em agosto na retomada. Quando retornar vai iniciar pela formação de professores e vai ser orientado como cada escola, cada professor vai poder contribuir neste momento, já que em agosto a retomada não será presencial e, sim, por meio da televisão, da plataforma *PALMAS HOME SCHOOL*, canal do youtube, esse momento inicial não irá envolver diretamente todos os professores na linha de frente. A Secretaria de Educação organizou um grupo de trabalho com vários professores, tanto da Semed quanto de algumas escolas, de cada série e por área, e esse grupo de trabalho inicialmente vai estar gravando essas aulas e organizando as atividades da plataforma para que esse retorno seja possível dia três de agosto de 2020. Serão dois pontos de gravação, as atividades voltadas para a Educação Infantil serão gravadas no CMEI João e Maria, localizado no centro da cidade, por ser um ambiente familiar da Educação Infantil, as do Fundamental será na Escola de Tempo Integral Almirante Tamandaré, localizada na região Sul da capital (PRESIDENTE).

Ao pensarmos acerca dos alunos oriundos de ocupações/*Movimentos de Trabalhadores Sem Teto (MST)*, principalmente aqueles que não tem acesso à internet, e, na maioria das vezes, a família não tem o hábito de estudar e, até mesmo, os horários do trabalho dificultam ir até à escola para buscar o material impresso, devemos ser cuidadosos na tentativa de não excluir essas crianças desse processo de retomada. Ao ser perguntado sobre como está sendo pensado esses contextos específicos, a presidente do Conselho Municipal da Educação respondeu.

Nós vamos acompanhar de perto esses casos em relação aos bairros periféricos, verificando na ponta como está chegando o ensino remoto para esses alunos. Uma forma de verificar se o aluno está participando do processo vai ser pela evasão escolar e não é o que queremos, porque pode gerar um prejuízo maior. Acreditamos que esse acompanhamento irá ficar para cada professor da turma para saber de fato quem da sua turma está participando, de alguma forma zelando pela frequência. Essa frequência vai se dar de várias formas, na retirada do material pela família na escola. Na plataforma tem um relatório que é possível ver se o aluno respondeu a atividade proposta, em relação às aulas gravadas, o Conselho não sabe se tem algum mecanismo para acompanhar se a criança está assistindo às aulas ou não. A escola tem que se atentar a frequência e, se a criança não está participando, ela tem que ir atrás dessa criança (PRESIDENTE).

Um outro contexto, que também tem que ser analisado com cuidado e zelo, é a zona rural, nesse Plano de Ação de retomada foi pensado nesses alunos que, muitas vezes, não têm acesso à internet, nem transporte para estar buscando e entregando as atividades impressas na escola dentro da data estipulada.

No caso dos alunos da zona rural, a Secretaria da Educação do município está entregando as atividades, através do transporte escolar que os traziam, os alunos para a escola. Em relação ao levantamento específico da zona rural, não sei se a Secretaria fez a pesquisa, acredito que deve estar sendo pensando em toda essa logística porque tem que atender a todos inclusive a educação do campo (PRESIDENTE).

A pandemia tem elucidado o quanto a escola também não está preparada para essa retomada em termos de infraestruturas digitais e tecnológicas, haja vista que antes da pandemia já deixavam a desejar, pois contava com uma internet fraca, poucos computadores, computadores sem funcionar, falta de recurso humano qualificado, o que nos revelou que, ainda, temos muito que avançar apesar de todos os passos dados até aqui.

O PNE (Plano Nacional de Educação) prevê investimentos na educação no Brasil no que diz respeito a avanços na área tecnológica, mas é algo que está caminhando muito tímido, precisamos avançar visto que antes da pandemia as internet da escola não eram tão boas, por isso o grande desafio é que nós, não estamos preparados de forma nenhuma, agora é tempo de repensar novos mecanismos e estratégias para ofertar a educação, visto que estamos tendo prejuízos educacionais. Precisamos pensar enquanto, professores, Conselho e Secretaria de Educação o que podemos fazer para minimizar os impactos desses prejuízos educacionais. Para todos os Conselhos, ficaram muito visíveis neste momento de pandemia a fragilidade e a deficiência da tecnologia das escolas (PRESIDENTE).

A função da escola é garantir o direito à aprendizagem, porém existe um desafio a ser superado que é a autonomia e protagonismo de professores e alunos, para isso precisamos pensar a educação de hoje em um outro contexto, não há receitas prontas, mas existem diversas brechas e bifurcações.

3. Crises e oportunidades

Boutinet (1999) considera a crise uma incerteza existencial por introduzir no tempo vivido uma descontinuidade, consequência de acontecimentos internos e externos provocados por um contexto desestabilizador. Embora a *Pandemia* possa trazer uma instabilidade e insegurança no ser humano, quando superada, ou até mesmo durante sua continuidade, poderá abrir caminhos para a ressignificação da vida. As crises, por romperem

com a ordem, provocam a construção de novas ordens, uma entropia nos conduzindo a enxergar o mundo de outras maneiras, sendo assim, uma crise pode paralisar ou estimular a capacidade criadora do indivíduo. Além disso, modificar o estilo de pensamento em prol de um pensamento capaz de mudar os níveis de percepção e de realidade e possibilitar a ampliação multidimensional da consciência humana (consciência de si mesmo, consciência do outro, consciência planetária, consciência social, consciência política e consciência histórica), nunca tão necessária como neste contexto de *Pandemia*.

Então é preciso criar práticas de ensino com novos cenários de aprendizagem, convivência dialógica e aprendizagem ampliada, autoconhecimento, metacognição e sensibilidade. Não é fácil enfrentar rupturas e promover inovações, visto que somos acompanhados de paradigmas da modernidade, mas isso não quer dizer que seja impossível.

4. Considerações finais

Essas vivências no contexto de *Pandemia* por um lado desorganizaram o sistema educacional, mas, por outro, provocaram reflexões nas práticas de ensino e no papel das tecnologias no processo de construção do conhecimento. Torre, (2011) ao conceituar adversidade criadora, compreende o momento como novas possibilidades.

Falemos de um potencial criativo que tem sua origem nos erros, problemas, enfermidades, perturbações, conflitos, crises, fracassos, separações, desgraças, catástrofes e leva importantes mudanças com benefícios comunitários ou sociais (TORRE, 2011, p. 251-252).

Os processos de organização-desorganização-reorganização e estruturação desestruturação-reestruturação colaboram para o entendimento das transformações. O conceito de resiliência ganha, nos dias de hoje, uma grande importância justamente pelo fato de demonstrar que o professor consegue se reconstruir e aprender perante a adversidade, a *Pandemia* causada pela *Covid-19*, percebendo novas estratégias e novos caminhos a percorrer. Quando nos deparamos com esse sistema de ensino remoto implantado diante da *Pandemia*, reconhecemos que não estamos sabendo agir ante a situação atual. Mas o que fazer para manter a continuidade do processo educativo? Como incluir todos nesse novo processo? Nessa abordagem, percebemos o quanto estamos sendo excludentes. Na região amazônica, contexto de onde escrevo, uma região muito rica de diversidade cultural e social, como exigir de um aluno indígena, ou de um aluno oriundo de ocupação, ou daqueles em extrema pobreza que entrem na plataforma digital para assistir aulas *online* e resolver todas as questões propostas? Onde esse ser que vive às margens é respeitado? É, mediante esses questionamentos, que nos deparamos com a exclusão social gritante com aqueles que já eram invisíveis perante uma sociedade que nega veementemente um estado democrático de direito social a todos.

Podemos observar que o Conselho Municipal de Educação de Palmas tem estado atento, acompanhando de perto todos os passos da Secretaria Municipal de Educação na tentativa de garantir um ensino remoto de qualidade e que seja para todos, mas todo o processo ainda requer muita reflexão e diálogo. Sem dúvida, o impacto educacional será brutal, mas o presente momento nos servirá para algumas transições necessárias para nosso bem viver.

Antonio Nóvoa em live (14 abr. 2020) mencionou a metamorfose emergente na escola, como transição necessária. A fragilidade, que a *Pandemia* nos mostra, traz com ela também a compreensão de que juntos podemos ser mais fortes. Os saberes para uma cidadania planetária ontológica, epistemologicamente é transdisciplinar, exige uma reforma de pensamento capaz de afrontar e superar os erros e as ilusões do conhecimento, do dogmatismo, do reducionismo, das descontextualizações, da racionalidade fechada e da objetividade do ser humano. Precisamos aprender a viver e a conviver com esse vírus, o que só será possível quando conseguirmos despertar ou construir nossa identidade humana, tecendo diálogo entre o homem e o mundo, entre a unidade e a diversidade. Essa fria racionalidade do século XX, que insiste em nos assombrar, diante da pandemia, pode ser o momento oportuno para reformar a consciência dos seres em sua cidadania terrestre. Precisamos religar os diferentes saberes e as dimensões da vida, para isso se faz necessário uma racionalidade aberta, de escuta sensível, de solidariedade, comprometimento com a transformação de si e do mundo ao redor.

Referências

BOUTINET, J. P. **L'immaturité de la vie adulte**. Paris: Universitaires de France, 1999.

CLAUSIUS, R. On a modified form of the second fundamental theorem in the mechanical theory of heat. (1854) *In: Clausius, R. The mechanical theory of heat with its application to the steam-engine and to the physical properties of bodies*. Edited by T. Archer Hirst, F.R.S. London: John Van Voorst, Paternoster Row. Printed by Taylor and Francis, Red Lion Court, Fleet Street, p. 116, 1867a.

MORAES, M. C. **Ecologia dos saberes**: complexidade, transdisciplinaridade e educação: novos fundamentos para iluminar novas práticas educacionais. São Paulo: Antakarana/WHH – Willis Harman House, 2008.

MORIN, E. **Ciência com Consciência**. Bertrand Brasil, Rio de Janeiro, 2008.

NÓVOA, A. S. da. **“Formação Continuada – Aula Magna”**. 14 abr. 2020. (1h 18m 50 s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7kSPWa5Nieo>. Acesso em: 14 abr. 2020.

SUANNO, M. V. R. **Chamamentos contemporâneos e pensamento complexo: indignai-vos! Comprometei-vos! Reorganizai-vos! Reformai-vos!**IV Form Internacional Innovación yCreatividad – Adversidad y Escuelas Creativas. Barcelona, 27-28 de junio de 2012, 2012.

TAVARES, J. **Resiliência e educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

TORRE, S. de LA. Adversid creadora: teoria e prática del rescate de potencialidades latentes. **Encuentros Multidisciplinares**, no. 31, vol., pp. 6-20, 2009.

TORRE, S. de LA. **La adversidade esconde um tesoro**; otra manera de ver la diversidad y la vida. El Ejido (Espanha): CírculoRojo, 2011.

POR UMA EDUCAÇÃO TRANSDISCIPLINAR POSSÍVEL A PARTIR DE PRÁTICAS NO FORMATO REMOTO DE ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Maria Dolores Fortes Alves (UFAL)

Luiz Alberto da Silva Correia (ESTÁCIO)

Diego Januário dos Santos (SEDUC-AL)

1. Introdução

O ano é 2020. De repente, a nível global, um vírus se torna palco para discussões sobre a vida humana e institucional e faz empresas, escolas, faculdades, governos e organizações de todas as naturezas modificarem grande parte de suas atividades presenciais para os espaços digitais de comunicação.

A pandemia da Covid-19, doença causada pelo coronavírus também conhecido cientificamente como SARS-CoV-2, trouxe à tona termos como ‘novo normal’, distanciamento social e vida on-line, que passaram a ser utilizados como comuns. Na verdade, representam os novos formatos de interação humana e a evidência universal do que se discutia sobre hiperconectividade, ubiquidade e Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), um momento propício para pôr em prática projetos que outrora não saíam do papel e da oralidade (BRASIL, 2020; COSTA e PINTO, 2017; BANNELL *et. al.*, 2016).

Num momento histórico para a educação no século XXI, propõe-se, neste trabalho, uma discussão entre práticas pedagógicas e educação transdisciplinar, a partir de vivências dos autores numa escola da rede privada de ensino durante o período de isolamento físico ocasionado pela doença do coronavírus (Covid-19). A partilha aqui apresentada trata-se de um tear de experiências no formato remoto de aulas e é descrita numa perspectiva dialógica entre a educação transdisciplinar (MORIN, 2000), o sociointeracionismo (VYGOSTKI, 2001; 2012) e as práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas (ALVES, 2016). Foram observadas a turma final do ensino fundamental 2 (9º ano) e as turmas do ensino médio (1º ao 3º ano), num recorte do componente curricular de arte. Foi utilizada uma metodologia qualitativa, do tipo exploratória (LAKATOS, 2017) com relato de experiência (MICCOLI, 2010).

As considerações expostas são feitas sob o olhar do professor responsável pelas turmas e da coordenação pedagógica, escritores deste trabalho. Em relação ao conceito de experiência, apoiamo-nos em Miccoli (2010, p. 31-32):

[...] processos de natureza complexa e orgânica que constela em si várias outras vivências relacionadas, formando uma teia de relações dinâmicas entre aqueles que a vivenciam, no meio do qual se dá a experiência. Isso faz da experiência ponto de partida para a reflexão, com implicações para sua compreensão, para transformação de seu sentido original, bem como de quem a vivencia.

Para Vygotski, “as características humanas resultam da interação dialética do homem e seu meio sociocultural”, numa transformação mútua entre o ser e o ambiente, ou seja, na medida em que a pessoa interage com outrem e busca atender suas próprias necessidades transforma o meio em que vive e se autotransforma (REGO, 2014, p. 41). Neste sentido, colocamo-nos considerando o desenvolvimento do aluno por meio da interação social, sua com o outro e com o meio, destacando a história de vida que o este já possui e que o leva a uma compreensão mais particular daquilo que lhe é ensinado (VYGOTSKY, 2001; 2012).

Em tempos de incerteza em relação aos resultados sociais que surgirão com a pandemia, a temática discutida reitera a coexistência humana: o ser complexo e plural que é formado por relações e, ao mesmo tempo, partes individuais – um magnífico espaço para a compreensão de que tudo está ligado numa relação dialógica (MORIN, 2000).

Apresentamos, em uma única seção, a experiência de uma relação dialógica com o sociointeracionismo e a complexidade e as práticas integradoras e inclusivas nas aulas remotas de Arte.

2. O eu, o outro, o nós no mundo à luz da Complexidade

A pandemia modificou o fazer presencial do espaço escolar, levando a escola a uma outra estrutura: sem paredes físicas, sem o andar pelos corredores, sem o abraço dos colegas e as calorosas interações durante as aulas numa mesma sala. Agora, o tête-à-tête se dá pelas interfaces digitais, por câmera e áudio, de um lar para o outro, do teletrabalho do professor para a aula em casa, com a presença de novos integrantes: a família. Um espaço novo para as relações de ensino e aprendizagem que revela ao professor um infinito de possibilidades.

Vygotski (2012, p. 47), quando discute sobre o desenvolvimento cultural, caracteriza-o como “um processo de mudança de comportamento”. Para o autor, esse dinamismo se inicia com o nascimento e perdura até o último momento de vida. A este sentido, Rego (2014, p. 93) acrescenta:

[...] a premissa é de que o homem se constitui como tal através de suas interações sociais, portanto, é visto como alguém que transforma e é

transformado nas relações produzidas em uma determinada cultura. É por isso que seu pensamento costuma ser chamado de sociointeracionista.

A interação com o meio, com o outro e o próprio meio são os destaques nessa discussão. Uma interação dialética entre o ser humano e o meio social e cultural do qual faz parte. Com o pensamento sociointeracionista, Vygotsky aponta uma superação das teses antagônicas e radicais, como a do inato e a do adquirido. O autor, em seus estudos, defende que o indivíduo não é um ser passivo, que apenas capta as informações, ou apenas ativo – que age sobre a realidade. Para ele, a pessoa é um sujeito ativo e reflexivo, capaz de intervir em seu meio e, num conhecimento que vai para além do coletivo, renova sua própria cultura (REGO, 2014; VYGOTSKY, 2001; 2012).

No contexto observado, as aulas de arte passaram de um formato presencial para uma estrutura on-line utilizando interfaces digitais. Inicialmente, a escola utilizou, para as aulas on-line, o Google® Meet; em seguida, decidiu por utilizar a interface Moodle™, por considerar estar mais próxima dos interesses pedagógicos da instituição. Na primeira, que durou duas semanas, havia apenas a exibição de aulas ao vivo, com utilização de um outro espaço para postagem das atividades. A interação entre professores e alunos é, nesse sentido, limitada. Na segunda interface, tudo passou a ser integrado: aulas ao vivo, atividades dirigidas, trabalhos interdisciplinares, atividades de construção coletiva e colaborativa e questionários avaliativos.

Para que as mudanças ocorressem, foram necessárias ações de planejamento e comunicação que se mostraram fundamentais: formação de professores, estrutura comunicacional da escola, definição de equipe técnica voltada às questões tecnológicas e revisão do processo avaliativo. Questões como ‘o que desejamos que os alunos aprendam?’, ‘como observaremos que os alunos atingiram o saber que propomos?’, ‘quais ferramentas podemos acrescentar às nossas estratégias?’, ‘qual o papel da família, do professor e do aluno nesse novo processo?’ foram direcionadoras para a construção das ações.

Em arte, os alunos foram levados a uma espécie de imersão no conteúdo com meio de ir além do programa. Um tour por teatros e museus no Brasil e pelo mundo mostrou-se enriquecedor quando os alunos puderam associar, por exemplo, um determinado momento artístico com obras que eles puderam atestar como estão sendo expostas em seus locais oficiais. O que antes era feito de modo coletivo na sala de aula, conduzido unidirecionalmente pelo professor agora passou a ser conduzido também pelo próprio aluno, que, utilizando um computador ou smartphone, passeou digitalmente pelos espaços durante a aula, com auxílio do professor e colaboração dos colegas da sala.

A utilização de ferramentas digitais que fazem parte das vivências comuns dos alunos também se mostrou eficiente na construção de conhecimento, quando, numa reflexão de suas próprias redes sociais e aplicativos, os alunos foram levados a materializar os conteúdos do componente de arte sob seu olhar particular e, em seguida, coletivo. O caráter sócio-

interacionista e transdisciplinar das aulas evidenciou-se quando alunos e professor viram na Arte possibilidades de aprendizagens que abarcavam outros componentes curriculares e a vida. Questões como localização, vivência, sentimento e ausência foram colocadas quando deparamos nas obras de artistas como Van Gogh, Picasso, Manet, Ismael Nery, Duchamp, dentre outros. O que em Vygotsky (2001; 2012), pode-se considerar como um olhar para o entorno, a complexidade afirma que é um olhar para o todo, para o uno e para a completude do ser (ALVES, 2016).

Nas aulas, tornou-se significativa a realização da leitura do conteúdo, associá-la a outras fontes e criar um mapa de ideias dos significados de cada aluno antes do dia da aula. Neste mapa de ideias, informações como sensações do dia, temperatura, momentos de lazer, o que se leu, assistiu e ouviu compunham e faziam tessituras com assuntos propostos (inclusive pelos próprios alunos) como forma, cor, espaço e técnicas artísticas. A Arte é uma ciência que faz parte de uma tessitura de saberes e entender os sujeitos que a investigam também é um modo de conhecê-los e, conseqüentemente, conhecer a Arte. Como Morin (2000) afirma, não há o todo sem a parte nem a parte sem o todo.

Numa dada aula, o professor inicia com música, uma conversa reflexiva e a utilização do mapa de ideias do próprio professor e dos alunos, além da exposição de vídeos pausados com discussão pontuada. Em alguns momentos, há pausa para a discussão de aspectos sociais relacionados à arte da vida, do viver, do ser uno/plural como afirma Alves (2016) cuidando da criança interior presente em cada um e reconhecendo em si a parte do outro e no outro a parte de si.

As ações do professor buscam efetivar as orientações dadas por Morin (2000) para uma educação do futuro. Ao perguntar sobre o dia, as sensações, como os alunos se sentem no momento, técnicas de respiração, etc., são caminhos para um ensinar que envolve o enraizamento/desenraizamento humano, a esfera individual e social, diversidade cultural, os circuitos cérebro/mente/cultura, razão/afeto/pulsão e indivíduo/sociedade/espécie, apontadas pelo autor. É um ensinar para a condição humana, pois, “conhecer o humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo e não o separar dele” (MORIN, 2000, p. 47).

3. Considerações finais

Educação e Complexidade não são fins em si, são meios, são complementos, são alcances e reflexões, são um todo. Quando, para o sócio interacionismo, o conhecimento evolui numa construção cultural, para o qual o eu interage com o meio e com o outro; para a Complexidade inclui o uno, o todo, às partes e suas relações num aspecto dialógico de desenvolvimento.

As práticas pedagógicas observadas no componente curricular de arte permitiram discutir a educação transdisciplinar sob um olhar possível a partir da participação do todo escolar. O professor, os alunos, a coordenação e a família, envoltos pelo mesmo sentimento de aprender e construir são capazes de percorrer caminhos educacionais

ilimitados. Em tempos de pandemia, essas relações tornaram-se mais aproximadas e, desse modo, promissoras.

Para Vygotski (2001; 2012), o conhecimento sempre envolve um fazer com consciência. A consciência se constrói com a cultura, pelo comportamento e pelas relações. O olhar para o meio, para o que está além dos conteúdos e a integração dos diversos sujeitos podem e devem ser instigados nesse contexto pandêmico que vivem as escolas e as instituições por todo o mundo.

Para uma educação integradora, inclusiva e planetária há que considerar a afirmação de Morin (2000, p.67), quando destaca que “o mundo se torna cada vez mais um todo; cada parte do mundo faz, mais e mais, parte do mundo e o mundo, como um todo, está cada vez mais presente em cada uma de suas partes” (MORIN, 2000, p. 67). Para Morin, o conhecimento não é um espelho das coisas ou do mundo externo; todas são, ao mesmo tempo, traduções e reconstruções cerebrais com base em estímulos ou sinais captados e codificados pelos sentidos. Entendemos, portanto, que é possível construir uma educação transdisciplinar, por meio de práticas pedagógicas e reflexivas, aula a aula, do pensar individual ao pensar com o outro, da particularidade ao meio, do entendimento da parte e do todo e das relações que existem e são possíveis.

Referências

ALVES, M. D. F. **Práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas:**

autoconhecimento e motivação. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

BANNELL, R. I. *et. al.* **Educação no século XXI:** cognição, tecnologias e aprendizagens.

Petrópolis, RJ: Vozes; Rio de Janeiro: Editora PUC, 2016.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Coronavírus:** sobre a doença. 2020. Disponível em:

<https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso em: 20 jul. 2020.

COSTA, C. J. de S. A.; PINTO, A. de C. (Orgs.). **Tecnologias digitais da informação e comunicação na educação.** Maceió: EDUFAL, 2017.

MARQUES, R. A resignificação da educação e o processo de ensino e aprendizagem no contexto de pandemia da Covid-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 3, n. 7, p. 31-46, jun. 2020. ISSN 2675-1488. Disponível em:

<https://revista.ufrn.br/boca/article/view/Marques/3000>. Acesso em: 01 ago. 2020.

MICCOLI, L. **Ensino e aprendizagem de inglês:** experiências, desafios e possibilidades. Campinas: Pontes, 2010.

MICCOLI, L. (Org.). **Pesquisa experiencial em contextos de aprendizagem: uma abordagem em evolução**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; rev. técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

OLIVEIRA, H. do V. de; SOUZA, F. Sales de. Do conteúdo programático ao sistema de avaliação: reflexões educacionais em tempos de pandemia (Covid-19). **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 15-24, abr. 2020. ISSN 2675-1488. Disponível em: <https://revista.ufr.br/boca/article/view/OliveiraSouza>. Acesso em: 18 jul. 2020.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural na educação**. 25 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Trad. Maria da Pena Villalobos. 11 ed. São Paulo: Ícone, 2010.

VYGOTSKY, L. S. A construção do pensamento e da linguagem. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001. *In.*: VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas III: problemas del desarrollo de la psique**. Madrid: Machado Grupo de Distribución, 2012.

DANÇA, CORPO E AUTOCONHECIMENTO: A COMPLEXIDADE EM TEMPOS DE PANDEMIA

Maria Dolores Fortes Alves (CEDU/UFAL)

Diego Januario dos Santos (SEDUC-AL)

Dayane Deyse Gonçalo dos Santos (UFAL)

1. Introdução

O presente texto tem por objetivo propor uma reflexão sobre a inteireza do ser em tempos de pandemia. Aponta a dança como caminho complexo para a presença do corpo em sua forma poética. Em momentos de isolamento social, o tocar-se, o descobrir-se e a compreensão do todo tem se tornado necessário e urgente.

Essa é uma pesquisa de cunho qualitativo de caráter exploratório amparada em Marconi e Lakatos (2017) e tem como resultados as experiências dos autores, Miccoli (2010). Discorreremos sobre as possibilidades da dança no caminho do autoconhecimento reconhecendo a arte como fios da tessitura transdisciplinar. Os pensamentos da complexidade e da transdisciplinaridade de Morin (1997) e Alves (2016); os conceitos de corpo e dança abordados por Katz e Greiner (2003, 2005 e 2011), Leal (2006) e Setenta (2008) amparam as relações dialógicas estabelecidas neste texto. A partir das tessituras formadas com as leituras dos autores citados, conseguimos estabelecer relações entre a dança e as práticas de autoconhecimento que podem contribuir com o sujeito não só em tempos de isolamento social como no decorrer da sua trajetória terrestre.

2. Corpo – Dança – Autoconhecimento: A poética da complexidade

A pandemia da Covid-19 trouxe consigo a necessidade do distanciamento social e, com isso, o convívio em maior tempo com as pessoas com quem moramos e conosco. Nas redes sociais é comum ver publicações sobre como as pessoas têm passado seus dias de distanciamento social. Pois, como afirma Bittencourt (2020), manter-se em casa é um ato político e eficaz na luta contra a covid-19. Seja cozinhando, conversando, estudando, dançando. Ser é estar em movimento e, durante a pandemia, não seria diferente.

Mas como, então, compreender um corpo que, de repente, foi impedido de suas atividades rotineiras que o permitiam ser? Longe de ser um texto filosófico sobre a existência complexa no ano de 2020. Este texto traz reflexões, a partir das experiências profissionais e pessoais dos autores, sobre o sentir do corpo na dança em busca do autoconhecimento em tempos de pandemia.

Para tanto, compreendendo que na complexidade do ser e saber não há relação vertical e sim circular, foi preciso conceituar alguns pontos para que a nossa dialogia fosse compreendida em tão poucas páginas. Com isso, trazemos abaixo o que compreendemos sobre corpo, dança e autoconhecimento.

Corpo

O primeiro ponto a ser conceituado é o corpo. Trazemos os pensamentos de Greiner (2005) que afirma que o corpo está num fluxo de transformações onde há uma relação de troca mútua entre o mundo e nós mesmos. Logo, para Greiner (2005), somos corpos que se deslocam em um Cosmos que nunca para. Essa ideia reforça que ser corpo não é, necessariamente, apenas possuir massa no meio ambiente e sim construir relações com o todo. Katz (2003), corrobora com a ideia de Katz e Greiner (2005) ao entender o corpo como um enunciador de pensamentos e um produtor de significados.

A percepção de corpo em fluxo permanente de transformação e agindo num processo de construção de diferenças traz como questão que aquilo que se domina corpo é sempre um estado provisório de negociações com o que habitualmente se denomina de mundo interno e externo, e que atua de modo circunstancial. Não há resultado único nem último (SETENTA, 2008, p. 39).

O fluxo permanente, que nos retoma a ideia de movimento, apresentada acima por Setenta (2008) contribui para o que entendemos como uma forma de existência complexa. Estamos, enquanto corpo, numa infinita tessitura de construções. Com isso, aceitamos as relações do mundo, como a Covid-19, como proposição de uma forma de continuar a nossa existência em movimento, mesmo em tempos de pandemia. Pois não há para escolher quando ser ou não ser. Somos sujeitos, físico, social, afetivo, psicológico e espiritual e assim coexistimos (ALVES, 2016).

Dança

Outro ponto a ser conceituado é o que compreendemos como dança. Para tal, utilizaremos o conceito encontrado em Marques (2010) que afirma ser

um sistema de signos que permite a produção de significados. A dança como sistema quer dizer que ela é, inicialmente, um conjunto organizado de elementos e suas possibilidades de combinação. Essas possibilidades de

combinação – regras abertas – são os códigos [...]. Tudo aquilo, qualquer coisa, em qualquer direção, que signifique algo para alguém são os signos dos eventos da dança. (MARQUES, 2010, p. 36).

A dança é a linguagem dos significados. É a arte de falar com e pelo corpo. É gritar, chorar, rir e sentir com o corpo. Com isso, é também caminho na tessitura do autoconhecimento e autocuidado. Corroborando com o pensamento de Marques (2010), podemos afirmar que a dança está, como tudo, ligada à complexidade do ser.

Observamos a dança enquanto caminho de autoconhecimento por ligar corpo, vida e movimento. “Vida é movimento, e a base do movimento é fluir continuamente entre expansões e contrações, entre ampliar e recolher, nascer e morrer” (LEAL, 2006, p.39). Ela se faz no caminhar da respiração, da intenção. A dança é o movimento da vida. Nascer é movimentar-se. Sejam micro ou macro movimentos corporais. Dançar é uma das tessituras encontradas para o autoconhecimento.

Autoconhecimento

O último ponto a ser conceituado é o que compreendemos como autocuidado. Pensar em autocuidado é, antes de tudo, pensar em autoconhecimento, a esse respeito Alves (2016) ressalta que o autoconhecimento, assim como a autoestima e a autoconfiança são eixos que nos ligam a nós mesmos e também aos outros. Ainda, de acordo com a autora, é por meio do autoconhecimento que o indivíduo agregará as mudanças necessárias para aceitação e consequentemente o respeito por si mesmo e pelo outro. Alves (2016) corrobora com os pensamentos de Maturana (1997) que afirmar que:

peças que se aceitam e se respeitam seguem aceitando e respeitando os outros em um espaço de convivência em que os outros os aceitam e respeitam a partir do aceitar-se e respeitar-se a si mesmos. (MATURANA e GARCIA, 1997, p. 30).

A pergunta que nos rege é quem somos? Nesse sentido a complexidade diz que, somos parte do todo assim como esse também é parte de nós, tudo e todos fazem parte do que somos, construímos e somos construídos ao mesmo tempo. Ao trabalhar o autocuidado também estaremos cuidando do outro e assim tornando uma sociedade mais agradável em tempos tão difíceis.

3. O autoconhecimento dançado em tempos de pandemia

Nesse sentido, podemos buscar o autoconhecimento e consequentemente trabalhar o autocuidado através de práticas que podem ser inseridas em nossa rotina diária. Os nossos resultados são fruto das vivências corporais individuais de cada autor (a). Para obtenção dos

dados, seguimos os seguintes passos: 1- quatro encontros semanais, através das reuniões do Grupo de Pesquisa de Práticas Integradoras e Inclusivas – GP.PAII e em conversas de escutas sensíveis; 2- encontros de debates de referências utilizados neste texto; 3- partilhas com escuta sensível entre os (as) autores (as) do texto. As ações tomadas respeitaram o distanciamento social e foram efetivadas via videoconferências, com a utilização da plataforma *Google Meet* e via mensagens por redes sociais como *Whatsapp* e *Instagram*.

Durante os encontros de debates de textos, observamos que Alves (2016) já apontava alguns caminhos para o autoconhecimento, a exemplos: exercícios de respiração, dinâmicas de grupo de autoconhecimento e construção para e com o outro. A partir do texto da autora, problematizamos as possibilidades de inclusão da dança nessas atividades. Com isso, propomos ao leitor (a) possibilidades de autoconhecimento através da dança.

Dessa forma, iremos destacar a seguir, a partir do texto de Alves (2016), três dessas práticas encontradas em seu texto que adaptamos para incluir a dança. São elas: “estórias de vida, atividades cooperativas e cuidando da criança interior: o ser consigo”.

Estórias de vidas

Temos como história parte fundamental da nossa existência enquanto seres históricos e sociais. “[...] nossas histórias falam da nossa maneira de habitar o mundo. Quando as dizemos, quando as lemos, reconstruímos nosso processo de autoria, nossa maneira de tecer e aprender” (ALVES, 2016, p. 84).

Há momentos em que precisamos contar a nossa história a nós mesmos. Lembrar dos bons momentos da infância, das brincadeiras, os primeiros segredos e aventuras. Para Alves (2016) ao compartilhar sua história o indivíduo estará trazendo um novo sentido a sua narrativa, compartilhando e reconstruindo sua história tecendo junto ao outro, agregando o que tem de mais valioso, junto e com o outro.

Para a ação, sugerimos, colocar uma música ou ouvir um som que lembre a infância de forma positiva. Pode ser uma canção de ninar, o barulho das folhas, cantigas de roda ou som da sua respiração. Inicie fazendo uma automassagem, descobrindo a história do seu corpo. Seu corpo possui registros ímpares. Desde a marca da sua vacina até o arranhão do joelho. Seja carinhoso com o seu corpo. Honre cada marca. Enquanto mapeia a história do seu corpo, ao som da música, perceba o movimento que te acaricia e faz lembrar de suas histórias. Uma sugestão de lugar para a execução dessa atividade é o banheiro. Durante o banho, sinta o bailar das águas no seu corpo. Se permita movimentar. Balance devagar, abrace-se, sinta-se.

Atividades cooperativas

Outra possibilidade de prática são as atividades cooperativas. Quando embarcamos no exercício de conhecer e partilhar com o outro, estamos exercitando o autoconhecimento

e o autocuidado. Nesse sentido, todo esse movimento de partilha favorece a auto-heteroformação. Fazemo-nos partilhando a sabedoria do “ser quem somos” junto com o outro.” (ALVES, 2016, p. 85). Além disso, a cooperação desperta sentimentos de pertencimento ao grupo, de forma que ao cooperarmos passamos a compreender a importância do trabalho em grupo, aumentando as chances de alcançar objetivos maiores, através desse.

A sugestão que damos é separar um momento para dançar com quem se mora. Iniciar com um momento de respiração, sentindo o corpo e o corpo do outro. Agradeça a existência do momento da vida. Tente enxergar a conexão de você com o outro e com o mundo. Caso esteja só, uma chamada de vídeo pode ser uma saída para a execução da prática. Sugerimos também que esse não seja um momento para respostas e sim para partilhas. Ouvir o outro, o que o corpo do outro diz naquele momento. Quando conhecemos o outro também estamos nos conhecendo.

Cuidando da criança interior: o ser consigo

Tão importante quanto as histórias de vida e as atividades cooperativas é a atividade de sensibilização “cuidando da criança interior: o ser consigo”. Nessa prática, o indivíduo faz um exercício de introspecção, onde por meio da meditação guiada recorda fatos marcantes da sua infância, dialogando e refletindo sobre eles, ao mesmo tempo em que os acolhe (ALVES, 2016)

Essa prática de acolhimento pode ser feita pela manhã, ao acordar. Ela traz benefícios que vão além do autoconhecimento permitindo ao indivíduo curar dores e feridas guardadas na memória da infância, A esse respeito, Alves (2016) afirma que:

À medida que dialogamos, cuidamos, acolhemos e cultivamos o respeito pela criança que há em nós, temos possibilidade de ressignificar esses vínculos negativos dando a possibilidade de essa criança compreender-se, conhecer-se, reelaborar a situação. (ALVES, 2016, p.89).

Assim, percebemos o quão importante o autoconhecimento para que o autocuidado aconteça, proporcionando uma melhora no sentido emocional e física, transformando esse momento o mais acolhedor possível, tendo em vista que o acolhimento ocorre consigo e com o outro.

4 Considerações finais

Observamos que a necessidade de isolamento não tirou de nós a necessidade de estarmos juntos, muito pelo contrário. Temos encontrado diversas formas de estarmos juntos. Somos um todo. A dança se mostrou uma possibilidade viável, didática e prazerosa de exercitar algo complexo como o autocuidado.

Compreendemos, a partir das vivências, que estar bem consigo mesmo é uma premissa para que tudo no entorno possa acontecer de forma plena, mesmo que nem sempre da forma que esperamos. A dança é complexa e perpassa pelo nosso corpo diariamente, mesmo que nem sempre tenhamos consciência disso. Em tempos de incertezas nas mais diversas áreas, dançar o corpo complexo em busca de uma inteireza do ser é, também, um ato político que deve ser considerado para além dos tempos de pandemia. Dancemos as nossas dores, nossos amores, nossos sonhos, nossos outros e nossos todos!

Referências

ALVES, M. D. F. **Práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas: autoconhecimento e motivação**. Rio de Janeiro: WAK, 2016.

BITTENCOURT, R. N. Pandemia, isolamento social e colapso global. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 19, n. 221, p. 168-178, 2020.

GREINER, C. **Corpo (o) -Pistas Para Estudos**. Annablume, 2005.

KATZ, H. A dança, pensamento do corpo. **O homem máquina**, 2003.

KATZ, H.; GREINER, C. **Por uma teoria da corpomídia**. O corpo: pistas para estudos indisciplinados. São Paulo: Annablume, p. 125-133, 2005.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia do trabalho científico: projetos de pesquisa, pesquisa bibliográfica, teses de doutorado, dissertações de mestrado e trabalhos de conclusão de curso**. São Paulo: Atlas, 2017.

LEAL, P. **Respiração e expressividade**. Rio de Janeiro: Annablume, 2006.

MARQUES, I. A. **Linguagem da dança: arte e ensino**. São Paulo: Digitexto, v. 104, 2010.

MATURANA, H. R.; GARCIA, F. J. V. **De máquinas e seres vivos: autopoiese; organização do vivo**. São Paulo: Artes médicas, 1997.

MICCOLI, L. **Experiências, crenças e ações: uma relação estreita na sala de aula de LE**. Crenças, discursos & linguagem, v. 1, p. 135-165, 2010.

MORIN, E. **Complexidade e ética da solidariedade**. Ensaios de complexidade. Porto Alegre: Sulina, p. 15-24, 1997.

SETENTA, J. S. **O fazer-dizer do corpo: dança e performatividade**. Edufba, 2008

A ARTE DE SE REINVENTAR EM TEMPOS DE PANDEMIA. O SENTIDO DO SOFRIMENTO NA PANDEMIA.

Álvaro Augusto Schmidt Neto (Hospital de Transplantes Euryclides de Jesus Zerbini)

“Enquanto nos preocupamos com as coisas do mundo, a vida passa sem nenhum sentido.”

Shantideva

1. Introdução

Uma das muitas tendências do pensamento moderno é a de substituir o substancial pelo accidental. Em outras palavras, tomar a parte pelo todo e reduzir a multiplicidade da realidade a um ponto de vista particular. Essa característica, que está no centro do método proposto por Descartes e que ainda influencia fortemente o pensamento moderno, é uma lógica perigosa, pois elimina o diálogo entre os diferentes planos de realidade.

Como afirma Morin (2008), a realidade é complexa e por isso exige um olhar mais amplo, um olhar que possa focar a parte e o todo simultaneamente. Em termos filosóficos, isso significa olhar o acidente e a substância em seus diferentes planos de realidade. Nossa formação, porém, está centrada no paradigma do pensamento reducionista e simplificador do cartesianismo e do materialismo exacerbado do positivismo de Comte, o que dificulta sobremaneira nossa compreensão dos antagonismos e oposições característicos da natureza e da vida humana. A proposta desse artigo é lançar um olhar transdisciplinar e espiritual sobre a dicotomia saúde e economia vivenciada a partir da pandemia do Covid-19 e refletir sobre o sentido do sofrimento, uma vez que a realidade pandêmica revela a dor, o medo e a perplexidade da incerteza da vida.

2. A superficialidade da vida moderna

Planilhas, números, produção e resultados! A ideia de que tudo isso é muito importante convenceu a grande maioria da população ocidental moderna, que acredita cegamente que a

felicidade depende exclusivamente do quanto se consegue responder, o mais rápido possível, aos inúmeros obstáculos que surgem a cada instante na busca incessante do progresso.

Essa visão quantitativa e excessivamente material permeia a vida das pessoas no campo social, profissional e afetivo. Como nos ensina Guénon (2017), a crescente materialização e solidificação do mundo escraviza o homem numa vida sem espiritualidade e sem sentido. A ganância, o lucro e o poder cegam o sujeito para si mesmo e amortecem sua sensibilidade e inteligência.

Como um robô cartesianamente treinado para seccionar a realidade e movido pelas engrenagens do positivismo de Comte, esse sujeito está, infelizmente, programado para desenvolver o chamado progresso e, como consequência, produzir uma enorme catástrofe ecológica. O que importa para ele é a felicidade, que pode estar em instantes de prazer fugaz ou no deleite furtivo da aquisição de mais um bem. E a cada novo bem conquistado, mais apegado o sujeito se torna a uma vida ilusória.

Podemos comparar esse sujeito com o protagonista do livro “A morte de Ivan Ilitch”, de León Tostói (2010), que leva uma vida superficial, ligado às aparências e às conveniências e tem muita dificuldade de enfrentar sua doença e a proximidade da morte. Por mais que a sociedade moderna tente escamotear e esconder, a morte está presente! Ainda que escondida da consciência e dos doces prazeres que embriagam a alma, a morte encontra pessoas em desespero e completamente despreparadas para encará-la.

A médica psiquiatra Elisabeth Kubler-Ross (1969; 2017) pesquisou e trabalhou com o tema da morte durante toda a sua carreira profissional. Além de relatar em seus livros a dificuldade que seus colegas e pacientes têm de enfrentarem a morte, a autora elucida o quanto a sociedade moderna evita o tema, o quanto suas pesquisas foram sabotadas e o quanto ela foi perseguida por abordar esse assunto que incomoda tanto. Ao longo dos últimos dez anos atuando em hospitais, trabalhamos o tema da morte com o objetivo de buscar um sentido maior para a vida. Nos ambientes de saúde, onde o sujeito se defronta com o sofrimento, a frustração e a dor é fundamental extrair um sentido mais profundo e ressignificar a nossa existência.

A sociedade moderna afasta o sujeito de si mesmo vendendo o sonho da saúde perfeita, com uma alimentação balanceada e nutritiva. A doença se tornou uma derrota e não um momento de parada e reflexão sobre as escolhas que estamos fazendo e ficou difícil aceitá-la com paciência e resignação. Os *check-ups*, os exames radiológicos e laboratoriais procuram prevenir tudo aquilo que pode trazer sofrimento, mas se esquecem, e essa talvez seja a maior doença da sociedade moderna, que não podem nos imunizar contra toda e qualquer dor.

O hospital surgiu na Idade Média e funcionava como uma antessala dos mosteiros. Seu objetivo era acolher os peregrinos, numa espécie de quarentena, para que purificassem o corpo e a alma antes de entrarem, para não contaminarem os residentes. Essa purificação

também é observada em outras tradições como uma preparação para as iniciações e os sacramentos. O hospital, portanto, funcionava simbolicamente como uma preparação para um estado diferente de vida, para uma vida espiritual. E todos aqueles que buscam esse estado tendem a não temer a morte, uma vez que não são poucos os místicos que consideram a elevação espiritual como uma espécie de morte antecipada, dado o desapego e desprendimento que essa condição proporciona. Como dizia São Francisco de Assis (1981), “Ai dos que morrerem em pecado mortal: felizes os que ela achar conforme a tua santíssima vontade, porque a morte segunda não lhes fará mal!” (p.72). Uma postura totalmente contrária a essa ocorre no hospital moderno. As Unidades de Terapia Intensiva (UTIs) sedam os pacientes e colocam máquinas para que eles prossigam respirando e se alimentando. É o caso de perguntarmos se essa conduta ajuda o sujeito em sua passagem.

É claro que a medicina moderna, com seus inúmeros recursos tecnológicos, é fantástica e garante sobrevivência para muitas pessoas. Nossa crítica não está na tecnologia médica, mas no conceito que envolve a ação médica, que se limita a cuidar de um corpo se esquecendo do sujeito desse corpo. O paciente é um sujeito que tem nome, expectativas, desejos e, acima de tudo, medo do que está por vir e muitas vezes remorsos do que viveu. O bom tratamento deve levar em conta as incertezas que a doença desencadeia no paciente e a forma como o sujeito é acolhido e cuidado pode ser decisivo para a cura.

Outra grande ilusão é a do poder econômico, que irá garantir conforto, segurança e bem-estar. Apegar-se a essas ideias é cair na arapuca do insaciável, desejando sempre mais e criando uma dependência cada vez maior do exterior e do contingencial. E quanto mais dependente dos bens materiais mais superficial a pessoa se torna, pois é fácil confundir o que temos com o que somos.

Nos grupos que desenvolvemos nos hospitais com médicos, enfermeiros e colaboradores trabalhamos o conceito de visão - ou sonho - de Peter Senge (2009) pois acreditamos que é algo muito importante no processo de desenvolvimento das pessoas. Sempre perguntamos aos participantes quais são seus sonhos, e percebemos uma constante: muitos possuem sonhos, mas sempre colocam empecilhos para alcançá-los, normalmente alegando falta de tempo ou dinheiro.

No filme “Tempos modernos” de Charles Chaplin, há dois momentos bastante significativos: aquele em que o personagem enlouquece diante do ritmo de trabalho da linha de produção, em que se observa, ludicamente, o homem-máquina, e quando o personagem é engolido pela máquina, o que mostra a submissão do sujeito à tecnologia. Essas cenas nos levam a afirmar que o tempo na modernidade não é mais do sujeito. Por isso todos nós dizemos o tempo todo que não temos tempo!

Houve um tempo em que se discutia se as máquinas iriam substituir as pessoas nas indústrias e nas empresas e com isso gerar postos de trabalho. A questão agora é muito mais sutil, pois hoje as máquinas é que ditam o ritmo, o método, o processo e o controle do trabalho. O sujeito é materialmente formatado pela máquina e pela tecnologia, mas ainda

lhe resta a vontade e o intelecto. Logo, ainda há vida humana além desse massacre tecno-cultural. E é através da vontade e da inteligência que se pode conhecer, compreender e superar esse momento. É bom lembrar que toda máquina e todo aparelho eletrônico possui o botão *power*. Basta apertá-lo e estaremos livres!

Dentro de um mundo de bens e de prazeres é evidente que o dinheiro adquire uma importância nunca antes observada, pois todo esse complexo mercado precisa ser consumido e pago. As necessidades de consumo nos dias atuais são enormes e nunca o ser humano precisou de tantas coisas para viver. Os objetos e utensílios são altamente descartáveis e, assim como a moda, estão sempre mudando. Os equipamentos tecnológicos se tornam obsoletos muito antes de perderem sua vida útil e são logo substituídos pela própria evolução tecnológica. E milhões de toneladas diárias de lixo criam um tremendo impacto natural e ambiental. Enfim, a engrenagem econômica do mundo moderno criou um conhecimento voltado para a produção de coisas e gerou um sujeito dependente do consumo dessas coisas. E nesse mundo cartesiano e positivista, em que os profissionais dominam conhecimentos específicos, a interdependência entre esses sujeitos é sempre crescente. A ironia é que quanto mais a sociedade é formada por especialistas, mais dependência se cria entre as pessoas, e quanto mais se busca a independência, menos a temos.

Sob o prisma econômico, essa interdependência entre as especialidades é como uma macro linha de produção, de modo que nada pode estar fora dessa engrenagem. Isso é bem elucidado pela tendência dos alternativos, sejam eles de que setor forem, que serão rapidamente incorporados à engrenagem, e em caso contrário deixarão de existir. Muitos dos diferentes produtos dietéticos, orgânicos e caseiros, que nasceram como alternativos em pouco tempo passaram a ser industrializados. Esse é apenas um exemplo para demonstrar que a engrenagem econômica é mais forte que o sujeito e que num mundo de sujeitos especialistas não há espaço para sujeitos complexos. Um ponto fundamental e muitas vezes despercebido é que o aumento da interdependência entre os especialistas não é acompanhado pela interdependência social e afetiva. Os especialistas da sociedade moderna se isolam e a cada dia observa-se um crescente número de pessoas que vivem sozinhas em apartamentos minúsculos.

Nos hospitais temos, entre outros desafios, o de integrar equipes e setores de trabalho. Normalmente encontramos equipes formadas por pessoas que não se conversam e diferentes setores que possuem interfaces (ou interdependências) cruciais que se ignoram. Para integrar essas pessoas optamos por dinâmicas de histórias de vida, quando as pessoas criam um outro tipo de vínculo ao ouvirem as histórias de vida dos colegas. A partir disso são estabelecidos laços afetivos que geram maior respeito e admiração entre as pessoas, o que cria uma base para o estabelecimento de uma comunicação corporativa altamente madura e profissional.

Esse exemplo mostra algo que acreditamos ser de extrema importância no desenvolvimento das pessoas, que é o estabelecimento de interdependência emocional

e afetiva como base para a interdependência produtiva, pois o acolhimento emocional e afetivo nutre os ambientes de trabalho e minimiza a frieza dos números e das máquinas.

3. A pandemia do coronavírus na encruzilhada saúde *versus* economia

Segundo as autoridades sanitárias, o combate ao Covid-19 exige um rigoroso distanciamento social que tem como consequência a desaceleração da economia. Assistimos desse modo, principalmente no Brasil, uma luta entre dois setores que se tornaram antagônicos: saúde *versus* economia.

Esse antagonismo se colocou como contraditório, uma vez que um passa a negar o outro. Para preservar a saúde das pessoas é preciso prejudicar a economia, e para preservar a economia é preciso relativizar a saúde das pessoas. Essa dualidade contraditória é bem típica da modernidade e extremamente comum num universo de pouca inteligência e onde só há um plano de realidade a ser considerado. Num mundo de especialistas, a saúde e a economia não podem ser independentes, logo, chega-se a uma aporia, em que para um dos lados vencer é necessário que o outro seja sacrificado. Como sacrificar a saúde num mundo que teme e nega a morte? E como sacrificar a economia num mundo que está calcado na produção e no consumo? Eis o dilema que a visão cartesiana e positivista criou para o sujeito!

É nesse contexto de dilema e achatamento da realidade, que a dialética platônica, as diferentes tradições e a transdisciplinaridade podem se apresentar como uma possibilidade de superação de impasses. Definindo a transdisciplinaridade, Basarab Nicolescu (1999) afirma que “a pesquisa disciplinar diz respeito, no máximo, a um único e mesmo nível de realidade; aliás, na maioria dos casos, ela só diz respeito a fragmentos de um único e mesmo nível de realidade. Por outro lado, a transdisciplinaridade se interessa pela dinâmica gerada pela ação de vários níveis de realidade ao mesmo tempo” (p. 54).

Aplicando a transdisciplinaridade ao antagonismo estático saúde *versus* economia e procurando analisar esse conflito em outros níveis de realidade é possível vislumbrar alternativas, tanto na abordagem do tema como na sua compreensão. Saber vivenciar o sofrimento que a morte e a falência financeira geram dissolve a dicotomia saúde/economia, pois coloca o sujeito em um outro nível de realidade.

4. O sentido do sofrimento

Em diferentes tempos e circunstâncias, a humanidade já vivenciou guerras, tragédias climáticas, conflitos políticos e pandemias, e nestas ocasiões a resiliência do ser humano é sempre posta à prova. Numa dimensão macrocósmica, o sujeito também vive crises e conflitos e como reproduzindo o mito do herói, como nos ensina Campbell (2014), ele é provado em sua força, resistência, persistência e determinação. As situações de provação e de sofrimento do sujeito estão presentes na literatura universal, nos contos de fadas, nos relatos de histórias de vida, na caminhada espiritual dos santos e dos místicos, nas

doutrinas religiosas... Isso nos faz indagar: qual é o sentido do sofrimento? Na segunda guerra mundial, dentro de um campo de concentração, passando por dores e humilhações extremas, Victor Frankl (2016) percebeu que o desespero é o sofrimento sem sentido. Para o médico psiquiatra, “a busca do indivíduo por um sentido é a motivação primária em sua vida, e não uma ‘racionalização secundária’ de impulsos instintivos” (p. 124). Assim, tudo aquilo que vivemos, positivo ou negativo, tem que gerar um sentido, caso contrário o sofrimento não é superado e não pode ser transformado em algo libertador para o indivíduo.

O medo da morte e da falência na atual pandemia geram muito sofrimento nas pessoas e quanto mais apegadas elas estiverem à vida saudável e infinita e aos bens valiosos que o dinheiro possibilita, mais distante estarão do sentido do sofrimento. Como nos ensina Frankl (2016), independente do que estamos vivendo e padecendo, nossa maior necessidade é dar sentido a tudo que estamos passando. Não será, portanto, uma condição mais ou menos confortável que nos dará alegria ou tristeza, mas sim o sentido que conseguimos perceber de cada situação vivida. Ou seja, o sentido não está nas coisas que possuímos ou que queremos possuir, mas na consciência que temos de nós mesmos. A concepção extremamente profunda de Viktor Frankl exige algo mais do que instintos imediatos e superficiais, ela enobrece o sujeito e procura retirá-lo de um plano de realidade limitado e rasteiro, de um bem estar momentâneo e fugaz.

Uma concepção mais profunda da vida exige o desapego, pois o apego a coisas, a pessoas, a situações vividas no passado ou projeções para o futuro tendem a condicionar a felicidade e retirar a pessoa do seu estado presente. Pensar que só seremos felizes e realizados quando obtivermos um bem ou se estivermos próximos de uma pessoa é exatamente sofrer até que isso seja conquistado. Ao atingir esses objetivos, outros sonhos surgem e novamente a felicidade ainda estará longe. Essa condição do ser humano, segundo a tradição do Budismo, significa que quanto mais o sujeito se prender a uma vida de bens e prazeres, mais ele estará preso ao sofrimento. O sofrimento, portanto, está no apego que temos à vida, e a felicidade está no sentido que podemos retirar de toda a nossa existência. Logo, quanto maior a busca por uma vida mais profunda, mais distante a pessoa estará do sofrimento.

Como afirma Smith (2016), a primeira Nobre Verdade do Budismo trata sobre o sofrimento. Ele se encontra no nascimento, no envelhecimento, na enfermidade, na morte, naquilo que não gostamos e naquilo que gostamos, mas que tememos perder e no medo de não obtermos o que desejamos. Longe de ser uma visão pessimista da vida, a ideia é ensinar a não nos prendermos a tudo isso, pois essas são as causas do sofrimento.

Essas causas elencadas no Budismo ilustram bem o que seduz a maioria das pessoas. Muitos estão vivendo presos a essas situações de sofrimento, pois acreditam que correndo contra o tempo, tendo uma vida saudável, lutando contra o envelhecimento, temendo e negando a morte, relativizando suas falhas e lutando desesperadamente para conquistar o que desejam estarão numa condição de felicidade e de vida plena!

A pandemia do coronavírus coloca todas essas questões em xeque. É uma parada no ritmo acelerado que estrangula as cadeias de produção e consumo. O sujeito se vê inerte e no dilema de todo ser humano: deve buscar um novo sentido para a minha vida? Ou devo contar as horas para que a vida volte ao normal?

A última questão é a que amarra o sujeito no contexto cartesiano-materialista, que nega qualquer nível de realidade acima das causas de sofrimento explicitadas por Buda, e que escraviza o sujeito a uma condição de apego ao mundo e às coisas como se essas fossem eternas. Já a primeira questão revela a oportunidade de suportar a dor momentânea do sofrimento pelo seu sentido permanente. A busca de sentido é uma oportunidade para ressignificar a vida e revelar outros planos de realidade, em que o contentamento esteja presente como o fluxo da nossa respiração. A privação alimenta a criatividade e provoca nossos sentidos e nossa consciência para outras possibilidades e alternativas, que sempre estão disponíveis, ainda que o sujeito-máquina tenha se esquecido. Se por um lado as dicotomias aporéticas limitam as escolhas do sujeito e o colocam no dilema de optar por um dos lados e conseqüentemente eliminar o outro, por outro provocam o sujeito a indagar e buscar uma saída em outro plano de realidade, que exige inteligência e permite um olhar mais amplo e ao mesmo tempo mais desapegado e pleno de sentido e, assim, livre do sofrimento.

Em nosso trabalho nos hospitais aprendemos que cada paciente terá uma opção de tratamento mais adequada ao seu quadro clínico. Porém nem sempre ele reage bem ao tratamento previsto e muitas vezes morre, mostrando que a ciência tem limites e incertezas diante da vida. Nesta hora é comum que o médico e a equipe da assistência se questionem: e se tivéssemos optado por outro tratamento? Essa dúvida sempre será frustrante e altamente tóxica para a equipe médica, daí a necessidade de uma abordagem que vá além da escolha certa ou errada. É preciso respeitar a natureza da vida, que por vezes luta incredivelmente contra toda a certeza da morte e se mantém ativa e desperta, mas que em outros momentos, apesar dos melhores prognósticos, desiste desse tempo e expira. Apegar-se apenas a condutas e protocolos pode trazer frustração e sofrimento para a equipe médica, pois medicamento algum pode garantir a certeza da continuidade da vida. Toda a pesquisa médica existe para acertar e garantir sucesso nos tratamentos, mas a vida possui outras lógicas e escolhas, que sempre nos surpreendem, mostrando que mais vale termos o sentido de todos esses processos do que nos apegarmos a ilusórias condutas infalíveis.

Enfim, todas as dicotomias aporéticas podem trazer muito sofrimento, mas se buscarmos o sentido desse sofrimento, elas se dissolvem e se mantêm apenas como dificuldades que a vida nos impõe. Em nossos grupos de histórias de vida muitas vezes as pessoas falam que pensavam que tinham uma vida dura e difícil, mas que depois de ouvirem a história de um colega perceberam que sua dor não era nada diante das privações do outro. Ora, ninguém mede cartesianamente a dor. A dor é a dor, mais ou menos intensa dependendo de quem a sente, e o que conforta não é saber que alguém sofreu mais que

ele, mas sim o modo como ele significou sua dor. O sentido que aquele sujeito deu para o sofrimento proporciona uma chave para os demais. Assim como Victor Frankl e Buda nos ofereceram uma chave com seus escritos e ensinamentos.

5. Considerações finais

Essas reflexões indicam que a busca do sentido tem como característica retirar o sujeito de um plano de realidade restrito e limitado, cartesiano e positivista, e lançá-lo num universo mais complexo, em que as aporias do mundo da dualidade sejam vistas como contingentes e acidentais. Ou seja, além desses fugazes momentos de felicidade e de dor dentro de uma vida corriqueira, há uma complexa dimensão do profundo sentido da existência, que ultrapassa a simplista dicotomia entre saúde *versus* economia.

Os antagonismos e as oposições fazem parte da natureza e da vida humana. Nosso pensamento não pode ser binário, é apenas escolher e preterir. O pensamento complexo e transdisciplinar, assim como a dialética platônica, oferece chaves para uma abordagem mais justa e equilibrada da realidade. Os extremismos e radicalismos inibem o diálogo e ratificam o pensamento cartesiano e positivista, achatando e comprimindo a realidade para que ela caiba dentro de uma lógica limitada e reducionista.

Atualmente vivemos situações de muito antagonismo e disputas e no ápice de uma cristalização do pensamento materialista e mecânico. Mas é exatamente nesse momento de cegueira que o olhar transdisciplinar e espiritual nos ajuda a entender as questões e a buscar na essência do ser humano o sentido da sua existência.

Referências

ASSIS, S. F. de **Escritos e biografias de São Francisco de Assis**. Petrópolis: Vozes, 1981.

CAMPBELL, J. **O poder do mito**. São Paulo: Palas Athena, 2014.

FRANKL, V. E. **Em busca de sentido**. Petrópolis: Vozes, 2016.

GUÉNON, René. **O reino da quantidade e os sinais dos tempos**. São Paulo: IRGET, 2017.

KUBLER-ROSS, E. **A roda da vida**. Rio de Janeiro: Sextante, 2017.

KUBLER-ROSS, E. **Sobre a morte e o morrer**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.

NICOLESCU, B. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: Trion, 1999.

SENGE, P. **A quinta disciplina**. São Paulo: Best Seller, 2009.

SMITH, H.; NOVAK, P. **Budismo: uma introdução concisa**. São Paulo: Cultrix, 2016.

TOSTOI, L. **A morte de Ivan Ilitch**. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2010.

STAKEHOLDER CAPITALISM, POESIA E PANDEMIA

Ronaldo Raemy Rangel (PUC-Minas)

Andriei José Beber José (FGV)

Mauro Gonçalves Nunes (UERJ)

-1- The imaginary iceberg

(...)

The iceberg cuts its facets from within.

Like jewelry from a grave

it saves itself perpetually and adorns

only itself, perhaps the snows

which so surprise us lying on the sea.

Good-bye, we say, good-bye, the ship steers off

where waves give in to one another's waves

and clouds run in a warmer sky.

Icebergs behoove the soul

(both being self-made from elements least visible)

to see them so: fleshed, fair, erected, indivisible.

(Elizabeth Bishop)

Iniciar o trabalho aqui apresentado com versos de Elizabeth Bishop tem duas intenções. A primeira é associar nosso texto ao singular título dessa obra “Prosa, Poesia, Saberes e Sabedoria em Tempos de Pandemia: Ciências da educação e complexidade”. Depois, argumentar que é necessário aprofundar a discussão sobre a proposta do *stakeholder capitalism*, pois assim como o iceberg imaginado pela poetisa, “ambos sendo feitos a partir de elementos menos visíveis”, é essencial vê-los não apenas em superfície, mas abaixo da linha d’água, onde são bem mais profundos ou onde são “corpóreos, puros, eretos, indivisíveis”.

Tradicionalmente, as organizações contabilizam apenas seus ativos tangíveis. Todavia, o que é realmente valioso – os ativos intangíveis – não são facilmente identificados nas demonstrações financeiras. Este “efeito iceberg” abstrai a reputação, a qualidade da governança e da gestão, aspectos sociais e trabalhistas, o respeito aos direitos humanos e ao meio-ambiente, entre outros (IBGC, 2007). Apesar da pressão exercida pelo mercado financeiro para que as companhias abertas maximizem constantemente seu desempenho no curto prazo, quase sempre, materializado pela cotação de suas ações, espera-se destas

organizações uma cidadania corporativa. Como um cidadão corporativo responsável, a empresa deve proteger, melhorar e investir no bem-estar econômico, social e ambiental. Uma cidadania corporativa responsável implica em uma relação ética de responsabilidade entre a empresa e a sociedade em que atua (IoDSA, 2009).

Vale destacar desde logo que a 50ª edição do Fórum de Davos, realizado em janeiro de 2020, se organizou a partir do subtítulo da chamada ao evento: “*stakeholders*, por um mundo coeso e sustentável” e culminou com o novo Manifesto de Davos, aprofundando um modelo de capitalismo em que empresas devem, sim, recompensar os investidores que assumem riscos, mas que, no entanto, não podem estar focadas exclusivamente nos resultados para os acionistas. Outrossim, devem ser capazes de vislumbrar benefícios para todas as outras partes interessadas, identificando-o como essencial para “criação compartilhada e sustentada de valor” (WEF, 2020).

As origens deste conceito remetem à noção de Responsabilidade Social Corporativa, concebida a partir dos anos 1970 por autores como Howard Boden, Keith Davis e Archie Carroll (MOON, 2014). A Responsabilidade Social Corporativa é definida, segundo Matten e Moon (2008), como sendo um conjunto de políticas e práticas que refletem a responsabilidade dos negócios por alguns aspectos do bem estar social mais amplo. Entretanto, sua difusão no campo da gestão não se faz sem controvérsias. Ela é vista com bastante desconfiança no âmbito das teorias liberais da gestão que defendem a ideia de que a finalidade das empresas é proporcionar retornos sob forma de lucros para os acionistas (FRIEDMAN, 1970).

O temor dos intelectuais liberais reside em dois grandes olhares. O primeiro, a intromissão de uma ideologia de natureza supostamente socialista no âmbito da atividade capitalista, o que enfraqueceria a ação dos empreendedores e dos executivos na busca do crescimento empresarial. Segundo a transferência das instituições governamentais para a atividade corporativa - da responsabilidade na promoção e difusão de políticas públicas visando o bem-estar da população e da sociedade como um todo.

A difusão da internet e a ascensão das redes sociais digitais geram um ambiente crítico, importante para a retomada dos impactos sociais da atividade corporativa. Em primeiro lugar, reduzem a assimetria de informação entre os polos da demanda (consumidores) e oferta (empresas), possibilitando que a sociedade seja cada vez mais (e melhor) informada sobre as características dos produtos e serviços, suas formas de produção, bem como suas externalidades – em especial, as negativas. Em segundo lugar, ao favorecer a conexão em larga escala de consumidores globalmente, proporciona o empoderamento desses em defesa de causas sociais dos mais variados tipos: étnicas, de gênero, ambientais, levantando a discussão do impacto das práticas corporativas em especial na esfera dos públicos mais vulneráveis.

Questões como discriminação racial e de gênero, intolerância, práticas predatórias que atentam contra a preservação do meio ambiente são cada vez mais levadas em consideração pelos consumidores no momento da formação da intenção e da decisão de

compra, pressionando as empresas a adotarem práticas de negócios mais transparentes e assertivas na redução de potenciais danos a terceiros.

O mote da ação empresarial, guiada pelos ditames da Responsabilidade Social Corporativa, pode ser assim definido: é bom fazer o bem. Segundo Wooldridge (2012), são quatro os principais resultados líquidos provenientes de sua adoção: (i) atrair colaboradores qualificados que tenham adesão com os valores corporativos responsáveis e sustentáveis; (ii) atrair clientes conscientes dispostos a pagar mais por uma entrega de valor dessa natureza; (iii) identificar novas oportunidades de negócios, em especial nos segmentos de maior vulnerabilidade econômica, social e ambiental; e, por fim, (iv) atrair investidores e parceiros identificados com essa proposta de valor. Numa era onde os escândalos corporativos e as crises de imagem estão expostas todos os dias nas mídias impressas e digitais, apostar em uma ação empresarial sustentável e eticamente comprometida é central na construção de uma *brand equity* forte, distinta e com elevado grau de *accountability*.

Por óbvio existem críticas ao modelo, mas principalmente múltiplas interpretações sobre o que seria o “capitalismo de partes interessadas”. A nomenclatura certamente, abarca o comprometimento das organizações no sentido de reduzirem os impactos das práticas de negócios que podem prejudicar as pessoas ou as comunidades ao longo de toda a sua cadeia de valor. No entanto, também pode ser apropriado por empresas que pretendem realizar somente ajustes marginais à sua conduta usual, continuando a executar formas de negócios que não podem ser considerados, por nenhum ângulo, adequados para os interesses das sociedades que as abrigam. Um dos exemplos mais indicativos dessa prática é o *greenwashing* – um alinhamento superficial e enganoso de práticas de produção ditas sustentáveis por corporações que desejam atrelar um “selo verde” às suas respectivas marcas. Quando descoberta, essa ‘fraude de propósito’ acarreta penalidades, perda de potencial de crescimento, valor de mercado e, principalmente, de reputação.

Seja como for, os novos compromissos manifestos em Davos suscitam expectativas de mudanças reais e substanciais para lidar com as desigualdades atuais com as quais convivemos. Ocorre que reforçando o debate promovido pelo Fórum Mundial de Davos, a pandemia de 2020 desnudou as contradições entre o capitalismo com foco nos *stakeholder* e aquele que tem visão preferencial para o *shareholder*, sendo claro que uma das respostas que emergiram da crise provocada pelo Covid-19 foi oferecida por aquelas empresas que, sacrificando interesses peculiares e exclusivos de acionista, se concentram nos mais vulneráveis. Dito de outra forma, a pandemia, em algum sentido, removeu a ambiguidade sobre aquilo que realmente importa: o fato de que as empresas devem agir com foco na eliminação gradual da vulnerabilidade, buscando ações mais inclusivas e equitativas à medida que desenvolvem suas atividades. Foi nesse sentido que Alan Murray, CEO da Fortune Magazine, apresentou pesquisa realizada com empresas norte-americanas a qual demonstra que, aproximadamente, metade dos CEO's daquele país acredita que a crise acelerará o movimento em direção ao capitalismo das partes interessadas (MURRAY, 2020).

O curioso na pesquisa divulgada pela Fortune é que, embora, muitas empresas tenham sido profundamente abaladas pelos desdobramentos da pandemia, inclusive vendo se forçadas a adotar medidas duras para sobreviver, mantiveram uma orientação que inclui as partes interessadas em sua recuperação, durante e pós-pandemia, em seus modelos de negócios. Nesse sentido, a Grande Parada – a pandemia do vírus Covid-19– impõe um conjunto de grandes desafios para o mundo dos negócios e do trabalho: uma crise econômica global de grandes proporções, a aceleração do processo de digitalização dos negócios, milhões de trabalhadores que foram dispensados de seus postos de trabalho, ou então expostos a situações de precarização, além dos efeitos devastadores para pequenos e médios empresários, interrompendo inexoravelmente as suas atividades. A conclusão é uma só: não há mais como conduzir os negócios remanescentes com modelos ancorados em um mundo pré-pandemia.

Há diversos indícios (os quais os Balanços Patrimoniais de 2020 devem confirmar) de que as empresas que conseguirem equilibrar as necessidades dos acionistas e das partes interessadas tendem a se recuperar mais rapidamente após ser vencida a pandemia do vírus, demonstrando sua resiliência e capacidade de responder às contingências, indispensáveis para o desempenho de longo prazo.

Isso se deve ao fato de que, em sentido oposto à ideia de tratar com centralidade as partes interessadas, algumas grandes empresas vinham aumentando os lucros a curto prazo (e, obviamente, os bônus dos executivos e a distribuição para os acionistas) por mecanismos meramente financeiros, como por exemplo, a estratégia de recompra de ações, as quais supostamente estavam subvalorizadas. Este ‘capitalismo trimestral’, que impele muitos diretores, investidores e analistas a concentrar seus esforços no desempenho de curto prazo, parece não ter mais espaço na atualidade. Tal estratagem, adotado com êxito até os primeiros meses de 2020, demonstrou ser um caso típico de ‘miopia estratégica’ (FARIA, 2006) e tornou-se uma fragilidade durante a pandemia onde se exigia adaptabilidade e mudanças sistêmicas, para o que, tais organizações, não possuíam recursos disponíveis, expondo falhas das tradicionais ferramentas de eficiência com foco exclusivo dos interesses de acionistas.

Por seu turno, as empresas que utilizaram seus resultados passados para consolidar o relacionamento com os clientes, reter talentos, promover P&D e a transformação digital, demonstraram maior capacidade em reagir à desaceleração econômica (regional, nacional ou global) e, principalmente, foram capazes de apoiar a superação das condições econômicas adversas durante a pandemia, por meio, por exemplo, da garantia do emprego, da cooperação com a sua cadeia de suprimentos e da manutenção de preços justos em seus produtos. Graças ao seu comportamento responsável e as alianças com outras partes interessadas na sociedade, estas empresas demonstraram ser mais robustas durante a crise e, certamente, saíram fortalecidas dela.

Claro que esta constatação, por si só, não é suficiente para o estabelecimento ou da mera defesa da proposta do *stakeholder capitalism*, uma vez que o modelo depende de uma

ampla adesão, na medida em que nenhuma empresa ou grupo de empresas, por mais global, exitoso e relevante que seja, pode impor diretrizes para o mercado. Entretanto, a história das organizações demonstra que as empresas evoluem e se adaptam à medida que as condições dos seus ambientes de negócios se modificam. Assim, aceitando-se que a pandemia da Covid-19 atuou como uma força transformacional, podemos assumir, como provável, a visão de diversos executivos, tal qual expressa a declaração de Marc Benioff, chairman da empresa americana de *software on demand*, Salesforce, que afirma em entrevista:

We're going to see a new kind of capitalism—and it won't be the Milton Friedman capitalism that is just about making money. The new capitalism is that businesses are here to serve their shareholders, but also their stakeholders — employees, customers, public schools, homeless and the planet (BENIOFF *apud* D'SOUZA, 2020).

Assim, embora não concretizado *ad effectum*, filosoficamente o capitalismo das partes interessadas vem ganhando musculatura por meio da ideação de que todos de uma comunidade serão mais bem atendidos se as empresas que nela atuam estiverem envolvidas no bem-estar coletivo (O'BRIEN, 2020). Indo além, parece certo que o *stakeholder capitalism* pode ajudar a estabelecer o que autores como Andrade de Almeida (2019) chamam de 'controle social', no caso em tela, um controle social para a erradicação da vulnerabilidade (CASAQUI, 2015).

- 2 - No meio do Caminho

No meio do caminho tinha uma pedra
Tinha uma pedra no meio do caminho

Tinha uma pedra
No meio do caminho tinha uma pedra
Nunca me esquecerei desse acontecimento
Na vida de minhas retinas tão fatigadas.
Nunca me esquecerei que no meio do caminho

Tinha uma pedra
Tinha uma pedra no meio do caminho
No meio do caminho tinha uma pedra
(*Carlos Drummond de Andrade*)

Os versos livres de Drummond de Andrade nos lembram, com leveza, que há pedras no meio do caminho. Assim salientamos que para que o *stakeholder capitalism* seja tornado efetivo, há uma pedra que deve ser retirada do caminho, qual seja a efetiva definição de governança das partes interessadas.

Proponentes das partes interessadas existem há muito tempo. Charles O' Kelley afirma que foi a contribuição de Merrick Dodd, que na década de 1930 deu origem a atual

teoria das partes interessadas (O’KELLEY, 2019). Entretanto, mesmo decorridas tantas décadas, não é trivial definir um sistema de governança para o modelo de capitalismo das partes interessadas. O esforço para ser concretizado requer, por um lado, uma significativa mudança no arcabouço legal, como também, por outro, uma expressiva revisão dos conceitos usuais de governança corporativa.

Note que no capitalismo “tradicional” há uma mensagem concisa e facilmente compreendida de maximizar os lucros para o bem dos acionistas. Em tal contexto, princípios de transparência e responsabilidade corporativa, *accountability*, e equidade são facilmente definidos. Além disso, é clara a distinção de interesses entre acionistas e executivos (problema típico definido pela teoria da agência), decorrendo daí também de forma límpida, os dispêndios necessários para monitoramento, as regras contábeis, o papel do *compliance*, dentre outros.

Entretanto, o papel potencial da governança das partes interessadas não se refere somente a exercer prudência financeira, manter o *pipeline* de funcionários, as linhas de suprimento e o valor para o acionista. A governança das partes interessadas traz novos desafios para compatibilizar interesses de acionistas e não acionistas da empresa.

Assim, e em nosso juízo, definir esta nova governança implica em enfrentar alguns desafios. O primeiro – e talvez o de mais difícil solução – é que o capital é móvel, as comunidades não. Tomemos os casos de multinacionais, ou de empresas locais que se internacionalizam. Nestas condições, quais são as partes interessadas? A comunidade da origem do negócio ou aquelas estabelecidas nos locais onde a empresa agora opera? O segundo está relacionado com as medidas ou métricas de desempenho. O capitalismo das partes interessadas abrange um amplo conjunto de considerações ambientais, sociais e de governança (do inglês *environmental, social and governance*) que têm um papel central na capacidade de uma organização em executar sua estratégia de negócios, monitorar seu desempenho e gerar valor. Muito embora esses indicadores sejam frequentemente denominados “não-financeiros”, têm impacto direto sobre o acesso ao capital, valor de marca e reputação, gestão de riscos, produtividade, dentre outros. Por fim, há a questão da prestação de contas. Suponhamos que a empresa falhe em seus compromissos com os *stakeholders*. Ao responsabilizar-se perante várias partes interessadas, pode-se facilmente acabar responsável por nenhuma. Nesses termos, como criar uma estrutura suficientemente ampla e eficaz de governança para garantir transparência e *accountability* para as partes interessadas?

Outro problema que se pode imaginar sobre os meios de governança das partes interessadas, diz respeito ao status privilegiado que o modelo de *stakeholder capitalism* dá aos funcionários e aos fornecedores em uma empresa, o que associado ao comprometimento com as demandas da comunidade, torna ainda mais crítica a questão da confiança.

Sobre o tema, Klaus Schwab, que criou o WEF - The World Economic Forum, declarou em entrevista recente: The success of companies in the future is not quality of goods and

services but will be on how much trust you have into the providing of services and goods (SCHWAB *apud* SUGIURA, 2020). A confiança nos propósitos empresariais e a garantia empresarial de que seus propósitos são verdadeiros será fundamental para seu sucesso futuro, pois a confiança dominará o cenário dos negócios.

Desta maneira, devemos entender que quando alguns importantes executivos abandonam a visão de primazia dos acionistas e se comprometem a liderar suas empresas em benefício de todas as partes interessadas, incluindo clientes, funcionários, fornecedores, comunidades e acionistas, estão assumindo um compromisso da nova governança, com o objetivo de dar resposta a uma série de falhas no modelo produtivo e que afetam a comunidade com a qual lidam, especialmente desigualdades sociais, degradação ambiental, apoio ao populismo político e garantia dos direitos a projetos existenciais das gerações futuras.

Contudo, se há pedras na longa jornada que o *stakeholder capitalism*, ainda, deve percorrer, a pandemia colocou em movimento diversos esforços para estruturar e avaliar as ações de apoio às partes interessadas. No processo de recuperação das restrições econômicas e de convívio social, forçadas pelo combate ao Covid-19 em diversas empresas foram criadas as condições de mercado para fortalecer a relação como suas partes interessadas e para repensar sua perenidade e competitividade permanente como desdobramento das alianças que firmou com seus *stakeholders* durante essa crise. Assim, citando um trecho da letra da música Mar e Lua de Chico Buarque é possível que as pedras no caminho do *stakeholder capitalism* aos poucos estejam:

Virando conchas
Virando seixos
Virando areia
Prateada areia
Com lua cheia
E à beira-mar

- 3 - Tecendo a manhã

Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito de um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.
(João Cabral de Melo Neto)

Os versos acima são considerados como parte de um meta-poema, pois segundo os especialistas João Cabral de Melo Neto escreve sobre a construção do próprio poema. Em livro de 2012 o filósofo Roy Bhaskar, um dos fundadores do movimento do Realismo Crítico, denomina como filosofia da meta-realidade um campo de estudos sobre o desconforto atual, seja social, seja individual, decorrente da exploração capitalista (VIEIRA; FREITAS DIAS, 2016). Com efeito, na citada obra o pensador expõe a meta-realidade com base no princípio de que qualquer mudança deve ocorrer de dentro para fora, mapeando o que chamou de domínios da realidade (BHASKAR, 2012). A realidade, explica Bhaskar, decorre de experiências, eventos, conceitos e, mesmo, signos. Entretanto ela se distingue entre o que é real e o que é realizado (BHASKAR, 2012, p.6). Dito de forma mais simples, segundo o autor, o mundo é um constructo mutável e aberto e por isso os domínios da realidade podem ser de condição ‘absoluta’ (aquela concreta, consciente e imutável, típico dos elementos físicos da natureza) e a ‘realizada’ (ou atual) a qual pode gerar efeitos imprevisíveis nas práticas sociais.

Como se pode perceber, nos valem do pensamento de Bhaskar para caracterizar que durante a crise em torno do coronavírus, nenhuma empresa foi poupada. Empresas são organismos sociais e que, como todo corpo do tecido social, sofreram os efeitos sem precedentes da realidade ‘realizada’ e vão a eles se adaptar de “dentro para fora”.

Já há algum tempo estão dispostos os argumentos de partidários do *shareholder* e do *stakeholder capitalism*. Em seu bojo está presente a discussão sobre a governança corporativa, que como vimos é absolutamente distinta quando se trata da primazia dos acionistas ou das experiências das partes interessadas.

Há quem argumente, por exemplo, que a abordagem de maximização de valor é falha porque não existe espaço para tal decisão em uma situação onde a alocação de eficiência máxima só existe em sentido técnico-contábil, sem que boas práticas de governança, postura ética e responsabilidade social corporativa sejam levados em conta (ROGGE, 2020). Outros como Steve Denning, ex-diretor do Banco Mundial e colunista da Forbes, afirmam que atuar com foco nas partes interessadas, mais prejudica do que ajuda os *stakeholders*, pois:

When many big firms attempted to implement it over decades, the perpetual need throughout the organization to keep balancing conflicting claims among stakeholders led to mass confusion and what came to be known as garbage can organizations (DENNING, 2020).

Ocorre que o mundo pós-pandemia, criou pontos de inflexão, determinando mudanças fundamentais na forma de realizar negócios, implicando em novos modos de tomar decisões empresariais. No atual momento, é inevitável que a governança corporativa não diga respeito exclusivamente ao que se faz ou ao como se faz, mas também ao porquê se faz.

Assim cabe a pergunta: as decisões orientadas para resultados econômico-financeiros, ou se preferirmos, para a maximização de valor para o acionista, estão realmente em choque com uma abordagem orientada para os *stakeholders*, ou seja, para resultados mais abrangentes e que extrapolem o ambiente interno da empresa?

Sinek (2020), utiliza o jogo como uma metáfora poderosa no entendimento da vida e dos negócios. Ele parte da distinção realizada por Carse (2003), entre jogos finitos e infinitos. Os jogos finitos são disputados por jogadores conhecidos, têm regras fixas e objetivos de comum acordo que determinados de antemão; ao serem atingidos, o jogo se encerra, e o vencedor é aquele que atinge primeiro as metas determinadas. Jogos competitivos como futebol, xadrez e rugby são exemplos de arranjos dessa natureza.

Já os jogos infinitos são compostos por jogadores conhecidos e desconhecidos, baseados em regras que não são precisas ou acordadas de antemão. O nível de liberdade de ação dos jogadores é grande nesses arranjos, apesar de existirem regras que regulem minimamente a ação dos participantes. São jogos abertos, de duração infinita (em tese), o que implica na ausência de uma “linha de chegada” ou um fim. Isto significa que não existem “vencedores” ou “perdedores” em partidas dessa natureza, e o objetivo principal dos jogadores é permanecer no jogo e perpetuá-lo ao máximo. Os relacionamentos afetivos e sociais, o percurso educacional e empregatício, as relações internacionais e as interações nos negócios são exemplos de jogos infinitos. Neles, o mais importante é continuar ativo no jogo, manter-se presente, perseverar.

No entanto, muitos líderes políticos, executivos de negócios, e até mesmo alunos e casais, comportam-se como se estivessem em uma partida de um jogo finito, passível de haver “vencedores” e “perdedores”. A retórica inflamada da competição desenfreada, do vencer a qualquer custo, escamoteia o uso de estratégias que geram prejuízos para todos os atores envolvidos, no curto, médio e longo prazos. Para Sinek (2019), os principais efeitos deletérios do uso de estratégias competitivas finitas são o declínio da confiança, da cooperação e da inovação. Na vida, como no mundo dos negócios, sabemos o que a adoção de estratégias finitas para jogos infinitos pode causar: agressividade, subtração de valor, toxicidade nas relações de trabalho, competição exagerada, egoísmo, corrupção e outras práticas ‘heterodoxas’ de gestão.

As alegações de que somos “os melhores”, os “vencedores”, os “#1” funcionavam bem em um mundo pré-pandemia, onde o individualismo, a baixa coordenação da ação coletiva e a ausência de colaboração são a sua marca registrada. Entretanto, é imperativo questionar se estas são válidas o suficiente para resolvermos os problemas que se delineiam nessa longa e extenuante estrada que se abre neste mundo, significativamente mais arriscado. Sinek (2019), portanto, afirma que a estratégia adequada para o Jogo Infinito dos Negócios passa pelo fortalecimento das empresas para que elas possam perdurar, não falirem ou serem adquiridas. O poeta João Cabral nos dá bons indícios para a resposta ao atestar que nenhum galo sozinho tece o amanhã. Assim, independente de argumentos e contra-

argumentos favoráveis e contrários ao *stakeholder capitalism*, a crise pandêmica, que ilustra a materialidade dos fatores de risco sociais e ambientais, exigiu que todos os atores sociais se reorientassem, mesmo que apenas temporariamente, para responder à emergência de saúde que se estabeleceu.

Não se pode negar que o Covid-19 demonstrou que as empresas, fossem elas as que praticam os princípios das partes interessadas, fossem aquelas que cultivam o primado dos acionistas, buscaram se equipar para vencer as dificuldades da pandemia e hoje ficaram mais preparadas para sobreviver a outras crises que emergem no futuro. Criou-se, então, uma meta realidade, uma realidade corrente, realizada por todos os atores sociais, mas que é multifacetada em si mesmo, simultaneamente conflituosa e colaborativa. Estabeleceu-se, assim, uma certa curva de aprendizagem coletiva e um estado de prontidão, meios pelos quais parece possível se estabelecer modelos que, embora, independentes e que serão organizados de dentro para fora a partir de cada organização, mas que mesmo assim permitam a construção de esforços conjuntos que reduzam as desigualdades, protejam o meio-ambiente e criem um mix de governança, os quais proporcionem que, conjuntamente, não só se sobreviva hoje, mas que se prospere no amanhã.

- 4 - Oh, Yes.

here are worse things than being alone
but it often takes decades to realize this
and most often when you do it's too late
and there's nothing worse than too late.
(Charles Bukowski)

A Covid-19 bem pode ser entendida como um vírus contemporâneo, que consubstancia as contradições, até aqui, subjacentes de nossa sociedade, principalmente derivadas das relações sociais de produção. A pandemia demonstrou que o passado não foi encerrado e que o futuro pode ser antecipado.

Não por outro motivo, o vírus tornou real que empresas possam fornecer retorno sustentado de capital a longo prazo aos acionistas e, ao mesmo tempo, ter um propósito social, investindo de maneira espontânea no relacionamento com seus *stakeholders*, especialmente nos âmbitos social e ambiental, dando-lhes a opção de uma maior qualidade de vida não só no presente, como também nas condições futuras. Não há empresa bem-sucedida quando a sociedade ao seu redor sucumbe.

Em um texto que se tornou famoso ao ser publicado no início da Grande Parada, Harari (2020) afirmou que o desafio da pandemia não deve ser combatido apenas com muros, distanciamentos e acusações. Pelo contrário, devemos entender esse momento como uma possibilidade de oportunizar as nossas redes de colaboração e cooperação, em escala local, regional e global. É a hora de colocarmos em prática os preceitos desse novo *roadmap*, o de *negócios das partes interessadas*, onde o jogo de soma zero dá lugar ao jogo infinito

de soma positiva, com retornos menores, porém sustentáveis. Só assim conseguiremos assegurar a nossa sobrevivência e a das gerações futuras da nossa espécie.

A pandemia do coronavírus parece ter demonstrado que não há conflito entre acionistas e partes interessadas, porque, por um lado, todos os atores de uma comunidade devem estar olhando para a viabilidade a longo prazo, por outro, diante de uma economia global e de uma sociedade extremamente interconectada, inevitavelmente mais crises surgirão no porvir.

A questão imposta então é como começarmos a nos preparar para novos momentos de crise. Aprofundar nos negócios a visão do *stakeholder capitalism* pode ser uma das escolhas de hoje, para estarmos mais bem posicionados no futuro. Contudo precisamos encurtar o tempo entre as nossas reflexões e nossas práticas, pois como alertam os versos de Bukowski, “não há nada pior do que demasiadamente tarde”.

Referências

ALMEIDA, P. R. A. O papel do controle social nas democracias modernas. **Astrolabio**: revista internacional de filosofia, n. 23, p. 21-38, 2019.

BENIOFF, M. Chairman and co-CEO of Salesforce, from Investopedia page on “Stakeholder Capitalism.” Entrevista concedida a D’SOUZA, D. **Ivestopedia**. Jan. 22, 2020. Disponível em: <https://www.investopedia.com/stakeholder-capitalism-4774323>. Acesso em: 22 jun. 2020.

BHASKAR, R. **Reflections on Meta-Reality**: transcendence, emancipation and everyday life. New York: Routledge, 2012.

BISHOP, E. **Poemas Escolhidos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

BUKOWSKI, C. **The Pleasures of the Damned**. New York: Ecco Press, 2008.

MELO NETO, J. C. **A Educação pela Pedra**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1996.

CARSE, J. P. **Jogos Finitos e Infinitos**: A vida como jogo e possibilidade. São Paulo: Nova Era, 2003

CASAQUI, V. A construção do papel do empreendedor social: mundos possíveis, discurso e o espírito do capitalismo. **Galaxia (Online)**, n. 29, p. 44-56, jun. 2015.

DENNING, S. **Why Stakeholder Capitalism Will Fail**. Forbes, de 05/01/2020. Disponível em: <https://www.forbes.com/sites/stevedenning/2020/01/05/why-stakeholder-capitalism-will-fail/#6e04ed66785a>. Acesso em: 16 fev. 2020.

DRUMMOND DE ANDRADE, C. **Alguma Poesia**. Rio de Janeiro: Record, 2010.

FARIA, A. **Miopia Estratégica**. GV executive. v.5, n. 4, p. 17- 21 set-out, 2006.

MURRAY, A. **How To Reopen**. 2020. Disponível em: <https://fortune.com/newsletter/ceo-daily/>. Acesso em: 21 jun. 2020.

FRIEDMAN, M. The social responsibility of business is to increase its profits. **New York Times Magazine**, 13 set. 1970.

HARARI, Y. N. **Na Batalha contra o Coronavírus, Faltam Líderes à Humanidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

IBGC – INSTITUTO BRASILEIRO DE GOVERNANÇA CORPORATIVA. **Guia de Sustentabilidade para as Empresas Coordenação**: Carlos Eduardo Lessa Brandão e Homero Luís Santos. São Paulo, SP: IBGC, p. 48, 2007 (Série Cadernos de Governança Corporativa, 4).

IoDSA - INSTITUTE OF DIRECTORS IN SOUTHERN AFRICA. **King Report on Governance for South Africa**, 2009.

MATTEN, D.; MOON, J. “Implicit” and “Explicit” CSR: A conceptual framework for a comparative understanding of corporate social responsibility. **Academy of Management Review**, v. 33, n. 2, 2008.

MOON, J. **Corporate Social Responsibility: A Very Short Introduction**. Oxford: Oxford University Press, 2014.

O’KELLEY, C. R. T., Merrick Dodd and the Great Depression: A Few Historical Corrections. **Seattle University Law Review**, v. 42, n. 2, 2019.

O’BRIEN, J. The moral foundations of stakeholder capitalism, **Law and Financial Markets Review**, v. 14, n. 1, 2020.

ROGGE, M. **Bringing Corporate Governance Down to Earth**: From Culmination Outcomes to Comprehensive Outcomes in Shareholder and Stakeholder Capitalism. CRI Working Paper No. 72, Harvard Kennedy School, April 10, 2020.

SCHWAB, K. **Asia’s stakeholder capitalism can help beat pandemic**: Davos chief. Entrevista concedida a SUGIURA, E. *Nikkei Asia Review*, May 3, 2020. Disponível em: <https://asia.nikkei.com/Editor-s-Picks/Interview/Asia-s-stakeholder-capitalism-can-help-beat-pandemic-Davos-chief>. Acesso em: 21 jun. 2020.

SINEK, S. **O Jogo Infinito**. Rio de Janeiro: Sextante, 2020.

VIEIRA, V.; FREITAS DIAS, J. Análise de discurso crítica e filosofia da meta- realidade: reflexões sobre ética e identidades. **Polifonia**, v. 23, n. 33, p. 51-69, jan./jun., 2016.

WEF - WORLD ECONOMIC FORUM. **The Davos Manifest**. 2020. Disponível em: <https://www.weforum.org/the-davos-manifesto>. Acesso em: 21 jun. 2020.

WOOLRIDGE, A. **Os Senhores da Gestão**: Como os gurus de negócios e suas ideias mudaram o mundo para melhor (ou pior). Rio de Janeiro: Campus, 2012.

ENTRE CELEBRANDO A VIDA: PRÁTICAS E VIVÊNCIAS DE UM PROJETO DE EXTENSÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19

Paula Pereira Scherre (FAFIDAM/UECE)

Gardenia Maria de Oliveira Barbosa (FAFIDAM/UECE)

1. Introdução

Que o amor desperte em mim / Que o amor desperte em você / Que o amor desperte em todos os lugares / Que o amor desperte entre nós (Patricia Lobato, Renato Motha)

Este capítulo tem o objetivo de apresentar e refletir sobre as atividades on-line realizadas pelo projeto de extensão Encontros (Trans)formativos de Educadores: Celebrando a Vida! no período da pandemia da Covid-19. De acordo com o site da Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ), a denominação Covid-19 significa:

Desde o início de fevereiro, a Organização Mundial da Saúde (OMS) passou a chamar oficialmente a doença causada pelo novo coronavírus de Covid-19. COVID significa CORONA VIRUS Disease (Doença do Coronavírus), enquanto '19' se refere a 2019, quando os primeiros casos em Wuhan, na China, foram divulgados publicamente pelo governo chinês no final de dezembro. A denominação é importante para evitar casos de xenofobia e preconceito, além de confusões com outras doenças. (FIOCRUZ, 2020, s.p.).

Este projeto de extensão tem como *locus* de atuação um dos *campi* da Universidade Estadual do Ceará (UECE), na cidade de Limoeiro do Norte/CE. É institucionalizado e desenvolve suas atividades desde agosto de 2018, baseado nas práticas e princípios da meditação, do Yoga e da Biodança. É ofertado gratuitamente para a comunidade acadêmica e comunidade externa à Universidade. Todas essas práticas citadas foram reconhecidas pelo Ministério da Saúde (2017) como Práticas Integrativas e Complementares (PICs).

Neste projeto, fazemos a integração entre saúde e educação, com o objetivo geral de proporcionar espaços e momentos de formação e de desenvolvimento integral do ser humano, com ênfase na formação de educadores. Tem como objetivos específicos: (1) viabilizar um ambiente formativo de promoção de saúde integral e de desenvolvimento pleno do ser humano, promovendo integração entre indivíduo, sociedade e natureza/planeta, a partir de vínculos consigo mesmo, com o outro e com a totalidade; (2) proporcionar um espaço de aprendizagens, de reflexões, de estudos, de escutas, de diálogos, de pesquisas e construções de autoconhecimento e de conhecimentos científicos, religando as ciências, as artes, a filosofia e as tradições; (3) trabalhar a multidimensionalidade do ser e a multirreferencialidade da realidade; (4) promover a relação entre a Universidade e a comunidade; (5) estabelecer e ampliar vínculos com a Célula de Atenção Integral à Saúde do Estudante, da Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (PRAE/UECE) e com o Centro de Atenção Psicossocial (CAPS), de Limoeiro do Norte/CE.

Em linhas gerais, o projeto de extensão tem, em suas referências teóricas, a Complexidade e o Pensamento Complexo, na perspectiva de Edgar Morin (2007), que nos traz as noções de multidimensionalidade humana e da multirreferencialidade da realidade e do “tecido conjunto” que compõem as relações e a vida. A Transdisciplinaridade, com inspirações em Basarab Nicolescu (1999) e em Maria Cândida Moraes (2008), abarca a religação entre ciências, artes, filosofia e tradições, entre os pólos auto-hetero-eco constituintes dos processos formativos, por meio do qual compreendemos que a vida e a formação humana estão entre, além e através das disciplinas e que o conhecimento é construído na relação entre sujeito e objeto.

Em termos metodológicos, as práticas visam o desenvolvimento pleno e integral do ser humano, o bem-estar e a saúde integral, cuidando de si, cuidando dos vínculos que estabelecemos conosco, com os outros e com a totalidade (seja o grupo até o universo) (CAVALCANTE; GÓIS, 2015). Temos a vida como centro, que precisa ser reverenciada, cuidada, gerada, celebrada em cada olhar, cada gesto e cada ação de nosso cotidiano. Com as três práticas – meditação, Yoga e Biodança – trabalhamos o “aqui e agora” e nossa qualidade de presença em nosso ser, estar, viver e conviver no mundo. Com a meditação (CARDOSO, 2019), trabalhamos a consciência da respiração e do observar a si com atenção e amorosidade sem julgamentos. Com a Biodança, trabalhamos a dança da vida, com música, movimento e vivência, desenvolvendo e integrando nossa afetividade, vitalidade, transcendência, sexualidade e criatividade (TORO, 1991). Com o Yoga, vivenciamos, através de exercícios respiratórios específicos, os Pranayamas, e por meio de posturas psicofísicas, os asanas, a consciência sobre nós mesmos, nosso corpo físico, emocional e energético, na expectativa de nos religarmos com nossa essência e alcançarmos a plenitude através do autoconhecimento e autorrealização (SOUTO, 2009).

2. As atividades em tempos de pandemia da Covid-19

Tudo que se vê não é / Igual ao que a gente viu há um segundo / Tudo muda o tempo todo no mundo (Nelson Motta / Lulu Santos)

Com o início do distanciamento social e com a suspensão das atividades presenciais na Universidade em 16 de março de 2020, passamos a realizar as atividades semanalmente via Google Meet, adaptando as práticas a este novo meio. Apesar das adaptações metodológicas, os princípios citados acima relacionados ao projeto e a estas práticas continuam vigentes e inspiradores de nossas novas práticas e ações. O grupo de Whatsapp permanece ativo, onde compartilhamos avisos, impressões, sentimentos, mensagens de solidariedade e de força, além de informações relacionadas ao projeto de extensão e às práticas realizadas.

Diante da impossibilidade de contato físico e da necessidade de distanciamento social, e de não podermos realizar encontros presenciais, conforme preconizam as práticas de Yoga e de Biodança, decidimos continuar com os encontros regulares, mesmo on-line, cumprindo nossos objetivos de celebrar a vida, promover o autoconhecimento, e fortalecer nossa identidade e vínculos. Ademais, a situação de medo e de instabilidade emocional gerada pela pandemia, o elevado risco de contágio e a letalidade do vírus, aliados às fragilidades do sistema de saúde em atender a população, foram deflagradores naturais de crises de ansiedade e depressão, consequência do medo iminente da morte e da insegurança sobre o viver.

Desde que iniciamos as atividades on-line, nossa metodologia tem sido: partilhas (de sentimentos, poesias, mensagens, músicas ou reflexões da semana), relatos de vivência sobre o encontro anterior, alongamentos e relaxamentos, alguns exercícios de Biodança, convidando ao movimento expressivo e criativo de cada ser em sua inteireza, e finalizamos, geralmente, com meditações, visualizações criativas ou auto reiki.

Os encontros on-line acolheram tanto os(as) “antigos(as)” integrantes, como novos(as) participantes convidados(as), mantendo o propósito do projeto de extensão de atender à comunidade e a quem quiser chegar e celebrar a vida conosco. Nesse período de pandemia, participaram entre 8 e 12 pessoas, sendo estes estudantes da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM), professoras universitárias e profissionais de outras áreas, tais como engenheiro civil, pedagoga aposentada e a assessora técnica da Escola de Saúde Pública do Ceará.

3. Reflexões e aprendizagens a partir das práticas e vivências realizadas

Viver / E não ter a vergonha / De ser feliz / Cantar e cantar e cantar / A beleza de ser / Um eterno aprendiz y (Gonzaguinha)

Os relatos e partilhas trazidas pelos(as) participantes foram de agradecimento, por ter um lugar de confiança, de recuperação da autoestima, de compartilhar o que sente, e sobre como está passando neste momento tão diferente e desafiador que é o distanciamento social e o medo de contrair a Covid-19, ou mesmo de ver seus(suas) conhecidos(as) adoecendo. Nesses encontros, era comum a todos(as) a sensação de que, ali, iniciávamos nossa semana, pois eles ocorrem na terça-feira das 19h às 21h, lembrando nossas células, nossos corpos, nossa mente, e nosso espírito que podíamos e precisávamos respirar, nos cuidar, nos mexer, nos olhar, nos escutar. Além de compartilharmos e vivenciarmos sentimentos de alegria, harmonia e superações, as tristezas, dores e medos também se faziam presentes nos relatos, no entanto, tendo sempre como guia a transmutação desses sentimentos em vida, em prazer de viver e de estar vivo(a).

A arte se fez presente embalando nossas partilhas, por meio de poesias autorais e de outros(as) autores(as), músicas/clipes dialogando sobre sentidos e significados que cada um(a) faz ao escolher aquela música para trazer ao grupo. Compartilhamos sentimentos e pensamentos que povoavam nossas mentes e corações ao longo da semana, com expressões de saudade, ansiedade, tristeza, assim como esperança e amor. Compartilhamos fábulas, que trazem, em suas metáforas e alegorias, algo do humano, do olhar, do sol, da água e do mar. Compartilhamos produções artísticas e aprendizagens culinárias em tempos de pandemia, em forma de quadros, desenhos, pães, canjicas e bolos. Compartilhamos lágrimas, dores, luto e gratidão. Gratidão por estarmos juntos(as), gratidão por termos esse espaço de confiança para partilhar, gratidão pelo aprendizado e pelo amadurecimento; enfim, gratidão pela vida. Celebramos aniversários, presenteando com gestos, olhares, músicas e energia. Fortalecemos os vínculos e o autocuidado, para que pudéssemos ser geradores de vida e de saúde, tanto nossos como daqueles que, estando ao nosso redor, pudessem usufruir de um clima mais leve e altruísta.

A cada encontro, partilhamos as lembranças e as reflexões sobre o encontro anterior, o que nos colocava em contato com a dimensão dos aspectos mobilizados a partir das vivências. Os(as) participantes relataram a emoção sentida pelo contato com o grupo por meio de olhares trocados, resgatando ainda as sensações do toque na pele, do abraço, do dançar juntos(as), vivenciados nos encontros presenciais. Mesmo estando distantes, foi possível se encantar com o sorriso, com as expressões faciais, com os gestos e com o olhar da outra pessoa, não obstante a interface de uma tela de computador ou celular. Sentir a energia das próprias mãos, o relaxamento de alguma área do corpo que se mostrava tensionada ou com algum desconforto, permitia a tomada de consciência corporal, demarcando pontos críticos de tensão e dor que precisavam ser cuidados. O medo e a timidez eram pouco a pouco vencidos por algumas pessoas quando, mesmo com a vergonha inicial de mostrar ao grupo uma música ou alguma mensagem de outra natureza, por elas escolhida, passaram a se sentir confiantes e à vontade para fazer sua partilha, à proporção que os vínculos iam se

fortalecendo. Foram comuns os relatos sobre a alegria de iniciar a semana celebrando a vida nessa parceria de cuidados, presença e amorosidade!

No grupo do Whatsapp, compartilhamos avisos de *lives* (transmissões ao vivo) promovidas pelo CAPS de Limoeiro do Norte e de outras instituições em torno da temática da saúde mental em tempo de pandemia (depressão, ansiedade e estratégias de enfrentamento), onde profissionais, como psicólogos(as) e médicos(as), são convidados(as) a orientar e a interagir com a comunidade. Também socializamos informações sobre serviços voluntários de escuta das angústias e inquietações oferecidas pela Sociedade Psicanalítica de Fortaleza e pela Comunidade de Ações para Redesenho dos Modos de Existência e Prevenção do Suicídio (Carmens). Além de eventos e congressos on-line sobre PICs e saúde, também compartilhávamos informações sobre outras atividades de extensão on-line promovidas pelo Projeto Reconectar e pelo Projeto 1h de meditação, da Rede de Estudos e Desenvolvimento Educacional na Saúde, ambos vinculados à UECE.

Todavia, indagamos: o que, de fato, fazemos? Como nos envolvemos e/ou somos responsáveis pela nossa própria cura ou nosso próprio adoecimento? Por que o autocuidado e a prevenção de agravos à saúde é algo tão pouco efetivado, dando margem ao adoecimento em nível crônico, e, por isso mesmo, comprometendo mais ainda o bem-estar integral? Qual a real dimensão de supervalorização dos cuidados médicos e psicológicos, do uso de medicamentos, em detrimento de uma atenção preventiva, integrativa e holística? O autocuidado, o altruísmo, a solidariedade e a empatia precisam ser promovidos.

Chamamos a atenção para a necessidade complementar de nos envolver, de nos “ex-por”, conforme nos convida Larrosa (2002), a sermos sujeitos de experiência, a estarmos abertos ao que nos passa, nos acontece e nos toca, com o que nos afeta, nos ocorre, mesmo nestes momentos de insegurança, de medo e de incertezas. O confronto sincero com nossas fragilidades possibilita vislumbrar e fortalecer nossas potencialidades e nossa identidade. O autoconhecimento promove saúde física, emocional e energética.

A participação em atividades integrativas e complementares que trabalhem autoconhecimento, auto observação sem julgamento, comunicação não violenta (ROSENBERG, 2006), diálogo e reflexão sobre nós mesmos e nossas relações com os outros e com o mundo, requer envolvimento, abertura, “ex-posição”. Estes são prováveis motivos pelos quais muitas pessoas convidadas a celebrar a vida nesses encontros (trans) formativos, ofertados gratuitamente no âmbito universitário e aberto à comunidade em geral, não chegam, não se aproximam, não atendem ao convite a entrar nessa experiência. Para além dos problemas com a disponibilidade de conexão com a internet, percebemos no dia-a-dia a dificuldade que muitos(as) têm de se envolver afetivamente, de se “ex-por”, de confrontar consigo mesmos(as) e descobrir o quão desafiador é ser uma pessoa plena, e o quanto precisamos uns(umas) dos(as) outros(as) para cumprir nossa missão terrena. O que, afinal, significa dizer: “ninguém solta a mão de ninguém”?

Ainda mais em tempos de pandemia, (re)aprendemos o quão fundamental é termos esse tempo e espaço de partilha e de silêncio, de olhar para dentro, para a nossa morada, que é nosso corpo, de nos (re)ligarmos a ele, a colocá-lo em movimento, mesmo que este seja o da respiração. (Re)aprendemos que mesmo distantes, podemos estar juntos(as), que mesmo com saudades, podemos celebrar a amizade e a vida. (Re)aprendemos que estar presente e desfrutando o “aqui e agora” se faz urgente, ainda mais pelas incertezas do futuro. Seguimos aprendendo, reaprendendo, construindo, reconstruindo...

4. Considerações finais

Eu te desejo vida, longa vida / Te desejo a sorte de tudo que é bom / De toda alegria, ter a companhia / Colorindo a estrada em seu mais belo tom (Flávia Wenceslau)

Nesses tempos de pandemia, muitos desafios temos enfrentado, desde aqueles mais simples, no entanto exaustivos, de natureza mecânica, dos cuidados da casa, do limpar, cozinhar, higienizar sempre as mãos, alimentos, utensílios, até os mais complexos, das relações mais próximas, do confronto com nossas sombras e com as daqueles com quem convivemos, da paciência, do perdão, da tolerância, entre outros. Estratégias de enfrentamento têm sido uma palavra-chave nesse contexto, pela experiência inusitada que assolou a humanidade nesse início de século, abalando sistemas políticos, econômicos, sociais, além de apontar a fragilidade dos sistemas de saúde e dos (des)cuidados com o ecossistema e com a saúde planetária.

A instabilidade se estabeleceu sobre tudo e sobre todos(as), desorganizando estruturas, na maioria das vezes, firmadas em critérios viciados, adoecedores e, por que não dizer, letais, dando-nos a oportunidade de revisarmos o que entendemos por “ser humano”, repensarmos o que realmente importa nessa nossa experiência cotidiana.

Desejamos saúde! Desejamos vida! Desejamos que todos(as) possam ser, estar e conviver plenamente! Desejamos que, em breve, possamos nos abraçar, nos beijar, dançar e estar juntos(as) presencialmente. Enquanto isso não se faz possível, pois aguardamos medidas de segurança e imunização para todos(as), continuaremos com nossas atividades on-line, em nossa presença virtual, contribuindo para o bem-estar e a qualidade de vida das pessoas que aceitam este convite de celebrar a vida.

O nosso desejo é que essas práticas de amorosidade, harmonia, cuidados e autoconhecimento alimentem nossa humanidade, e que a saúde reverbere nas vidas, nos encontros e nas ações de quem está “aqui e agora” presente. Namastê! O amor que habita em nós saúda o amor que habita em você.

Referências

CARDOSO, R. **Medicina e meditação**: um médico ensina a meditar. 8.ed. São Paulo: MG Editores, 2019.

CAVALCANTE, R.; GÓIS, C. W. de L. **Educação Biocêntrica**: ciência, arte, mística, amor e transformação. Fortaleza: Edições CDH, 2015.

FIOCRUZ. **Por que a doença causada pelo novo vírus recebeu o nome de Covid-19?**, pergunta e resposta publicadas em 17 de março de 2020. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/pergunta/por-que-doenca-causada-pelo-novo-virus-recebeu-o-nome-de-covid-19>. Acesso em: 06 jul. 2020.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, nº 19, Jan/Fev/Mar/Abr, 2002, p. 20-28. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 06 jul. 2020.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Gabinete do ministro. **Portaria nº 849, de 27 de março de 2017**. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2017/prto849_28_03_2017.html. Acesso em: 26 jun. 2020.

MORAES, M. C. **Ecologia dos saberes, Complexidade, Transdisciplinaridade e Educação**: novos fundamentos para iluminar novas práticas educacionais. São Paulo: Antakarana/WHN – Willis Harman House, 2008.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução de Eliane Lisboa. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

NICOLESCU, B. **O manifesto da Transdisciplinaridade**. Tradução de Lucia Pereira de Souza. São Paulo: Editora Triom, 1999.

ROSENBERG, M. **Comunicação não violenta**: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. Tradução de Mário Vilela. São Paulo: Ágora, 2006.

SOUTO, A. **A essência do Hatha Yoga**: Hatha Pradipika, Gheranda Samhita, Goraska Shataka. São Paulo: Phorte, 2009.

TORO, R. **Teoria da Biodança** – coletânea de textos: tomo I e II. Tradução Feliciano Flores. Fortaleza: Associação Latinoamericana de Biodança, 1991.

EDUCAÇÃO EM NOVOS TEMPOS: AUTOCONHECIMENTO, UTOPIA E POESIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Roseane Maria de Amorim – UFP

Lilian Barbara Cavalcanti Cardoso – UFAL

Cintia Gomes da Silva – UFAL

O mundo me inquieta. Tem horas que me sinto angustiada, asfixiada, sem rumo. Pergunto: Será que nós, seres humanos, não compreendemos que estamos destruindo o Planeta Terra, o outro e nós mesmos? Será que não percebemos que estamos matando a vida? Gaia chora e implora por novas atitudes, novos modos de nos relacionar com o outro e a natureza. Novos valores... Às vezes indago a mim mesma se estou ficando louca, se não sou antiquada. No fundo do meu ser, sinto sinceramente que não. Eu ainda continuo acreditando loucamente no amor incondicional. Talvez eu sonhe um sonho impossível. Contudo, no deserto atravessado pela minha alma olhando a imensidão das estrelas, acredito que Gaia de alguma forma nos fará despertar a compaixão. E onde há compaixão, há vida...

(Roseane Maria de Amorim).

1. Para início de conversa

O objetivo deste artigo é apresentar reflexões sobre o papel da educação transformadora na formação de professores. Defendemos a ideia de que o conhecimento só é válido se promover o autoconhecimento. Nesse contexto, a poesia é fundamental nesse processo de construção de outro homem e de outra mulher. De alguma maneira, a poesia é uma forma de expressão e de representação no mundo e nos ajuda a fazer leituras de um determinado tempo, lugar e contexto social.

Assim como Gaia implora pela renovação dos seres humanos, a educação escolar não tem acompanhado esses novos tempos, novas possibilidades de transformação, de olhar para si, para o outro e para o Planeta Terra. Alguns estudiosos como Rodrigues, Marangon e Damico (2018, p. 86) apresentam as discussões da poesia como “potência do pensamento do cuidado de si”. Uma poesia que seja “disparadora de uma política de si” a partir de situações vivenciadas na formação.

Os supracitados autores lembram que na Grécia Antiga a poesia era pensada como ferramenta de conhecimento e de expressão de si mesmo. De acordo com esses estudiosos, a poesia nessa concepção trabalhava na pessoa humana o desejo carnal, a raiva e a razão, e também era vista como algo necessário à formação integral do homem grego.

Na modernidade, perdeu-se a preocupação com a formação do sujeito holístico, priorizando processos tecnicistas, tecnológicos e a formação para o mercado de trabalho. Nesses novos tempos, vamos precisar romper com a visão conservadora da ciência assentada na visão newtoniano-cartesiana que se mantém por mais de quatrocentos séculos. Essa visão propõe uma prática pedagógica fragmentada, privilegiando um adestramento de educandos, educandas e docentes. A superação dessa visão poderá sofrer mudanças por meio do paradigma da complexidade de Edgar Morin (2000), que desafia uma formação que priorize o desenvolvimento de múltiplas potencialidades das pessoas para além do conhecimento cognitivo, político e motor. É preciso fazer um trabalho também nos níveis afetivos fazendo com que o ser humano possa ver a si e o outro como ser integral (BEHRENS, 2017).

Para compreendermos a importância da poesia na formação sensível ao olhar para si e para o outro em busca de uma formação humana no contexto escolar, este trabalho utilizou como metodologia a revisão de literatura dialógica seguindo a perspectiva de Sharon Walker (2015), que enxerga a revisão de literatura como um processo dialógico e sistêmico. Nesse processo, os textos escolhidos para fundamentação teórica do objeto de pesquisa ultrapassam o naipe de uma metodologia de sumarização de autores que já escreveram ou estudaram sobre a temática. A revisão de literatura, para a autora, deve promover um diálogo entre os autores dos textos selecionados de uma forma criativa sem exaustão. Além da revisão, este artigo analisa relatos de experiências com poesia no nível básico e no nível superior.

É com base nestas reflexões que, no primeiro momento do artigo, discutiremos sobre o papel da formação de professores e professoras para o século XXI. Na segunda seção, apresentaremos alguns relatos de experiências no ensino superior e na educação básica.

2. A formação dos docentes na contemporaneidade: alguns desafios a serem superados

Conforme anunciamos no início do artigo, a formação de professores e professoras pautada no paradigma conservador percebe a escola como um lócus que funciona como modeladora do comportamento humano. Nessa abordagem cabia ao professor e à professora transmitir conteúdos e reforçar a memorização. As tarefas eram feitas com base em exercícios repetitivos e com treinos sem conexão com a realidade (BEHRENS, 2017).

Com base em Behrens (2017), salientamos que a perspectiva da educação para os novos tempos, pautada no paradigma da complexidade, envolve um posicionamento crítico, analítico, com proposta holística e complexa. O conhecimento na perspectiva comporta a separação, a união, a crítica, a síntese de saberes diversos se opondo a ideias binárias

pautadas na objetividade *versus* subjetividade. O entendimento de que tudo e todos estão ligados, e de vivemos em uma época em que precisamos enfrentar as incertezas conforme salienta Morin (2000).

O professor e a professora são fundamentais para o estabelecimento da nova relação com o processo de ensino-aprendizagem. As pluralidades de ideias e as formas de viver e de estar no mundo são os eixos cruciais para a prática docente. Elizabete Costa (2005) salienta:

O homem não nasceu humano, mas se tornou humano num constante processo de aprendizado, marcado por evoluções, adaptações e construção cultural. A educação contribuirá com a ‘aprendizagem da compreensão e da lucidez’ e na ‘mobilização de todas as aptidões humanas’. Condições estas que, segundo Morin, devem ser continuamente regeneradas. Infelizmente, no sistema educacional, as tradicionais estruturas curriculares e suas divisões em departamentos (ou áreas) e disciplinas têm promovido a fragmentação do conhecimento, desintegrando o processo educativo e a própria visão do ser humano e de suas aptidões. Torna-se necessário resgatar ‘a condição humana como o objeto essencial de todo o ensino’. Uma vez que o/a educador/a apenas transmite informações e mostra um mapa para a aprendizagem e que o conhecimento é construído pelo/a próprio/a educando/a, é necessário considerar seriamente a complexidade humana, bem como a complexidade do próprio processo educativo no século XXI. (COSTA, 2005, p. 154).

Compreender a realidade social por meio de múltiplos olhares proporciona mudanças nas ações, pois há uma renovação no ser. Dessa forma, a pessoa deixa de ser o que foi e vive novos ciclos. Início, fim e novos recomeços fazem parte do processo de aprendizagem.

3. Experiências pedagógicas com a poesia: novos olhares e subjetividades no ensinar e aprender

A literatura, de modo geral, permite a leitura da realidade de uma forma lúdica e reflexiva permitindo as discussões de valores aceitos como válidos ao longo do tempo. Por sua vez, a poesia engajada como arte que transforma e forma a pessoa crítica é imprescindível na formação das novas gerações, pois permite olhares diversos para as questões sociais. Veremos, a seguir, três relatos de experiências, um no nível superior e dois na educação básica.

4. O cordel na formação de professores e professoras

No caso da formação de professores e professoras, é fundamental que a experiência com a arte promova a oportunidade de lidar com novas linguagens. É com base nesse pensamento que, na disciplina Fundamentos Sócio-Históricos da Educação, elegemos cordéis de mulheres negras que lutaram ao longo da história por uma sociedade mais justa e humana. É muito importante que os docentes possam rever valores, desenvolver

o senso crítico e possam reinterpretar mediante diversas linguagens histórias que foram visibilizadas em nossos currículos. Como afirmam Rodrigues, Marangon e Damico (2018, p. 86): “[...] a cultura ocidental contemporânea perdeu a preocupação com a formação integral do homem primando por processos tecnicistas unilaterais.” Essa situação gera um currículo meramente técnico em detrimento do estético (RODRIGUES; MARANGON; DAMICO, 2018). Com base nessas ideias, foram propostos cordéis sobre mulheres que marcaram nossa história, e estudantes em grupos são instigados a fazer uma releitura do texto apresentado para toda a turma na linguagem da música, dança, contação de histórias e outras formas de expressão. Após a apresentação, trazemos as discussões para o campo social, para a questão dos currículos nas escolas brasileiras. O Quadro seguinte sintetiza as temáticas trabalhadas.

Quadro – Cordéis de mulheres negras que marcaram nossa história

Grupos	Cordéis – mulheres negras
Grupo 1	Antonietta de Barros
Grupo 2	Aqualtune
Grupo 3	Carolina Maria de Jesus
Grupo 4	Dandara
Grupo 5	Esperança Garcia
Grupo 6	Maria Firmina

Fonte: Arraes (2017).

O trabalho no paradigma da complexidade de Edgar Morin (2000) exige uma prática docente pautada na interação, na inter-relação, na religação de saberes, no processo objetivo e subjetivo de cada pessoa. Exige novas formas de pensar e agir. Olhar, ver, sentir e agir de forma diferenciada; partindo sempre de situações-problema, da contextualização do conhecimento, pesquisas individuais e coletivas, discussão e críticas diante do *status quo* e da produção de conhecimento final do grupo. Nesse sentido, a poesia será uma forma rica de diálogo com outras linguagens, inclusive com a linguagem científica (BEHRENS, 2017).

5. O trabalho com a poesia e o protagonismo dos estudantes no processo de formação

A formação docente seguindo os paradigmas da humanização é o caminho para abrir novos horizontes e para despertar um universo em que a sensibilidade e o afeto é base do processo de ensino-aprendizagem. No cotidiano escolar, em especial na sala de aula, há conhecimentos tácitos, implícitos, sobre os quais professores e professoras não exercem o controle específico. Nesse sentido, as ações supostamente estabelecidas, *a priori* baseadas nos conhecimentos adquiridos na vida, na formação e na prática, não são suficientes para guiar uma ação em situações novas, ou até mesmo velhas. São situações de conflito, que

surgem inusitadas por causa da imprecisão das ações/reações dos humanos que se encontram em uma sala de aula.

Seguindo essa lógica de pensamento, os conhecimentos adquiridos durante a formação teórica e técnica muitas vezes não conseguem dar suporte para lidar com as situações e os conflitos que surgem na sala de aula. Os professores e as professoras quando enfrentam tais desafios constroem uma maneira de observar o problema que lhes permita atender a peculiaridade e decidir o que é preciso fazer. Essa decisão baseia-se nas dimensões da experiência, da personalidade, da formação acadêmica e, sobretudo, da sensibilidade de enxergar o outro (educando e educanda) como um sujeito histórico, social de direito.

Segundo Schön (2000), um profissional que reflete na ação tende a questionar a definição de sua tarefa, as teorias na ação das quais ela parte e as medidas de cumprimento pelas quais é controlado. A ação na prática não é uma execução de decisões técnicas.

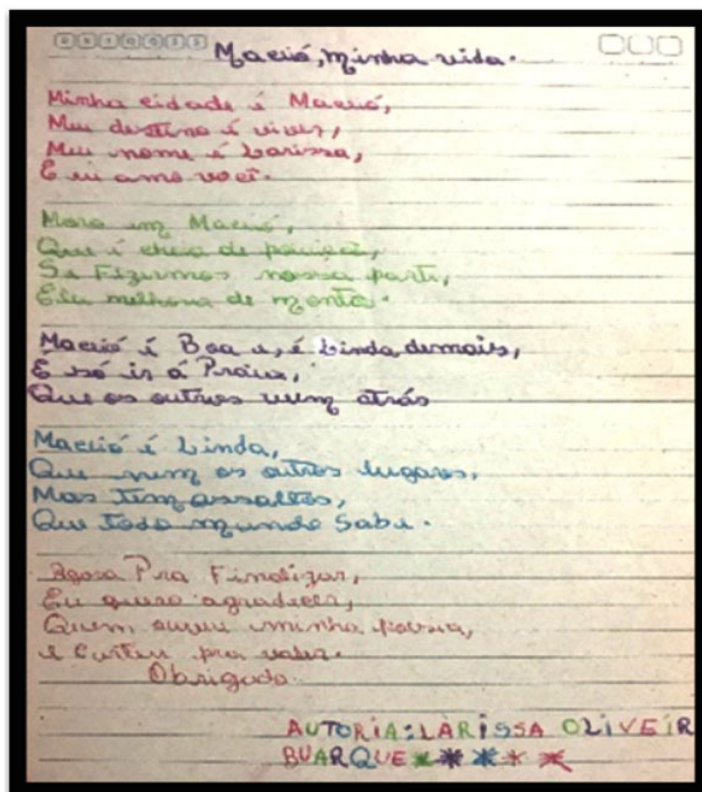
O pensar e o fazer vão entrelaçando-se no diálogo gerado entre a ação e suas consequências, as quais levam a uma nova apreciação do caso, ou seja, constroem-se outros saberes sobre tais situações e sobre as consequências das decisões relacionadas com a ação. Essa perspectiva vai ao encontro da ideia de aplicar a teoria na prática que nos remete à racionalidade técnica disseminada pelas formações profissionais que compreendem a ação docente como um processo técnico. Diante dessa realidade, como poderia os cursos de formação de professores despertar o olhar sobre a complexidade da sala de aula?

Uma das maneiras é partir da compreensão dessa complexidade como propõe Morin (2000). Para além de um gênero textual, a poesia como uma linguagem comunica a expressão do ser e do conhecer o outro. Os professores e as professoras que conhecem o universo do poético tornam-se mais sensíveis e seus olhares são veículos de transformação.

Em consequência de uma formação seguindo esse parâmetro, a experiência aqui relatada partiu do olhar sobre o outro, ou seja, a professora observou no cotidiano escolar que um grupo de estudantes estavam brincando de escrever rimas, conteúdo trabalhado em aulas anteriores. Então, enxergando que essa era uma oportunidade de produzir conhecimento com esses estudantes partindo de seus interesses em fazer poesia, a professora em questão promoveu um concurso de poesia. Antes do concurso, foram apresentados alguns poetas como Vinicius de Moraes, Henriqueta Lisboa, Sidônio Muralha e Roseana Murray e as respectivas poesias. Os estudantes, com alguns exemplares de poesias escolhidos por eles, construíram um livro ilustrado, e levavam para casa para ler com seus parentes.

Após esse momento de convívio com os poetas e as poesias, os estudantes foram desafiados a construir os próprios poemas, para assim apresentarem em um concurso. A poesia escolhida por estudantes de outras turmas vê-se nesta Figura.

Figura – Poesia escolhida pelos estudantes no concurso



Fonte: as autoras.

Na poesia, a autora expressou seu amor pela cidade de Maceió-AL e demonstrou a consciência da preservação da natureza ao destacar a necessidade do cuidado com as praias. Também falou sobre aspectos relacionados com a violência. Houve também a utilização da rima de maneira coerente com a proposta do gênero textual. No último momento deste trabalho, foi feita a revisão coletiva dos poemas, buscando a adequação à norma da Língua Portuguesa, ressaltando a importância do texto bem escrito no processo de comunicação do pensar e do ser.

O concurso não foi considerado como elemento de competição; embora a ideia seja essa, os estudantes levaram esse momento como uma oportunidade de se sentirem poetas e elaboraram excelentes textos. Entre as temáticas mais abordadas, estavam: o amor, a família e a amizade.

Para além de ser um modelo, essa experiência mostra a importância de uma formação seguindo a lógica da humanização. O olhar sensível à necessidade e ao interesse dos estudantes foi uma estratégia que promoveu o envolvimento de todos de maneira prazerosa e harmoniosa, e, dessa forma, foi possível eleger os estudantes como protagonistas de suas formações.

Em diálogo com o que discutimos e explicitamos anteriormente, apresentaremos agora um breve relato de uma das autoras deste artigo no que se refere à limitação, ao desconhecimento e ao desrespeito ao outro que é invisibilizado pela educação na contemporaneidade, como também violado abruptamente, mormente, a educação do

campo, esta que enfrenta inúmeros desafios invisíveis na formação dos estudantes. O relato se configura como fruto de uma experiência vivenciada pela professora do município de Joaquim Gomes,² zona rural (Maceió-AL), com estudantes do 1.º ao 5.º ano (turma multisseriada). A turma é composta por 25 estudantes.

Enquanto no relato anterior pudemos ver o trabalho e a experiência da professora com os estudantes, com a poesia e o fácil acesso à literatura, na escola da zona rural (município já mencionado),³ a realidade é bem diferente, podemos dizer, complexa. Lecionar em uma turma multisseriada é um desafio, e ainda quando mais da metade da turma não está alfabetizada, sobretudo quando nos remetemos às condições desfavoráveis dos materiais básicos para ministrar as aulas. Além disso, há os vários planejamentos de aula para estudantes, ou seja, por ser vários anos misturados (1.º ao 5.º ano), há a necessidade de elaborar os planejamentos diferenciados, pois cada estudante possui suas especificidades e subjetividades no que se refere ao aprender. As disciplinas que fazem parte do currículo da escola (zona rural) são: Matemática, Ciências, Língua Portuguesa, Geografia, História, Arte, Ensino Religioso e Educação Física.

Diante da difícil realidade que os estudantes da zona rural em Joaquim Gomes enfrentam, muitas vezes eles sempre dialogavam na sala de aula sobre seu cotidiano e a realidade que os cercam, como o difícil acesso (mesmo morando na própria comunidade, têm de deslocar-se vinte minutos caminhando até chegar à escola) e as enchentes quando chove (fica muito difícil atravessar a ponte que dá acesso à escola). Em razão desses desafios diários, na maioria das vezes, o tempo de aula não corresponde ao necessário (quatro horas diárias); por ser uma turma multisseriada, o tempo não era suficiente para mediar todas as atividades com os pequenos grupos da turma, como era planejado. Desse modo, percebe-se que, de acordo com Sonnevile e Jesus (2009), a escola historicamente nem sempre acompanhou as transformações sociais, culturais, políticas e econômicas para que atuem em favor de todos, especialmente os desfavorecidos.

Diante desse cenário, é necessário repensarmos a formação do professor e da professora, e sua complexidade. Na maioria das vezes, esse profissional não está preparado para uma realidade tão crítica e complexa ao mesmo tempo, mas, certamente, é possível prover meios, investimentos e oportunidades para que a educação propicie e supra as reais necessidades dos estudantes que estão em desvantagem no sentido de investimento nas políticas públicas da educação do campo. A poesia aqui é a própria vida. A vida exige de cada um de nós a redescoberta do que somos, o valor da nossa cultura, do nosso modo de viver. A poesia dita neste contexto são as falas dessas crianças no próprio falar, nas formas de expressão da linguagem do cotidiano. Ver e sentir a vida como poesia engajada para dizer sua palavra e expressar a luta por uma vida melhor para todos e todas.

² É um município brasileiro do estado de Alagoas localizado na região da Zona da Mata. Sua população, conforme estimativas do IBGE de 2018, era de 23.903 habitantes.

³ 1.º ao 5.º ano – faixa etária dos estudantes 6 a 11 anos de idade.

6. Considerações finais

O ano de 2020 foi acometido por um fenômeno que modificou o cenário social e econômico, a pandemia mundial. O isolamento foi o meio encontrado pelas autoridades para impedir a proliferação da Covid-19,⁴ e todos os setores de convívio social foram bloqueados, fechados, e nós, seres humanos, nos vimos trancados, sem poder demonstrar afeto, sem contato físico. Assim, o distanciamento, como medida de prevenção, trouxe à tona a funcionalidade das novas tecnologias. O que antes era somente um meio de comunicação, com a pandemia, transformou-se em um meio de viver/sobreviver em sociedade.

Nesse sentido, a escolarização viu-se desafiada a promover o ensino por meio do trabalho remoto. Os professores se encontraram em um novo ambiente de trabalho: as redes sociais, plataformas de aprendizagem, entre outros. A relação professor- aluno, a distância, perde o sentido de ser transformadora; embora alguns docentes busquem despertar o contato afetivo no ambiente virtual, não é a mesma situação de estar frente a frente.

Por isso, a poesia continua sendo no ensino remoto ou no ensino presencial a linguagem da alma, e a alma luta e defende a vida. Sendo assim, as vivências em várias etapas de ensino permitiram perceber que o trabalho na perspectiva do Paradigma da Complexidade exige metodologia inovadora, dialógica, reflexiva, crítica, estética e transformadora.

Referências

ARRAES, J. **Heroínas negras brasileiras em 15 cordéis**. São Paulo: Pólen, 2017.

BEHRENS, M. A. O paradigma da complexidade e transdisciplinaridade numa visão transformadora: uma prática metodológica possível. In: GUÉRIOS, Ettiène *et al.* (org.) **Complexidade e educação: diálogos epistemológicos transformadores**. Curitiba: CRV, 2017.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Sobre a doença**. 2020. Não paginado. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>. Acesso em: 22 jul. 2020.

COSTA, E. C. da. Educar para a condição humana: a concepção de Edgar Morin e a educação religiosa. **Caminhando**, v. 9, n. 1 [15], p. 151-161, jan.-jun. 2005. Disponível em: <https://docplayer.com.br/20767556-Educar-para-a-condicao-humana.html>. Acesso em: 19 jun. 2018.

MORIN, E. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

4 O coronavírus faz parte de “uma grande família de vírus comuns em muitas espécies diferentes de animais, incluindo camelos, gado, gatos e morcegos. Recentemente, em dezembro de 2019, houve a transmissão de um novo coronavírus (SARS-CoV-2), o qual foi identificado em Wuhan na China e causou a COVID-19, sendo em seguida disseminada e transmitida pessoa a pessoa” (BRASIL, 2020, n. p.).

RODRIGUES, E.; MARANGON, M. L.; DAMICO, José Geraldo Soares. A poesia como cuidado de si: formação e educação. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 3, n. 7, p. 85-103, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/173/155>. Acesso em: 17 jun. 2020.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SONNEVILLE, J. J.; JESUS, F. P. de. Complexidade do ser humano na formação de professores. *In*: NASCIMENTO, A. D.; HETKOWSKI, T. M. (org.). **Educação e contemporaneidade**: pesquisas científicas e tecnológicas. Salvador: Edufba, 2009. p. 296-319.

WALKER, S. Literature reviews: generative and transformative textual conversations. **Forum Qualitative Sozialforschung**: Forum Qualitative Social Research, v. 16, n. 3, art. 5., sept. 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/MARIAP~1/AppData/Local/Temp/2291-9844-1-PB.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2020.

CRIATIVIDADE CONTAGIANTE E ARTE NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM EM DISTANCIAMENTO SOCIAL

Milton Carlos Mariotti (PPGE, UFPR)

Araci Asinelli-Luz (PPGE, UFPR)

Flávia Diniz Roldão (PPGE, UFPR)

Marco Antonio Palhano (PPGE, UFPR)

1. Introdução

A construção de redes de relações humanas e profissionais de modo competente e instigante, o suficiente para abalar o racionalismo acadêmico que caracteriza a estrutura do Ensino Superior no Brasil, em especial nos Programas de Pós-Graduação, é mobilizada pela vida e obra de Edgar Morin. No campo Educacional, ele desponta como referência neste sentido, com obras como *Ciência com Consciência* (2005a), *Os sete saberes necessários à Educação do futuro* (2000), *A cabeça bem feita* (2003), *Ensinar a viver* (2015), entre outras. Desta forma, suas ideias vêm influenciando processos de construção do conhecimento no âmbito da comunicação, das metodologias abertas, das tecnologias de informação e comunicação (TDIC), da filosofia, das artes, da sociologia e da educação, nas quais inovações começam a ter visibilidade e a ocupar um lugar de destaque nestes e em diferentes campos do conhecimento.

Com o momento da pandemia relacionada à Covid-19, o Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Paraná (UFPR) passou a oferecer algumas de suas disciplinas de forma remota. Ocasão propícia para reconhecimento e exercício da dúvida e da incerteza. Uma das disciplinas ofertadas foi *Tópicos Especiais em Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano: Capacidade criadora e processos criativos no desenvolvimento humano*.

Este relato nasceu da participação de um mestrando e uma doutoranda na referida disciplina, e foi redigido em conjunto com o docente responsável e uma professora do Programa, orientadora do mestrando.

2. O contexto da atividade criativa

As aulas tiveram início em 20 de maio de 2020, após muitas discussões, debates e encaminhamentos para verificar a viabilidade das atividades remotas para professores e estudantes. Foi definido que o semestre letivo ocorreria em 11 semanas para a Pós-graduação. No momento estamos há aproximadamente 150 dias em distanciamento social. No início tudo estava confuso, e optou-se pelo exercício da incerteza, mesmo indagando se a disciplina (que envolveria a prática de atividades criadoras) seria compatível com essa modalidade de ensino.

A ementa da disciplina era a seguinte: “Estudos sobre o desenvolvimento da capacidade criadora, criatividade, e expressividade nas diferentes fases da vida. Observação estética da natureza, teoria das cores, vivências práticas de atividades expressivas e artísticas. Reflexão e análise das atividades vivenciadas, correlação com as teorias e discussão sobre as possibilidades de pesquisa”.

A ideia inicial do docente era que houvesse uma parte da carga horária dedicada às atividades práticas com vivências de atividades artísticas em sincronia ao trabalho com conteúdos de textos científicos. Partiu-se do princípio que o processo de ensino e aprendizagem abarca em si uma complexidade, no sentido de uma tessitura tramada de diferentes componentes. Morin (2016, p. 66) aponta que “complexidade educativa é complexidade cognoscitiva, política [e] cidadã”. Sob outro prisma, Stoltz e Weger (2015), descreveram o conceito do “pensar vivenciado”. Nesta perspectiva, o aprendizado não é visto dentro de uma visão reducionista, intelectualista e conteudista, mas sim uma visão multidimensional, que aponta para a complexidade deste processo ensino-aprendizagem, a favorecer um aprendizado que integra o pensar, o sentir e o agir. Os mesmos autores citando Gauthier (1999) afirmam que conhecer requer vivência, envolvimento! Afirmam que, além da razão, é possível acessar o conhecimento por meio do diálogo sensível, emocional e intuitivo.

Na perspectiva da complexidade, os problemas e desafios passam a exigir novos fundamentos que, por sua vez, exigem outras formas de pensar, “reconhecendo os diálogos criativos entre educação e vida, ensino e aprendizagem, indivíduo e contexto, educador e educando.” (MORAES, 2015, p. 18).

A pandemia pode ser um erro, mas não é uma ilusão. E a disciplina, neste contexto, deveria promover outras formas de ensinar e aprender. A dúvida inicial sobre as atividades práticas de modo remoto foi resolvida coletivamente. Isso foi conversado com os estudantes e decidiu-se pela manutenção das mesmas, cada estudante adquiriria o material e as atividades seriam desenvolvidas com cada um em sua casa. Vinte estudantes se matricularam na disciplina, sendo sete do doutorado e treze do mestrado.

O maior envolvimento possível dos estudantes foi possível através das metodologias ativas e do interesse deles por exercitar o desenvolvimento da capacidade criadora. A diversidade discente e a novidade angustiante das aulas remotas demandaram trabalhar

a criatividade na perspectiva da complexidade. Ou seja, “como expressão de um processo complexo da subjetividade humana, tanto individual como social, que se expressa na produção de algo considerado novo e valioso em um determinado campo da ação humana.” (MORAES, 2015, p. 167). Para isto, tomando por referência um autor clássico, Viktor Lowenfeld (1970), os estudantes se dividiram em subgrupos para trabalhos com as faixas etárias propostas pelo autor, abordando características das atividades artísticas nas diferentes etapas da vida, da infância à velhice. A cada estudante foi pedido que coletasse desenhos de autores com uma determinada faixa etária e os comentasse conjuntamente em suas apresentações de seminários que ocorreriam na disciplina.

A partir da leitura básica de Lowenfeld (1970) e com a faixa etária definida, fez-se em grupos revisão de literatura e apresentou-se à turma a correlação dos estudos com os desenhos coletados. Num segundo momento, os estudantes apresentaram a correlação dos conteúdos aprendidos na disciplina com o seu trabalho de dissertação ou tese, considerando a transversalidade do tema. A cada encontro, a segunda parte da aula foi destinada à vivência com produção de desenhos e pinturas e reflexão coletiva acerca da atividade artística desenvolvida. Cada estudante realizava o seu trabalho em sua casa ou local de trabalho. Neste momento era estimulada pelo docente uma reflexão que correlacionasse a prática individual às percepções e contribuições do grupo.

Na condução das aulas o docente tomou como inspiração as ideias de Stoltz, Weger e Veiga (2017), que destacam que além da aprendizagem do conteúdo, a educação superior também pode contribuir para a autotransformação. Morin, no prefácio de sua obra Educar na era planetária (2009, p. 12), parecendo antever um momento pandêmico que exige novos olhares e fazeres frente a vida e a vida planetária, reafirma três necessária reformas interdependentes, já comentadas anteriormente em outras obras: “uma reforma do modo de conhecimento, uma reforma do pensamento e uma reforma do ensino”. Como se percebe, as três reformas estão diretamente imbricadas com a autotransformação. Em seu processo educativo, o estudante continua o seu desenvolvimento como ser humano, e as vivências de atividades artísticas, expressivas e criativas são excelentes ferramentas para tal finalidade. Neste mesmo sentido corroboram as ideias de Roldão e Bulgacov (2004), apontando que a prática de atividades criativas pode favorecer o desenvolvimento humano em múltiplas dimensões, independentemente da idade. O professor, ao expor seus alunos a vivenciarem aulas com “novas formas de sentir, leva-os a construir outras significações para si mesmos e para o mundo” (OLIVEIRA, 2014, p.84).

3. O diálogo de vivências entre o docente e os discentes da disciplina

a) O relato do mestrando:

As incertezas diante das relações com o próprio ser e com o mundo foram motivadores, já no primeiro momento, quando a jornada rumo ao mestrado em Educação se iniciou, no

último trimestre de 2019. A expectativa em torno da volta à universidade, da riqueza do convívio com docentes e discentes, do desenvolvimento do conhecer e da oportunidade de formular novas perguntas que possam vir a enriquecer as problematizações já existentes na vida, além das oportunidades de pesquisa, dos acessos a tantos ambientes ricos em cultura, conhecimento e informação. A vontade de descobrir e de ser parte de um ambiente acadêmico em que florescem boas ideias e no qual se desenvolve o pensar e o fazer do educador. Superada a fase admissional e passados alguns meses, vem a surpresa que, por definição, não era esperada, e que alterou o curso de tantas ações e expectativas, materializando-se como pandemia. Novas regras de convívio, novas restrições para interações sociais, disciplinas ofertadas via Internet, muitas expectativas postas em suspenso e poucas certezas sobre o que virá. Um retorno aos estudos sem a intensidade das linguagens do corpo no ensino-aprendizagem, sem a riqueza das conversas no corredor, sem o calor humano que tanto faz bem. Mas, apontam Hessel e Morin:

É de Importância capital ensinar a enfrentar as incertezas que persistem inevitavelmente em cada vida individual, na vida coletiva e na história das nações, incertezas essas agravadas por nós mesmos, por nossas sociedades, pela humanidade (HESEL; MORIN, 2012, p. 48).

Grata surpresa foi ver dentre as disciplinas ofertadas na modalidade possível, de interações pela Internet, uma tratando sobre Capacidade Criadora e Processos Criativos no Desenvolvimento Humano. E junto da alegria vieram novas incertezas, sobretudo acerca de como se trataria de forma remota assuntos tão ricos e tão relacionados à prática e às interações dos participantes. Como evitar a sensação de transmissão de conhecimentos nestas aulas que se darão por transmissão de dados? Como encorajar a participação de todos em ambientes virtuais com os quais poucos estão familiarizados e nos quais não há a naturalidade de simplesmente falar e ser ouvido? Clique aqui para levantar a mão. Lembre-se de ligar o microfone apenas quando for dada a palavra. Deixem a câmera ligada para que se saiba quem está e para que se possa ver as reações; elas são importantes...

O desenvolver das atividades e das interações ao vivo e à distância foi proveitoso e produtivo. A abordagem da temática a partir da obra de Lowenfeld (1970), explorando características das manifestações criativas em diferentes faixas etárias, bem como a proposição por parte do professor de atividades práticas nas quais se pôde aprender fazendo, identificando no próprio fazer os traços da educação formal em arte e os talentos ocultos pelos anos sem prática, por fim evidenciaram o sucesso da prática pedagógica, corroborado pelos relatos de todos os participantes ao final de cada encontro.

b) O relato da doutoranda:

Já havia finalizado todos os créditos necessários como cumprimento das exigências do Programa. Mas como é nas relações que o aprendizado acontece com maior riqueza,

verifiquei entre as disciplinas ofertadas, uma que abordaria o tema da criatividade. A curiosidade e o interesse na temática mobilizaram-me para a matrícula. Já no primeiro dia da aula foi possível perceber que essa seria uma proposta diferente, afinal, quem pinta aquarelas em uma aula de doutorado? Era a primeira proposta do gênero que havia visto até esse momento. O tempo é da pandemia, do distanciamento, do inverno da alma e das relações, parece um tempo de guerra, muita incerteza, muita confusão de informações. Mas nesse tempo, havia ali um docente que nos convidava à leveza de exercitar a atividade criadora pintando aquarelas no segundo momento de suas aulas. Um estímulo ao bem viver em meio a tempos difíceis! Vale refletir sobre o que apontam Hessel e Morin:

O bem-viver pode parecer sinônimo de bem-estar. Mas, em nossa civilização, a noção de bem-estar reduziu-se a seu sentido material, o que implica conforto e posse de objetos e bens, sem comportar de maneira alguma o que é próprio do bem-viver, o que serve à expansão pessoal, ou seja, as relações de amor e amizade, o sentido da comunidade. [...] Bem-viver significa qualidade de vida, e não quantidade de bens. Ele engloba, antes de mais nada, o bem-estar afetivo, psíquico e moral. (HESSEL; MORIN, 2012, p. 27)

Por experiências anteriores e autoconhecimento já se sabia que a arte tem um imenso poder de motivar, relaxar, e fazer a alma respirar. Matrícula feita, após a primeira aula teve-se a certeza da decisão certa na escolha da disciplina. Foi solicitada a compra de materiais, e pincéis e aquarelas passaram a ser o melhor material acadêmico a ser usado nestas aulas do Programa de Pós-Graduação em Educação em meio a uma pandemia.

Para a atividade de grupo, a fase da transição da adolescência para o jovem adulto foi a escolhida (foi definido na disciplina que essa fase seria considerada dos 17 aos 28 anos). O projeto de pesquisas da doutoranda trata do tema da imaginação. Como atua como professora universitária em uma faculdade particular, buscou perceber como seria a receptividade de estudantes de graduação a essa proposta de envolver nas aulas a prática de atividades artísticas, correlacionando-as conjuntamente com a educação científica na disciplina ministrada. Foi definido que as atividades criativas seriam coletadas pela doutoranda em uma disciplina ministrada por ela aos alunos do quarto período do Curso de Psicologia. Naquele momento do trabalho com os estudantes, estava acontecendo a leitura de alguns títulos da Coleção Primeiros Passos (da Editora Ática), e a doutoranda havia combinado com eles a seguinte consigna: cada estudante deveria escolher um dos livros dessa coleção, realizar a leitura, relacioná-la com um artefato cultural (um filme, uma música, uma poesia, etc) e realizar a apresentação para a turma. Deveriam destacar nessa apresentação qual o aprendizado que puderam obter com a atividade, propondo conjuntamente um diálogo com o restante dos conteúdos da disciplina que foram estudados durante o semestre. No dia da aula, antes das apresentações, foi solicitado que eles levassem lápis de cor, folha sulfite, revistas, tesoura e cola.

A incerteza tomou conta! Havia a dúvida se a atividade seria bem recebida pelos estudantes, especialmente pelo fato de esta estar sendo realizada à distância, em uma aula

remota. No início do semestre os estudantes já haviam sido avisados e sensibilizados, devido ao tema da imaginação que a doutoranda estava pesquisando, da possibilidade de se incluir algumas atividades criativas durante o semestre. Mas quando veio a pandemia e as aulas se tornaram remotas, havia a incerteza dessa possibilidade. No entanto, a prática vivenciada na disciplina da Pós-Graduação mostrou-se viável também na graduação e, talvez, com os mesmos benefícios resultantes. Na proposta do PPGE, o momento da realização dessas atividades ao final da aula era de especial relaxamento das tensões desse tempo desafiador da vida que todos passam com a pandemia. Havia uma sensação de energias renovadas após a prática da atividade criativa e de se ter um tempo para compartilhar acerca da mesma no grupo. A receptividade dos alunos na graduação para a realização dessa atividade também foi favorável. A disciplina gerou um efeito motivador em cadeia!

A atividade foi colocada em prática. No momento de sua realização foi colocado um fundo musical tranquilo, e cada estudante pôde escolher deixar o áudio ligado ou não. Foi acordado 20 minutos para a realização da atividade, com a seguinte regra: realizar uma atividade expressiva de forma livre, trazendo nessa composição criativa a síntese daquilo que puderam apreender com a leitura do livro e a sua relação com o artefato cultural por eles escolhido, tendo como pano de fundo os conteúdos da disciplina estudados no semestre. O objetivo era que os estudantes pudessem usar uma outra linguagem, não verbal, e expressassem de maneira imaginativa e criativa o conteúdo apreendido, que seria na sequência socializado no formato de apresentação oral.

Realizadas as atividades, fez-se um momento de partilha. Os estudantes em sua totalidade expressaram seu prazer na realização dessa atividade que, conforme compartilhado por alguns, ajudou-os a relaxar. Também ao final do semestre, quando foi realizada avaliação oral em grupo acerca da disciplina, a realização dessa atividade foi mencionada novamente pelos estudantes como um momento especial das atividades do semestre.

4. Discussão e considerações finais

Morin alerta que “em nossas sociedades contemporâneas ocidentais operou-se uma disjunção entre os estados de prosa e poesia” (MORIN, 2005b, p. 37). Conjuntamente reafirmamos a necessidade de religar tais dimensões.

Apontando para este aspecto fundamental da integração das diferentes áreas do conhecimento humano, e com a proposta de religar o que a ciência clássica com seu método cartesiano fragmentou, temos a asserção de Edgar Morin acerca do Pensamento Complexo. O referido autor faz uma crítica profunda à cegueira na qual os cientistas mergulharam em sua visão do mundo e do saber científico (MORIN, 2000, 2003). Entende que é preciso reformar o pensamento. Propõe:

Nosso pensamento deve investir no impensado (...). Nós nos servimos de nossa estrutura de pensamento para pensar. Será preciso também

nos servirmos de nosso pensamento para repensar nossa estrutura do pensamento. Nosso pensamento deve retornar à sua fonte em um círculo interrogativo e crítico. Caso isso não ocorra, a estrutura morta continuará a elaborar pensamentos petrificantes. (MORIN, 2016, p.35, grifo nosso).

A partir das experiências vivenciadas como docentes e discentes nas práticas de atividades artísticas durante as aulas na modalidade remota em tempos de pandemia, os autores deste texto reafirmam a importância da religação entre ciência e arte, entre a ciência e a prática imaginativa e criativa na universidade, tanto na graduação quanto na pós-graduação, com vistas a uma formação acadêmica preocupada e ocupada com o desenvolvimento humano nas suas múltiplas dimensões: racional, cognitiva, emotiva, afetiva, social, cultural, etc. Entende-se a atividade criativa como favorecedora dessa integração quando recupera aspectos que a educação científica, na atualidade, dentro de uma visão positivista cartesiana, deixou de fora do seu cotidiano na formação acadêmica.

A possibilidade de se exercitar a criatividade durante as aulas do Programa de Pós-graduação em Educação, mesmo na modalidade remota e com as limitações das regras de distanciamento social, destacou-se a tal ponto como boa prática que causou desdobramentos na prática docente exercida pela doutoranda, e novamente com resultados positivos observáveis neste relato. O contágio ocorrido foi o melhor possível.

Referências

- GAUTHIER, J. O que é pesquisar – entre Deleuze-Guattari e o candomblé, pensando mito, ciência, arte e culturas de resistência. Educ. Soc., Campinas, v. 20, n. 69, dez. 1999.
- HESSEL, S.; MORIN, E. O caminho da esperança. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.
- LOWENFELD, V.; BRITAIN, W. L. Desenvolvimento da capacidade criadora. São Paulo: Mestre Jou, 1970.
- MORAES, M. C.; BATALLOSO, J. M. (Colab.). Transdisciplinaridade, criatividade e educação: Fundamentos ontológicos e epistemológicos. Campinas: Papyrus, 2015.
- MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez Editora/ Brasília: UNESCO, 2000.
- MORIN, E. A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2003.
- MORIN, E. Ciência com consciência. 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005a.
- MORIN, E. Amor, Poesia, Sabedoria. 7 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005b.
- MORIN, E.; CIURANA, E. R.; MOTTA, R. D. Educar na era planetária: O pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. 3 ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2009.

- MORIN, E. Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- OLIVEIRA, A. C. de. Convocações multissensoriais da arte. In: PILLAR, Analice Dutra (Org.). A educação do olhar no ensino das artes. 8 ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.
- ROLDÃO, F. D.; BULGACOV, Y. L. M. Vivências em atividades artístico-expressivas: uma prática voltada para o desenvolvimento humano. Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento, v. 6, 2004. p. 83-102.
- STOLTZ, T.; WEGER, U. O pensar vivenciado na formação de professores. Educar em Revista, n. 56, p. 67-83, 2015.
- STOLTZ, T.; WEGER, U.; DA VEIGA, M. Higher education as self-transformation. Psychology, v. 7, n. 2, p. 104-111, 2017.

LIVES: UMA PROPOSTA DE DIFUSÃO DE PRÁTICAS DE APRENDIZAGEM INTEGRADORAS E INCLUSIVAS EM TEMPOS DE PANDEMIA

Maria Dolores Fortes Alves (PPGE/UFAL)

Rosane Batista Souza (UFAL)

Mylena França Oliveira (UFAL)

Tamires de Campos Leite (UFAL)

1. Introdução

Reencontrar a tessitura, o meio, o caminho para juntos construirmos saberes em tempos inusitados em que uma pandemia nos pega de sobressalto. Eis nosso desafio.

Em 11 de março de 2020 a Organização Mundial de Saúde (OMS) decretou pandemia em razão da Covid-19(coronavírus). Diante dessa situação, o Brasil e o mundo tiveram que tomar medidas conjuntas para evitar a disseminação e conter a expansão da contaminação. Assim, atendendo às recomendações da OMS de evitar aglomerações, foi necessário suspender as aulas inclusive nas Instituições de Ensino Superior (IES).

Apesar disso, pouco houve flexibilização acerca dos prazos para a entrega dos relatórios de pesquisas realizadas por essas instituições ao CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico).

O projeto de pesquisa “Mapeando e Difundindo Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inclusivas”, na qual estamos vinculadas, faz parte do Grupo de Pesquisa Práticas de Aprendizagens Integradoras e Inovadoras – GP.PAII/UFAL. O projeto possui como principal objetivo mapear e difundir práticas de aprendizagem integradoras, inclusivas e criativas que busquem a valorização do conviver e aprender com a diversidade.

Essas PAII são discutidas por ALVES (2015) e ALVES (2016), que traz como princípios para as ações a relação do ser consigo, do ser com o outro e do ser com o todo. Reconhece-se o sujeito em sua inteireza, em uma relação, em tessitura ecossistêmica. Para tanto, as Práticas de Aprendizagens Integradoras: devem partir, surgir, emergir de um contexto multirreferencial, devem conter a abertura e exigirem a abertura dos sujeitos, devem ser e necessitar de um contexto-olhar, atitude flexível, recursivo e ético. (ALVES, 2016, p.64)

Então, para o desenvolvimento do projeto de pesquisa com foco nas PAII, mediante as emergências e incertezas existentes no cenário social hodierno, tivemos que nos reinventar e usar da criatividade.

Como destaca Navas (2015, p.124), a criatividade é “uma maneira singular de afrontar as situações, os conflitos, as dificuldades e os problemas que a vida pessoal e comunitária nos propõem”. E, foi com essa maneira singular de afrontar a situação atual que realizamos ações de difusão das Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inclusivas – PAII, juntamente com discussões teóricas que embasam as referidas práticas, na qual, alguns dos meios compreenderam a realização de lives no Instagram e YouTube.

Nosso objetivo com as lives foi discutir e difundir práticas metodológicas que buscassem a compreensão da complexidade humana a partir dos saberes e práticas pedagógicas inovadoras e inclusivas, tendo como suporte teórico metodológico os princípios da complexidade, da transdisciplinaridade e da ecoformação. Para a realização destas lives contamos com a participação de convidados: mestrandos, doutorandos, mestres, doutores, professores de nível superior da UFAL e outras instituições. O período de realização foi de maio a julho de 2020.

Neste período foi realizado um ciclo de lives composto por dez lives, sendo seis no Instagram e quatro no YouTube. No ciclo de lives, cada ministrante convidado propôs uma temática para ser dialogada, desse modo, foram diferentes as temáticas propostas para pensar a realização das PAII. Sendo, “Práticas de Aprendizagem Integradora e Inclusiva”, ministrada por uma professora doutora da UFAL; “Tempos da fênix: da destruição a criação”, ministrada por uma professora doutoranda da UFPR; “Pedagogia Ecológica e Biologia Cultural”, ministrada por uma professora doutora Da UECE; “Família, Crianças e Educadores: reflexões em tempos de pandemia”, ministrada por uma psicóloga educacional; “Webinário: As experiências de uma escola para adultos e crianças, nutrindo nossas esperanças”, ministrada pelo fundador da Cidade Escola Ayni; “Diálogo Humanizado na Gestão: um caminho sob a perspectiva da epistemologia da complexidade”, ministrado por um professor doutor da UFAL; “Acessibilidade Digital”, ministrada pelo professor doutor da UFAL; “Princípios complexos, política de civilização e regeneração do humanismo: desafios educacionais e formativos”, ministrada por uma professora doutora da UFG; “Os Setes Saberes de Edgar Morin: contribuições para formação de professores em tempos de pandemia”, ministrada por uma professora doutora da UFAL.

As lives no Instagram foram realizadas com duas pessoas, a mediadora e a/o palestrante convidada/o. Enquanto as lives no YouTube – utilizando o aplicativo Stream Yard – contou com a participação de mais pessoas, proporcionando uma maior interação dialógica entre ministrante(s), mediadores e participantes.

Durante a transmissão ao vivo, tanto no Instagram quanto no YouTube, foi possível visualizar os comentários e perguntas dos participantes que estavam assistindo. Isso possibilitou a participação ativa de todos os sujeitos.

Com isso, o texto abaixo relatará um pouco sobre a experiência das pesquisadoras do GP.PAII e do Programa de Iniciação Científica - PIBIC sobre o uso da rede social Instagram e YouTube como ferramenta de difusão de Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inclusivas em tempos de pandemia.

2. Relato de experiência sobre o caminho percorrido no ciclo de lives

As primeiras lives – tanto Instagram quanto YouTube – foram sobre “Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inclusivas”, ministradas pela professora coordenadora do grupo de pesquisa. Durante suas falas, foi feito o alerta para a necessidade de pensar complexo no desenvolvimento de práticas de aprendizagem. Pensar complexo diante do conviver com a diversidade de sujeitos singulares, principalmente, nesses tempos de pandemia. Chamou-se a atenção para a religação dos diversos saberes e seres, para o sentimento de interdependência.

Enquanto, que na live “Tempos da fênix: da destruição a criação”, transmitida pelo YouTube e trouxe a fênix como simbologia das transformações vividas no período de isolamento social. Segundo a professora, palestrante desta live, estamos tendo que reelaborar nossas mazelas que vêm à tona quando estamos a sós, sendo um momento de rupturas, de crise da maturidade que leva a estagnação ou ao progresso, sendo a fênix a metáfora da renovação um símbolo para deixar para as gerações futuras como meio de transformação. As transformações e ressignificações sugeridas pela convidada apontam novos caminhos também na educação: é preciso renascer das cinzas, recriar, ressignificar.

Já na live “Pedagogia Ecológica e Biologia Cultural” discutiu sobre a prática de uma pedagogia ecológica no contexto escolar. Nesta live, a pesquisadora convidada destacou a necessidade de religação dos diversos saberes. A este respeito, trouxe como exemplo a experiência da Escola Vila, que se caracteriza como uma escola criativa e inovadora. Nesta instituição há o estímulo para o desenvolvimento da criatividade, da interação e da ação dos estudantes, visando o processo da aprendizagem como instrumento de atuação, na busca de soluções e alternativas para construção de uma sociedade com equidade de direitos, solidária, amorosa e sustentável, ou seja, uma escola embasada no princípio ecológico.

Na live cujo tema foi: “Família, Crianças e Educadores: reflexões em tempos de pandemia”, a palestrante traz vasta experiência na educação infantil. A referida convidada destacou em sua fala o sentimento de incerteza que assolou os educadores e familiares com o encerramento repentino das atividades escolares diante da notícia da pandemia de Covid-19. A ministrante falou sobre suas vivências enquanto profissional no contexto escolar da educação infantil; destacou as estratégias que foram utilizadas nessa modalidade de educação; e que foram pertinentes no sentido de favorecer o desenvolvimento da criança, mesmo estando em casa com seus pais diante da incerteza do atual cenário de pandemia.

Corroboramos a fala da palestrante ao nos remetermos à La Torre (2008), quando este afirma que é no coletivo que os profissionais docentes adquirem novas formas e capacidades de abordar fenômenos de forma criativa e ativa.

Esse pensamento coletivo, segundo a ministrante da live, proporcionou reflexões entre os profissionais da instituição escolar para desenvolver ações visando valorizar a interação entre famílias, estudantes e instituições, de modo a fortalecer o vínculo entre as crianças e a família. Cabe também à instituição, segundo a palestrante, manter um diálogo com as famílias para fazer a mediação necessária à aprendizagem guiada das crianças. Isso, não como uma proposta de educação remota, mas para complementar a relação crianças, famílias e sua organização, garantindo o direito de aprendizagem, uma vez que as crianças aprendem de diversas formas o tempo todo.

Diante do contexto de pandemia, foi pertinente a fala da convidada ao destacar a importância do fortalecimento das relações entre família, comunidade e escola. Compreende-se que a escola funciona como um suporte para que os pais possam saber que, tanto eles, quanto as crianças, estão vivenciando momentos de sofrimento psíquico com o isolamento social. As crianças estão sofrendo por não poderem brincar com seus amigos, nem dispor de momento de lazer no ambiente externo. Deste modo, torna-se necessária a organização das famílias para momentos de brincar com as crianças.

Ainda, tivemos uma live no YouTube com o fundador da ONG “Cidade Escola Ayni”, o educador (também nomeado como “guardião” pela escola) discutiu sobre, “As experiências de uma escola para adultos e crianças, nutrindo nossas esperanças”. Em suas falas, o convidado, destacou as experiências, práticas e atividades que valorizam o sujeito em sua inteireza, na relação consigo mesmo, reconectando-se com sua essência, percebendo a magia e os sonhos, assim como a relação com o outro e a natureza, em um pensar ecossistêmico. A Cidade Escola Ayni visa difundir uma educação para preservação da vida, de modo a estimular a criticidade, a liberdade, a criatividade, o respeito por tudo, todos e a si mesmo nas diversas relações humanas, seja escolar, comunitária ou familiar.

Outra live relevante para pensar e difundir as PAII nesse contexto de pandemia foi: “Diálogo Humanizado na Gestão: um caminho sob a perspectiva da epistemologia da complexidade”, O ministrante trouxe uma vasta experiência em gestão educacional.

Sabemos que, não é possível pensar nas PAII sem considerar o todo que envolve o contexto escolar e acadêmico. Portanto, as discussões da referida live perpassam por apontamentos sobre as organizações de ensino, os aspectos de estruturação, as normas e a hierarquização como algo fundamental e estruturante. Entretanto, concluiu-se que o principal foco deve estar nos sujeitos. Isto, considerando que a instituição de ensino é uma organização com um serviço de finalidade pública e, como tal, deve proporcionar processos de empoderamento e emancipação baseado no diálogo, reconhecendo os sujeitos em sua inteireza, como mais importantes. Assim, é preciso que todos os sujeitos estejam incluídos e valorizados em suas potencialidades.

Ao considerar a inclusão das pessoas com deficiência nesse contexto de pandemia, houve também a realização da live sobre “Acessibilidade Digital”, ministrada por um doutor em psicologia da UFAL, que proporcionou uma grande discussão sobre o conceito de acessibilidade (arquitetônica e digital) para as pessoas com deficiência, em ambientes de aprendizagem presenciais e digitais. A acessibilidade deve ser proporcionada de modo que todos os sujeitos tenham acesso, saibam operar e possam compreender, aprender e interagir.

No intuito de discorrer sobre a epistemologia da complexidade, que também embasa as PAII, a professora da UFG, ministrou a live sobre “Princípios complexos, política de civilização e regeneração do humanismo: desafios educacionais e formativos”, embasada nas últimas entrevistas de Edgar Morin.

A referida professora enfatizou a necessidade de rever, no contexto da pandemia, a compreensão do humano e as relações do humano com a vida fazendo questionamentos sobre o conceito de humanismo e o que tem orientado as políticas públicas. Ela também destacou que Edgar Morin enfatiza em suas falas sobre a possibilidade de um humanismo regenerado, com algumas características que nos estimulam a pensar complexo, a pensar problematizando, a rever conteúdos, prioridades na educação, na pesquisa educacional e na formação de professores.

Para concluir as reflexões realizadas durante o ciclo de lives, nas discussões sobre pensar as PAII, tivemos como tema “Os Setes Saberes de Edgar Morin: contribuições para formação de professores em tempos de pandemia”. A professora realizou reflexões sobre o esgotamento dos professores com o ensino remoto, destacando que a formação de professores não prepara para o momento das emergências de uma pandemia; e que, mesmo que estejamos vivenciando um momento de adversidade, não se pode colocar, de qualquer forma- sem apoio técnico ou formação continuada-, o professor, o aluno e os pais, para dar continuidade no ensino.

Durante as falas e questionamentos, foi perceptível a necessidade de pensar na formação inicial e continuada dos professores, buscando atender as necessidades, emergências e incertezas do momento atual, com vista, a transformar e ressignificar as vivências sociais e escolares, que estão permeadas de incertezas, pois como destaca Morin (2018, p.55) “*a maior certeza que nos foi dada é a indestrutibilidade das incertezas, não somente na ação, mas também no conhecimento*”. Porém, é preciso que haja o enfrentamento da incerteza e, para isso o supracitado autor destaca que é pela:

Escolha refletida de uma decisão, a consciência da aposta, a elaboração de uma estratégia que leve em conta as complexidades inerentes às próprias finalidades, que possa se modificar durante a ação em função de imprevistos, informações, mudanças de contexto [...]. (MORIN, 2011, p.79)

E assim. Vamos as nossas considerações .

3. Nossas considerações

As discussões nas lives, assim como as interações entre os participantes (pelo chat), mediadores e ministrantes, com questionamentos e apontamentos, fortaleceram a difusão de conhecimentos e estratégias para pensar o desenvolvimento das PAII no contexto escolar.

Por isso, é importante dispor da observação, da escuta sensível, do diálogo dialógico para ver, ouvir, sentir os outros e a si mesmo, o que constitui as PAII. Porquanto, é na relação consigo mesmo, com o outro e com o todo, no pensar coletivo, que vão surgindo as possibilidades, os inimagináveis caminhos para superação das incertezas e emergências (ALVES, 2015; ALVES, 2016).

Nesse intento, o uso do Instagram e YouTube como ferramentas de disseminação das PAII através do ciclo de palestras, possibilitou um caminho de interação entre diversas pessoas nos mais diversos contextos sociais, diante do isolamento social. Esses recursos tecnológicos, no atual cenário social, possibilitam aproximar as pessoas e realizar diálogos coletivos virtuais, com reflexões sobre metodologias que contemplam as PAII como uma possibilidade para superação das incertezas.

Entretanto, o uso do Instagram e YouTube também gerou inúmeros desafios tanto para o mediador quanto para os palestrantes e participantes. Já que, todos os envolvidos tiveram que aprender a fazer uso dessas ferramentas para difundir e, ao mesmo tempo, ter acesso aos conhecimentos científicos relacionados com as PAII. E, apesar desses recursos tecnológicos terem se constituído como um caminho para possibilitar reflexões coletivas no enfrentamento das incertezas, diante do cenário pandêmico, com difusão das PAII, eles ainda apontam limitações no que consiste ao acesso, pois, nem todos dispõem de tecnologias e internet para participar desses momentos reflexivos.

Além disso, um dos princípios primordiais das PAII é a interação, o olho no olho, o estar próximo, pois, a construção de cenário de aprendizagem integradora necessita, do diálogo e da escuta sensível que são construídos na relação de confiança, no conviver, no sentir o outro e, tal aproximação e calor humano não são possíveis por meio das tecnologias e redes sociais.

Referências

ALVES, M. D. F. **Cenários e estratégias de aprendizagem integradoras: a complexidade e transdisciplinaridade legitimando a diversidade e o “habitar humano”**. Terceiro Incluído, vol.5, nº1, p.315-338, jan./jun., 2015. Disponível em: <<https://pdfs.semanticscholar.org/c72f/fbc4325686bcoddf067aa412536c09cb35d2.pdf>> Acesso em: 21 jun. 2020.

ALVES, M. D. F. **Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inclusivas: autoconhecimento e Motivação**. Rio de Janeiro, Wak Editora, 2016. 176p.

ACESSIBILIDADE Digital. Maria Dolores Fortes ALVES, 2020. 1 vídeo (56min.). Publicado pelo canal do Instagram @gp_paii. Disponível em: <https://www.instagram.com/tv/CCMk8IdJHIZ/?utm_source=ig_web_copy_link> Acesso em 05 ago. 2020.

DIÁLOGO Humanizado na Gestão: um caminho sob a perspectiva da epistemologia da complexidade. Maria Dolores Fortes ALVES, 2020. 1 vídeo (1h03min.). Publicado pelo canal do Instagram @gp_paii. Disponível em: <https://www.instagram.com/tv/CBjWpg7JGvG/?utm_source=ig_web_copy_link> Acesso em 05 ago. 2020.

FAMÍLIA, Crianças e Educadores: reflexões em tempos de pandemia. Maria Dolores Fortes ALVES, 2020. 1 vídeo (1h05min.). Publicado pelo canal do Instagram @gp_paii. Disponível em: <https://www.instagram.com/tv/CBY7zVRJwUF/?utm_source=ig_web_copy_link> Acesso em: 05 ago. 2020.

LA TORRE, S. Et al. Decálogo sobre Transdisciplinaridade e Ecoformação. In: LA TORRE, S. (Dir.). PUJOL, M. A.; MORAES, M. C. (Coord.). VIDIGAL, S. (Trad.). **Transdisciplinaridade e ecoformação: um novo olhar sobre a educação.** 1 Ed.: São Paulo: TRIOM, 2008.

LIMAVERDE, P. **Pedagogia ecossistêmica:** educação transdisciplinar da Escola Vila. Fortaleza: Editora da Vila, 2015. Disponível em: <http://www.escolavila.com.br>. Acesso em 27 jul. 2020.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** SILVA, Catarina Eleonora F da; SAWAYA, Jeanne. (Trad.). 2.ed.rev., São Paulo: Cortez, Brasília-DF: UNESCO, 2011. p.102.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. JACOBINA, E. (Trad.). 24 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018. 128p.

NAVAS, J. M. B. **A escola criativa e transdisciplinar do futuro.** In: MORAES, Maria Cândida de. Transdisciplinaridade, criatividade e educação: fundamentos ontológicos e epistemológicos. Campinas – SP: Papyrus, 2015. 191p.

Os setes Saberes de Edgar Morin: contribuições para formação de professores em tempos de pandemia. Maria Dolores Fortes ALVES, 2020. 1 vídeo (1h04min.). Publicado pelo canal do Instagram @gp_paii. Disponível em: <https://www.instagram.com/tv/CCEje--JpAY/?utm_source=ig_web_copy_link> Acesso em: 05 ago. 2020.

PEDAGOGIA Ecossistêmica e Biologia Cultural. Maria Dolores Fortes ALVES, 2020. 1 vídeo (1h41min.). Publicado pelo canal GPPAII. Disponível em: <<https://youtu.be/lcuoruYNM3g>> Acesso em: 05 agos.2020.

PRÁTICAS de Aprendizagem Integradoras e Inclusivas. Maria Dolores Fortes ALVES, 2020. 1 vídeo (21min.). Publicado pelo canal GPPAII. Disponível em: <<https://youtu.be/TTe3fc7rpME>> Acesso em: 04 ago. 2020.

PRINCÍPIOS Complexos, Política de Civilização e Regeneração do Humanismo: desafios educacionais e formativos. Maria Dolores Fortes ALVES, 2020. 1 vídeo (1h09min.). Publicado pelo canal do Instagram @gp_paii. Disponível em: <https://www.instagram.com/tv/CCb-zmoJ8vp/?utm_source=ig_web_copy_link> Acesso em: 05 ago. 2020.

TEMPOS da Fênix: da destruição a criação. Maria Dolores Fortes ALVES, 2020. 1 vídeo (1h37min.). Publicado pelo canal GPPAII. Disponível em: <<https://youtu.be/6QhiuFqVgyw>> Acesso em: 05 ago. 2020.

WEBINÁRIO: As experiências de uma escola para adultos e crianças, nutrindo nossas esperanças. Maria Dolores Fortes ALVES, 2020. 1 vídeo (1h58min.). Publicado pelo canal GPPAII. Disponível em: <<https://youtu.be/OSHLrzsZOCI>> Acesso em: 05 ago. 2020.

A RODA DE CONVERSA COMO UM DISPOSITIVO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DE ACOLHIMENTO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Kenia Soares Maia (UFT)

Jamile Luz Morais Monteiro (UFT)

Ricardo Monteiro Guedes de Almeida (UFT)

Carolina Souza Pedreira (UFT)

1. Introdução

Em poucos momentos da história enfrentou-se uma crise semelhante à gerada pela pandemia do novo coronavírus (Covid-19), marcada por indicadores que, também, denotam uma crise na saúde mental da população em geral, tais como: isolamento social, falta de controle, medo de contágio e o luto.

Neste contexto, este capítulo relata e analisa uma experiência de acolhimento comunitário proposto por um Projeto de Extensão desenvolvido por professores do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Tocantins, composto por Rodas de Conversa virtuais e caracterizadas como: uma metodologia participativa que contribui com uma prática crítica de pensar compartilhada, na direção de identificar as potencialidades e os desafios que este método representa para o enfrentamento da pandemia. A roda de conversa, tal como afirmam Pereira et al. (2018) é “uma ferramenta social de invenção do cotidiano dos sujeitos, de autonomia e de construção de novas relações e afetos com o outro e o mundo” (p. 153). Ao relatar a experiência do Projeto com as Rodas, pretendemos evidenciar o potencial político e pedagógico desta ferramenta, capaz de possibilitar um acolhimento com vistas não só à prevenção de agravos em saúde mental, mas também à promoção em saúde.

2. Contextualizando o Projeto

O projeto “Acolhimento comunitário em situações de crise: tecendo redes virtuais” surgiu com a finalidade de atenuar os efeitos psicoemocionais da pandemia do novo coronavírus, que atravessa a vida dos discentes e da comunidade, em função do medo, do

isolamento social e das dificuldades socioeconômicas que se agravam nesse momento. A proposta se ancora em intervenções que visam a construção de um espaço de escuta e troca com vistas à diminuição dos efeitos nocivos que afetam a população na atual conjuntura. Além disso, através de Rodas de Conversa, objetivamos oportunizar um ambiente de ação em saúde coletiva a partir da demanda da própria comunidade, proporcionando a esta última um lugar de fala, por meio da construção de subjetividades, dando condições para a emergência de um efeito terapêutico, prevenindo agravos e promovendo saúde mental.

Desta maneira, o foco de intervenção não está somente na relação saúde e doença, prevenção e tratamento, mas principalmente em criar dispositivos que possibilitem a emergência da consciência de si e da consciência de classe. Partimos da premissa segundo a qual o sujeito é um sujeito de direitos, intensamente envolvido com a sua realidade social. A finalidade deste Projeto foi oferecer um espaço de fortalecimento comunitário, de um laço coletivo, consciente e crítico da sua realidade social, a qual, por sua vez, influencia diretamente no processo saúde-doença no âmbito da saúde coletiva. Isto posto, faz-se necessário discorrer sobre a metodologia do Projeto, a fim de que possamos relatar e discutir os resultados colhidos até aqui.

Por outro lado, convém salientar o desafio que se colocou diante de nós. A situação atual nos convoca a transpor barreiras metodológicas no sentido de evocar linhas já conhecidas em um contexto inusitado. Pensar uma metodologia de trabalho em psicologia, sem o recurso presencial é, no mínimo, criativo. Sintonizando com a proposta da psicologia política de Martín-Baró e a pedagogia libertária de Paulo Freire, o desafio foi construir uma ferramenta que proporcionasse maior possibilidade de acesso e horizontalidade nas relações, de modo a construir um espaço de saúde potente e democrático. No caos da crise pandêmica, em que os encontros presenciais são impossíveis, o que fazer sem o encontro, sem o contato? É preciso fazer algo e nos reinventarmos. Sendo assim, surgem caminhos que se firmam em alguns pilares ou pistas que possam nos orientar. As Rodas de Conversa virtuais foram um dos meios expressivos e conectivos que emergiram do caos criativo que a pandemia nos lançou. Nessa perspectiva, é preciso realizar uma breve digressão a fim de apresentar o conceito desta importante ferramenta.

3. A Roda de conversa

Qual o papel da psicologia e da extensão universitária em período de pandemia? Pode-se acessar essa questão pelas vias indagadoras de Martín-Baró (1996) que, ao questionar qual o papel do psicólogo na América Latina, nos tensiona a conectar as práticas psicológicas a um posicionamento crítico, ético e político de transformação dos modos históricos de opressão. A psicologia que se distancia dos princípios positivistas e eurocêntricos precisa oferecer espaços em que a comunidade potencialize seus modos criadores de si e transformadores de seu cotidiano. A pandemia alterou planos, interrompeu projetos e distanciou pessoas.

Assim, a prática universitária se debruça sobre formas de manter laços e criar estratégias de permanências. Foi preciso reinventar o presente para que o futuro fosse imaginado.

À luz do pensamento do educador Paulo Freire e das metodologias inspiradas por ele, as Rodas de Conversa Dialógicas representam uma prática grupal sistematizada e instrumentalizada, essencialmente distinta da terapia de grupo, pois para o seu desenvolvimento “os sujeitos podem se expressar no grupo, mas não é necessário que sejam revelados seus segredos, muito menos é orientada a invasão de sua intimidade” (FIGUEIRÊDO; QUEIROZ, 2012, p. 2). Uma metodologia participativa, que deve ser sempre considerada como uma estratégia política libertadora, na qual as pessoas são instigadas, não apenas a falar, de forma igualitária, e ouvir a perspectiva do outro sobre uma determinada temática de maneira aberta, mas também estimula a promoção de uma compreensão mútua, um pensamento compartilhado, uma produção e ressignificação de sentido sobre os acontecimentos, bem como, a invenção de alternativas coletivamente construídas. A este respeito, Sampaio et al. (2014) pontuam a existência da implicação dos sujeitos que compõem a roda, figurando como agentes críticos e sociais da realidade, assim, “dissolve-se a figura do mestre, como centro do processo, e emerge a fala como signo de valores, normas, cultura, práticas e discurso” (SAMPAIO et. al, 2014, p. 1301).

Na Roda, não ao redor do mestre, as pessoas se colocam “lado a lado” para, conforme a lógica da horizontalidade, construir laços de confiança e produzir conhecimentos coletivos. Diante disso, é difícil não levar em consideração a experiência coletiva de diálogo denominada por Freire (1967) de Círculo de Cultura, um espaço no qual a transferência de conhecimento era inadmissível e substituída pela construção do saber, uma proposta metodológica que se contrapunha à escola com sua aula tradicional e associada à passividade. Trata-se de um novo espaço que exigia, tal como nos coloca Freire (1967), “em lugar de professor, com tradições fortemente ‘doadoras’, o Coordenador de Debates. Em lugar de aula discursiva, o diálogo. Em lugar do aluno [...] o participante de grupo” (p. 102-103).

Se no Círculo de Cultura o(a) professor(a) deveria ser substituído(a) pelo Coordenador(a) de Debates, na Roda de Conversa o mestre que impõe a sua autoridade é eliminado e substituído pelo(a) facilitador(a), o que só vem a corroborar com a perspectiva freireana de que é possível aos sujeitos, de forma autônoma e ao mesmo tempo em união, reconhecerem-se como sujeitos e desvelarem a realidade criticamente.

Cabe sublinhar que esse desvelar da realidade só é possível na Roda de Conversa graças a uma operação que é conhecida por oferecer especificidade ao ser humano, diante dos outros animais. Trata-se do “ad-mirar” que, segundo Freire (2011a) “implica pôr-se em face do ‘não-eu’, curiosamente, para compreendê-lo. Por isto, não há ato de conhecimento sem admiração do objeto a ser conhecido” (p. 84-85). Sem dúvida, a Roda de Conversa se revela um campo fértil para essa operação, pois o sujeito nela é estimulado a se deslocar para fora da “imagem petrificada” de seu cotidiano e se colocar na posição de um observador externo de si mesmo e capaz de ver o que antes lhe escapava. Dessa maneira, na medida que

o diálogo é impulsionado e as falas circulam se conectando umas às outras, o sujeito tem a oportunidade de olhar para si mesmo. Não apenas olhar para si, mas também enxergar o outro e a sua realidade. Fica claro, portanto, que a Roda de Conversa é uma “estratégia política libertadora” (SAMPAIO et al. 2014, p. 1301) que, por sua vez, possibilita o empoderamento coletivo. “É uma potência metodológica de confronto de realidades, leitura de mundo em um movimento – de ida das partes para o todo – que percorre ação, reflexão, transformação” (SAMPAIO et al, p. 1300).

Para tanto, as Rodas devem ser desenvolvidas em um contexto onde as pessoas possam se expressar, buscando superar seus próprios medos e entraves, sem perder de vista a realidade onde estão inseridas. Isso significa que a Roda de Conversa se constitui como uma metodologia diferente de uma palestra ou uma atividade de psicoeducação, eminentemente tecnicista. Ao contrário, ela vai na direção de considerar o saber popular, da própria comunidade, acreditando no potencial já existente em determinado grupo comunitário.

4. O relato da experiência

A Roda de Conversa foi realizada por, no mínimo, uma dupla de docentes, que compartilharam esse espaço de intervenção. Este formato possibilitou maior troca entre os docentes, assim como ampliou o campo de troca com a comunidade. Embora os participantes pudessem se expressar nos grupos, não se fez necessária a invasão da privacidade. Não foi necessária também a ligação da câmera, além de não ser obrigatória a participação oral na roda. O participante poderia apenas ouvir e participar quando estivesse confortável. Os encontros da Roda de Conversa foram realizados toda semana, remotamente (através de aplicativo de salas virtuais) no mesmo dia e hora, e registrados em ata, visando não apenas a coleta dos resultados, mas também com o intuito de averiguar quais os temas que mais emergiram no encontro, dados estes que servirão para as rodas futuras.

O projeto foi destinado aos discentes da UFT e à comunidade externa. É importante ressaltar que o Curso de Psicologia da Universidade Federal do Tocantins é situado na cidade de Miracema do Tocantins e os outros campi da universidade estão situados nas cidades de: Araguaína, Gurupi, Porto Nacional e Arraias, distribuídas por todo o território do Estado. Nossa preocupação inicial foi com os discentes devido ao fato de terem saído de suas casas de origem, muitas vezes de outros estados, distantes do campus em que estudam. Eles moram com colegas ou em moradias estudantis. Alguns alunos conseguiram retornar para as casas de seus familiares, mas muitos permaneceram nas cidades dos campi onde estudam. Em situação de isolamento e condições de vulnerabilidade econômica, eles foram nossa primeira preocupação. Após termos nos organizado para atender a demanda dos discentes, estendemos nossas ações para a comunidade acadêmica e a comunidade externa.

As Rodas aconteceram, então, em salas de reuniões on-line com a utilização de uma plataforma que disponibilizou o mesmo link para todas as reuniões, evitando

com isso que o participante precisasse receber o link a cada semana. Porém, esse link foi disponibilizado semanalmente pelas redes sociais a fim de garantir que novos participantes pudessem acessá-la.

Entre os participantes da Roda, encontraram-se discentes e docentes do curso de psicologia da UFT e pessoas da comunidade externa. Através da Roda de Conversa foi possível refletir sobre a importância de falar dos sentimentos e compartilhá-los, podendo, com a ajuda do grupo, ressignificá-los, bem como fortalecer os laços coletivos, favorecendo a autogestão e a autonomia da comunidade. Os principais temas que emergiram na Roda foram: 1) a iminência de morte e vulnerabilidade social; 2) o isolamento social e o sentimento de solidão; e 3) o cenário político.

A temática da morte se fez presente em todos os encontros, aparecendo de diferentes maneiras, seja a partir do medo de morrer, seja por medo de perder pessoas próximas, familiares ou entes queridos sem ter a oportunidade de se despedir. Diante de tais aspectos, faz-se necessário salientar o modo de intervenção e, portanto, a maneira como os(as) facilitadores(as) da Roda conceberam este sofrimento trazido pelos(as) participantes.

Sawaia (2006) afirma que todo o sofrimento humano tem um elemento ético-político, resultado de uma história de desigualdades e injustiças sociais. Trata-se de um sofrimento vivenciado pelo sujeito, mas que não deixa de se articular com as relações intersubjetivas constituídas socialmente. “Essa visão contribui para uma releitura do sofrimento, não como característica do indivíduo, mas como produto de processo histórico político, social e econômico de exclusão” (COSTA; BRANDÃO, 2005, p. 35). Nessa direção, os(as) facilitadores(as) da Roda não tomaram o sofrimento relacionado à iminência de morte como um sofrimento individualizado, ou como um fenômeno psicológico interno, mas sim “como subjetividade, concebida como algo que se constitui na relação com o mundo material e social, mundo que só existe pela atividade humana” (BOCK, 2002, p. 23).

Nessa perspectiva, não é possível centrar nossa atuação somente nos elementos intrapsíquicos que envolvem esse sofrimento. A partir de uma visão social crítica entendemos que o sentimento relacionado à morte compartilhado pelos(as) participantes está atravessado especialmente pelo recorte de classe, por exemplo, marcador importante nos processos de exclusão, tal como a raça e o gênero. O medo de morrer está associado não apenas com a pandemia da Covid-19, mas é também intensificado pelas próprias condições de vida que a comunidade está inserida.

No que se refere ao isolamento social e o sentimento de solidão, é válido salientar que a pandemia se constitui em uma situação de crise, a qual produz rupturas, mudanças nas formas naturalizadas de viver. A sensação do tempo muda e com isso nos perdemos. Nas Rodas de Conversa compareceram relatos de como essas rupturas se manifestam, como por exemplo, a dificuldade de regular a vida e a perda da rotina, já que o corpo preso tem mais dificuldade em produzir ânimo e alegria. Da mesma forma, o sono parece atormentado ou insistente: ou as pessoas dormem demais, ou elas não dormem quase nada. Mesmo

dormindo demais as pessoas se sentem cansadas, há um desgaste mental pelo estado de atenção constante. Há uma luta pela vida e um medo de morrer e isso consome muita energia.

O medo também é comum: medo de não encontrar o mesmo mundo quando isso acabar, medo da morte, medo de não rever amigos e pessoas amadas, medo de reviver dores já vividas, medo de não saber o que fazer com a falta de propósito que a quarentena nos impõe, medo, medo, medo... são muitos. Mas quando os participantes falam deles é interessante perceber que os medos são muito semelhantes, logo, não são medos particulares, mas sim comuns.

Foi possível observar que fatores políticos atravessaram o estado psicoemocional dos participantes da Roda de Conversa. Surgiu em um dos encontros o sofrimento causado pelo pronunciamento do presidente em serviço, sobre o número de mortos no Brasil ter superado o índice da China (no dia 28 de abril de 2020 o Brasil alcançou o número de 5.017 mortes notificadas enquanto a China havia registrado em toda a crise 4.643), segundo reportagem de Grandelle (2020) no Jornal “O Globo”. Foi relatado experiência de insônia, de impotência e desamparo diante da situação da pandemia. Verificou-se que o cenário político atual ocasionou uma atmosfera de medo e insegurança com a ausência de políticas públicas eficazes no combate à Covid-19.

5. Considerações finais

Concluiu-se que as Rodas de Conversa contribuíram para uma mudança na forma de pensar o isolamento social e nos sentidos atribuídos às práticas de saúde individual e coletiva, resultando em alternativas de autogestão e autocuidado comunitário e mostrando o potencial político-pedagógico que este dispositivo de acolhimento traz consigo, como uma maneira de existir e resistir em situações de crise.

Como Paulo Freire associa a prática democrática da educação à maiêutica socrática, à experiência dialógica na construção do conhecimento, baseado na vivência do trabalho, da dor e luta de quem vive a opressão capitalística, a Roda de Conversa prezou pela democratização da palavra e da construção de mundos possíveis. Inacabada, em construção e aberta, a Roda de Conversa para o acolhimento comunitário vivenciado no período da pandemia foi uma experiência que promoveu saúde mental horizontalmente, assim como sua proposta de intervenção. Discentes, docentes e comunidade externa puderam partilhar de seus afetos, suas angústias e necessidades, dando sentidos e acompanhando movimentos, que sem esse espaço comum, poderiam fazer sofrer ainda mais.

Referências

COSTA, L. F.; BRANDÃO, S.N. Abordagem clínica no contexto comunitário:

uma perspectiva integradora. *Psicol. Soc.*, v. 17, n. 2, p. 33-41, ago. 2005.

Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-1822005000200006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 20 jul. 2020.

FIGUEIRÊDO, A. A. F.; QUEIROZ, T. N. A utilização de Rodas de Conversa como metodologia que possibilita o diálogo. In: Seminário Internacional Fazendo Gênero 10, Florianópolis, 2012. Anais Eletrônicos.

FREIRE, P. Educação Como Prática da Liberdade. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1967.

_____. Ação cultural para a liberdade e outros escritos. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011a.

GRANDELLE, R. Com 5.017 mortes por Covid-19 em 42 dias, Brasil ultrapassa a China. In: *Jornal "O Globo"*, 2020. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/coronavirus/com-5017-mortes-por-covid-19-em-42-dias-brasil-ultrapassa-china-1-24398812>.

MARTÍN-BARÓ, I., O Papel do Psicólogo, *Revista Estudos de Psicologia*, v. 2(1), 7-27, 1996.

PEREIRA, E. et al. Rodas de conversa dialógicas: o espaço da liberdade para dizer a palavra. In: GOBO, D. J. et al. (Orgs.). *A psicologia frente ao contexto contemporâneo*. 1.ed. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. cap.12, p. 147-161.

SAMPAIO, J. et al. Limites e potencialidades das rodas de conversa no cuidado em saúde: uma experiência com jovens no sertão pernambucano. *Interface (Botucatu)*, Botucatu, v. 18, supl. 2, p.1299-1311, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832014000601299&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12 July 2020.

SAWAIA, B. B. Introduzindo a afetividade na reflexão sobre estética, imaginação e constituição do sujeito. In S. Z. Da Ros, K. Maheirie, & A. V. Zanella, A.V. (Orgs.), *Relações estéticas, atividade criadora e imaginação: sujeitos e (em)experiência*, p. 85-95. Florianópolis: NUP/UFSC, 2006.

ENTRE O CÉTICISMO E A ESPERANÇA: RUMORES LOCAIS E ECOS GLOBAIS NA COMUNICAÇÃO HUMANA SOBRE A PANDEMIA

Fagner Torres de França (PPGCS/UFRN)

Maria da Conceição de Almeida (PPGED/UFRN)

1. O desembarque da peste

“Os arquivos da cidadezinha de Cagliari, na Sardenha, contêm o relato de um fato histórico e incrível” (ARTAUD, 2006, p. 9). Assim começa o poeta francês Antonin Artaud um de seus mais conhecidos escritos, O Teatro e a Peste. Trata-se de um relato datado, segundo ele, de 1720. Na cidade de Marselha, o atracamento do navio Grand-Saint-Antoine coincidiu com “a mais maravilhosa explosão de peste” (Id.) já vista na cidade.

Sob a ação do flagelo, os quadros da sociedade se liquefazem. A ordem desmorona. Ele assiste a todos os desvios da moral, a todas as derrocadas da psicologia, escuta em si mesmo o murmúrio de seus humores, corroídos, em plena destruição, e que, num vertiginoso desperdício de matéria, tornam-se densos e aos poucos metamorfoseiam-se em carvão. (...) O Grand-Saint-Antoine não levou a peste a Marselha. Ela já estava lá” (ARTAUD, 2006, pp. 9-11).

A narrativa registrada por Artaud deixa claro: a peste chega antes, e, como rumor, antecede a doença. Enquanto rumor, portanto ação comunicativa, é tão letal quanto o vírus, uma vez que duplica o acontecimento por meio de narrativas sempre fantasiosas. É difícil dizer se o Grand-Saint-Antoine trouxe realmente a peste a Marselha, mas isso talvez não importe. O fundamental é que o pânico moral levou as pessoas a agirem como se assim fosse, liquefazendo os quadros da ordem social. Todos são suspeitos, mesmo que se prove o contrário.

2. O rumor de Orleans

Algo semelhante aconteceu no final dos anos 1960 em Orleans, pequena cidade no centro-norte da França. Em 1969, Edgar Morin (1969) e sua equipe de pesquisadores são convidados a investigarem um rumor inusitado. Jovens mulheres estariam sendo raptadas

das lojas de roupas pertencentes a judeus. Drogadas e encapuzadas, eram levadas a uma espécie de submarino que desemboca no rio Loire, com destino a um desconhecido mercado de escravidão sexual. Jamais nenhum caso foi comprovado. A polícia e a imprensa não registraram um fato sequer. Tratava-se de um rumor em seu estado mais puro, por meio do boca a boca, sem interferência de outras redes de comunicação, mas que mobilizou bastantes pessoas. Morin e seu grupo chegam a uma conclusão. O boato em si não se sabe muito bem como surgiu, mas guardava relação com duas ideias sobrepostas, uma de fundo arcaico e outra fruto da modernidade: o medo ao judeu como figura carregada de um certo estranhamento perigoso e o florescer de uma revolução de costumes relacionada também à liberdade sexual e ao uso de minissaias pelas moças da cidade, com suas belas pernas torneadas à mostra. A peste sempre esteve lá, no inconsciente coletivo da população de Orleans, como de resto em toda a humanidade. De tempos em tempos ela ressurgiu, com formas e conteúdos épicos e singulares. Atualmente já temos um nome para esse tipo de situação: Infodemia, uma epidemia informacional.

3. Um mundo kafkiano

Na pequena novela *A Construção*, Kafka elabora a história de um pequeno ser terrestre (não se sabe qual) que constrói obsessivamente uma toca impenetrável, protegida de qualquer investida de algum predador, repleta de saídas secretas, esconderijos, labirintos, portas fortificadas. Contra quem? Não se sabe, nunca se chega a saber. O inimigo é invisível, imaginário, uma criação mental. Mais uma vez, a peste está presente no próprio ser.

Artaud, Morin e Kafka reafirmam a mesma coisa. O mundo sombrio das incertezas externas e principalmente internas. Paradoxalmente, a incerteza é nossa única certeza, companheira inseparável. Nos dias atuais vivemos Um festival de incertezas, como afirma Edgar Morin:

A presente epidemia produz um festival de incertezas. Não estamos seguros da origem do vírus: se foi o mercado insalubre de Wuhan ou o laboratório vizinho. Não sabemos ainda as mutações que o vírus sofreu e poderá sofrer durante o curso de sua propagação. Não sabemos quando a epidemia refluirá ou se o vírus permanecerá endêmico. Não sabemos até quando, nem até que ponto, o confinamento nos submeterá a proibições, restrições, racionamentos. Não sabemos quais as consequências políticas, econômicas, nacionais e planetárias das restrições causadas pelos confinamentos. Não sabemos se devemos esperar o pior, o melhor, ou uma mistura dos dois: caminhamos em direção a novas incertezas.

Não sabemos como será o dia de amanhã. O mercado de empregos se reconfigurará enquanto muitos postos de trabalho serão desativados? As crises econômicas serão cada vez mais constantes e o sistema capitalista sempre mais instável, agressivo e autoritário? A extrema direita assumirá o poder em cada vez mais países? O fantasma do fascismo voltará a assombrar os continentes europeu e americano? Mais uma vez, a incerteza é nossa única

certeza. Guerra nuclear, aquecimento global, superbactérias, vírus desconhecidos e em permanente mutação, pandemias, tudo isso paira sobre nossas cabeças. Neste momento, um novo vírus potencialmente destrutivo pode estar se produzindo nos confins das florestas africanas (UJVARI, 2020a). Em questão de dias, pode atingir os quatro cantos do mundo. Não precisa ser profeta para vislumbrar tal vaticínio.

4. A primeira globalização

Já em 2007, Morin lembrava:

O que chamamos de globalização hoje em dia é o resultado no momento atual de um processo que se iniciou com a conquista das Américas e a expansão dominadora do ocidente europeu sobre o planeta. A primeira modernização no princípio do século XVI é a globalização dos micróbios, porque os micróbios europeus, como a tuberculose e outras enfermidades, chegaram às Américas ao longo dos anos. Porém, os micróbios americanos, como os da sífilis, chegaram à Europa. Esta é a primeira unificação mundial danosa para todos (MORIN; CLOQUET; SILVA, 2007, p. 39).

Portanto, nossa primeira globalização foi microbiana. “Os micro-organismos surgiram há mais de três bilhões de anos e foram os primeiros seres vivos do planeta” (UJVARI, 2020a). São tão onipresentes que, por meio deles, é possível recontar a história da humanidade (UJVARI, 2020b). Coevoluíram conosco, estão presentes no nosso corpo em quantidades enormes. Qual a sua massa corporal? Retire todos os microorganismos do seu corpo e a balança oscilará 1kg para menos.

As pandemias não acontecem sempre, mas as epidemias e endemias são comuns na história. Uma das últimas, a gripe espanhola de 1918, infectou aproximadamente 500 milhões de pessoas, cerca de um quarto da população mundial à época. Alguns elementos da contemporaneidade, provocados pela trajetória humana na Terra, agravam ainda mais a situação e são, em parte, resultado da nossa ideia de progresso infinito. Informações do Ministério da Saúde brasileiro dão conta de que “Os coronavírus são uma grande família de vírus comuns em muitas espécies diferentes de animais, incluindo camelos, gado, gatos e morcegos”, com os quais interagimos cada vez mais no dia a dia das cidades.

Em oposição aos prognósticos que reduzem a atual pandemia a um fenômeno de crise sanitária sem precedentes, Morin mais uma vez lembra o panorama maior no qual está inserida a crise sanitária dentro da policrise (econômica, política, ética) mundial:

Os mesmos motores acoplados que doravante impulsionam a nave espacial Terra – ciência, técnica, economia – caminham rumo ao sentido catastrófico em cadeia, e apontam para o colapso das civilizações. Acrescente-se a isso o sentido pretensamente eufórico de um transumanismo que cria e aumenta as competências humanas. O problema fundamental da humanidade nesse

estado crítico e transformador de sua aventura consiste na melhoria dos humanos a partir de suas capacidades de compreensão, amor, fraternidade” (MORIN, 2019, p. 50).

Quanto mais invadimos a biosfera, mais ela reage integrando-se à vida humana, e nem sempre da melhor forma. Para um país como o Brasil, que tem hoje, no agronegócio, um dos ramos mais importantes de sua economia, as condições são favoráveis à proliferação de epidemias. Chuvas, umidade, calor, mosquitos, vastas fazendas de criação de aves, gados e suínos são o caldo perfeito para o desenvolvimento de doenças. Destituídos de seu habitat e levados a conviverem em cenários competitivos e estranhos, morcegos, porcos e aves são verdadeiros vilões para a espécie humana. Os primeiros conseguem conviver com os vírus e suas mutações em seus organismos; os últimos também, com a diferença que os transportam para países diversos em suas constantes migrações. Em suma, a fauna e a flora reagem na proporção direta da intervenção humana. Cada vez mais dividimos os ambientes com os animais, principalmente quando destruimos seu habitat ou consumimos abundantemente sua carne.

5. O Rumor da China

Mas há uma particularidade no momento atual. A pandemia da Covid-19 está associada a algo tão grave quanto: a Infodemia. Infodemia é uma palavra nova que nomeia transformações consideráveis nas sociedades humanas. Em linhas gerais, trata-se de um excesso de informação que desinforma, porque perde-se a medida de seleção daquilo que realmente importa. Nisso, há uma diferença em relação ao Rumeur d’Orleans (1969) de Morin. Ao invés do boca a boca, as notícias (falsas ou não) se propagam com mais velocidade e abrangência. Hoje, em meio ao caos informacional, é quase impossível separar o falso do verdadeiro. Em muitos casos, o falso e o verdadeiro aparecem juntos numa mesma informação, o que dificulta ainda mais o processo de filtragem – ou mesmo o impossibilita. Guardadas as devidas dimensões, as células humanas têm a mesma dificuldade em relação a alguns vírus.

Os rumores sobre a China atual são um exemplo de infodemia. Por meio das redes sociais, as teorias da conspiração se multiplicam. Vários fatores contribuem para propagar boatos sobre o país asiático. Sobre isso, podemos aventar quatro hipóteses. 1. Até meados da década de 1970, as informações sobre o país de Mao Tsé-Tung eram escassas. A China era um lugar relativamente fechado para o ocidente, o que serve hoje para alimentar teorias da conspiração. 2. A superpopulação e o comércio abundante de animais selvagens são componentes importantes na ampliação do imaginário negativo sobre a China. É provável que a Covid-19 tenha nascido em um desses mercados, na cidade de Wuhan. Você conhece o Pingolim? É um dos possíveis animais envolvidos na correia de transmissão do vírus. Inevitavelmente, estamos todos interligados, de uma forma ou de outra, humanos e não-

humanos. 3. Com a queda da União Soviética, o espectro do comunismo como inimigo número um das democracias ocidentais transferiu-se para o governo de Pequim, embora possamos dizer que a China hoje opera com um sistema de capitalismo de Estado forte e autoritário. 4. Por fim, a política econômica agressiva da China provoca o receio de que o século XXI seja chinês. Possivelmente, muito em breve seja a primeira economia do mundo, ultrapassando os EUA.

É provável que os rumores sobre a China tenham como objetivo desestabilizá-la política e economicamente. Apenas um exemplo. Hoje, a China caminha para se tornar o primeiro país a desenvolver uma tecnologia eficaz de sistema 5G para transmissão de dados de internet. Essa informação provocou no Reino Unido o boato de que torres de transmissão 5G estariam transmitindo o vírus. Resultado: 12 delas foram queimadas.

O governo americano e seu fantoche brasileiro foram os primeiros a sugerirem a relação do coronavírus com um plano chinês para desestabilização econômica mundial, apesar da China ser o maior parceiro comercial do Brasil. Um outro rumor informa que máscaras doadas pela China ao Brasil vinham propositalmente contaminadas pelo vírus, o que foi amplamente divulgado pelas redes sociais – e desmentido, na medida do possível, pelos meios de comunicação de massa.

6. Lições da Pandemia

A agenda global de proteção ao meio ambiente move muitas pessoas, mas não comove a maioria, por isso não é capaz ainda de construir uma agenda comum. Isso porque, frutos da ignorância ou inocência do ativista, o comprometimento sem retorno da degradação do planeta Terra aparece como algo distante. Degelo das calotas polares e inversão climática soam como algo ainda reversível, daí afetar pouco uma sociedade que prioriza o aqui e agora, o consumismo sem limites, e a crença na tecnologia como o último refúgio das verdades e certezas da ciência. Se a atual crise sanitária compromete extensivamente todo o planeta, certamente uma possível regeneração civilizacional poderá se estabelecer por meio da conjugação de dois princípios ou vetores identificados assim por Edgar Morin: “1. Salvar e desenvolver as fraternidades dos oásis; 2. Alimentar e desenvolver uma consciência de humanidade a partir de um humanismo regenerado” (MORIN, 2019, p. 51 e 52).

Finalmente, que ensinamentos podemos apreender dessa crise sanitária que já deixou milhares de mortos no mundo? Dentre tantas lições capazes de nos ajudar a compreender o mundo e viver na incerteza, destacamos três.

- A necessidade de ativar as forças de conjunção. Vivemos, sim, uma época de incertezas nunca vista antes pela atual geração. Incertezas sobre a política, a economia, a saúde, a democracia, enfim, o futuro. Não temos as mesmas esperanças que nossos

país, nem a mesma segurança. Mas sabemos que toda crise é também uma possibilidade de mudança, mesmo que não saibamos se esta mudança se dará para o melhor ou para o pior. As mudanças vão acentuar as já gritantes desigualdades sociais? Da pós-pandemia emergirá um mundo de mais solidariedade e compaixão? Voltaremos ao antigo ‘normal’, que agora se nos apresenta como insano, degradante, desigual e auto-sócio-destrutivo? Trânsito engarrafado por excesso de veículos individuais, transportes públicos sucateados, horários fixos de trabalho, nos quais todos entram e saem sincronizadamente como autômatos que trabalham cada vez mais horas por dia. Como reverter a poluição desenfreada, a destruição da natureza e dos recursos comuns, como água, saneamento básico, moradia, saúde, educação? Esse modelo de funcionamento do mundo com base na apologia do progresso eterno ainda será viável, ou encontraremos outras formas de viver, mais comunitárias, desaceleradas e com matrizes energéticas renováveis? Como será o mercado de trabalho daqui a 10 anos? Retomaremos a ideia de Estado-providência, manteremos o modelo neoliberal selvagem do salve-se quem puder, ou lançaremos mão de modelos mais justos de ser e viver coletivamente, tal como experimentados por inúmeras culturas que estão à margem da sociedade global?

- A importância vital da informação. A informação é um bem comum e que deve ser preservado, pois faz parte da construção intersubjetiva da existência. Nunca a ideia de democracia cognitiva foi tão importante. Alfabetizar é conscientizar, como sugere Paulo Freire (2019), portanto, supõe opção, decisão e compromisso consigo mesmo, com o mundo e com os outros. A poluição comunicacional é tão ou mais nociva do que as provocadas pelas indústrias e queima de combustíveis fósseis. É apenas pela conscientização que fazemos comunhão, ou seja, tomamos consciência de que dividimos o mesmo espaço e por ele somos todos responsáveis. De acordo com Morin (1986), sofreremos simultaneamente de superinformação, subinformação e pseudo-informação. A guerra informacional tornou-se parte intrínseca da vida no século XX. Informações, conceitos e ideias não são neutros, constituem mais propriamente uma estratégia capaz de controlar ou prefigurar fenômenos para o bem ou para o mal. Daí porque os rumores podem ordenar ou desordenar acontecimentos. Democracia cognitiva é um instrumento de emancipação, por isso deve-se lutar por ela. Quanto mais sabemos sobre o funcionamento do mundo, mais podemos nele intervir.
- Ter um projeto existencial. Talvez, a exemplo do que está acontecendo durante a pandemia em relação aos setores econômicos, a lição mais importante seja distinguir o que é essencial do que não o é. O que é importante, e mesmo fundamental, na nossa vida? O que nos faz feliz? Como temos usado o nosso tempo? Tempo não é dinheiro, como afirmam os deslumbrados da sociedade contemporânea, mas o próprio tecido da vida que deve ser permanentemente realimentada de Eros, satisfação consigo mesmo, paz interior, reflexão. Longe dos oráculos, o princípio do “conhece-te a ti mesmo”

seria favorecido por um espaço-tempo equivalente a um oásis a ser salvaguardado. Talvez seja mesmo necessário nos precaver e manter certo isolamento social em relação a situações, pessoas e estilos de vida. De quais contaminações devemos nos proteger porque não nos fazem bem? Porque comprometem um sonho fugaz, um projeto existencial, um propósito para viver?

Referências

ARTAUD, A. O teatro e a peste. In: **O teatro e seu duplo**. Trad. Teixeira Coelho, Revisão Mônica Stahel. 3ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 67ª Ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

KAFKA, F. **A construção**. Disponível em <http://www.atelierpaulista.com/wp-content/uploads/2012/02/Franz-Kafka-Um-Artista-da-Fome-e-a-Constru%C3%A7%C3%A3o-Rev.pdf>. Acesso em 18 jul 2020.

MORIN, E.; CLOQUET, J; SILVA, J. M. **da As duas globalizações**. Complexidade e comunicação, uma pedagogia do presente. 3ª Ed. Porto Alegre: Sulina, EDIPUCRS, 2007.

MORIN, E. **La Rumeur d'Orleans**. Paris: Seuil, 1969.

MORIN, E. **Para sair do século XX**. Trad. Vera de Azambuja Harvey. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

MORIN, E. **Fraternidade**: para resistir à crueldade do mundo. Trad. Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Palas Athena, 2019.

MORIN, E. **Um festival de incertezas**. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/599773-um-festival-de-incerteza-artigo-de-edgar-morin>. Acesso em 18 jul 2020.

SIQUEIRA, F. **Pessoas estão queimando torres 5G** por causa de teorias da conspiração. Disponível em: <https://noticias.r7.com/hora-7/fotos/pessoas-estao-queimando-torres-5g-por-causa-de-teorias-da-conspiracao-08042020#!/foto/1>. Acesso em 18 jul 2020.

UJVARI, S. C. **Pandemias**. A humanidade em risco. São Paulo: Contexto, 2020a.

UJVARI, S. C. **A história da humanidade contada pelos vírus**. São Paulo: Contexto, 2020b.

REGENERAÇÃO DO HUMANISMO: REFLEXÕES EM TEMPOS DE PANDEMIA

Marilza Vanessa Rosa Suanno (PPGE/FE/UFG)

Rosane Batista de Souza (IC/UFAL)

Rejane Gomes Tavares (PPGE/FE/UFG)

Marina Lima Marques (PPGE/FE/UFG)

1. Introdução

O presente capítulo tem por objetivo refletir sobre a necessidade de regenerar o humanismo frente a constatação de que somos uma comunidade de destino (MORIN) e que esta foi explicitada no contexto da pandemia do coronavírus (sars-cov-2) causador da doença covid 19. Neste sentido, princípios complexos podem contribuir para impulsionar a compreensão, a consciência, a sensibilidade e a solidariedade entre pessoas, povos, estados-nação, blocos econômicos, enfim cidadãos planetários.

Em 2019 a China registrou o primeiro caso da doença Covid 19 que se transformou em uma pandemia em 2020 atingindo diversos países e, dentre eles, o Brasil. Os países afetados tomaram medidas de isolamento social no intuito de reduzir a contaminação que ocorre pelo contágio humano.

No dia 11 de março de 2020 a Organização Mundial de Saúde – OMS declarou situação de pandemia no que se refere à infecção pelo coronavírus (Sars-Cov-2), causador da doença Covid 19. No Brasil, a Lei Nº 13.979 de 6 de fevereiro de 2020 dispõe sobre as medidas a serem adotadas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus, responsável pelo surto de 2019. A referida Lei prevê que o Ministério do Estado da Saúde disporá sobre a duração da situação de emergência de saúde pública. O Art. 3º da Lei supracitada prevê que para o enfrentamento da emergência de saúde pública as autoridades poderão adotar, no âmbito de suas competências, dentre outras, as seguintes medidas: a) isolamento; b) quarentena; c) determinação de realização compulsória (de exames médicos; testes laboratoriais; coleta de amostras clínicas; vacinação e outras medidas profiláticas ou e tratamentos médicos específicos); d) estudo ou investigação epidemiológica; e) exumação, necropsia, cremação e manejo de cadáver;

f) restrição excepcional e temporária, conforme recomendação técnica e fundamentada da Agência Nacional de Vigilância Sanitária, por rodovias, portos ou aeroportos (entrada e saída do País; locomoção interestadual e intermunicipal).

O Art. 2º da Lei Nº 13.979/2020 considera isolamento como “separação de pessoas doentes ou contaminadas, ou de bagagens, meios de transporte, mercadorias ou encomendas postais afetadas, de outros, de maneira a evitar a contaminação ou a propagação do coronavírus” e quarentena como “restrição de atividades ou separação de pessoas suspeitas de contaminação das pessoas que não estejam doentes, ou de bagagens, contêineres, animais, meios de transporte ou mercadorias suspeitos de contaminação, de maneira a evitar a possível contaminação ou a propagação do coronavírus”. No mês subsequente o Ministério da Saúde por meio da Portaria nº 454, de 20/03/2020 declarou estado de transmissão comunitária do coronavírus em todo o território nacional, o que demandou plano de contingência e orientações que foram apresentados pelos entes federados.

Esta lastimável pandemia acabou por explicitar o que temos em comum na Terra-Pátria, ou seja, o fato de sermos uma “comunidade de destino” (MORIN, 2011).

A compreensão e a consciência sobre o conceito de comunidade de destino demandam um tipo de pensamento complexo capaz de guiar-se por uma razão sensível orientada por princípios complexos para sentir-pensar-agir construindo novas relações, conhecimentos e atuações que sejam mais comprometidos com o bem comum, mais solidários e fraternas no campo da cidadania planetária, na construção de uma identidade terrena e uma democracia global (BAUMAN, 2011) pautada na ecologia integral (BOFF, 2012).

Para a construção deste artigo metodologicamente foram analisadas: a) live “Princípios Complexos, Política de Civilização e Regeneração do Humanismo: desafios educacionais e formativos”; b) publicações e entrevistas concedidas por Edgar Morin em 2020 sobre a pandemia do coronavírus; e c) publicações de Edgar Morin (2000, 2007, 2009, 2015, 2011a, 2011b), dentre outras.

2. Percorso Metodológico

Na busca por refletir sobre a necessidade de produzir a regeneração do humanismo e pensar complexo sobre a pandemia do coronavírus foram analisadas: a) live “Princípios Complexos, Política de Civilização e Regeneração do Humanismo: desafios educacionais e formativos” realizada via Instagram pelo Grupo de Pesquisa Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inclusivas (@gp_paii) em parceria com o Centro de Educação – CEDU/UFAL e o Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UFAL. Na referida live a convidada foi a Profa. Dra. Marilza Vanessa Rosa Suanno (PPGE/FE/UFMG) e mediação realizada pela acadêmica do curso de Pedagogia e iniciação científica GP-PAII/UFAL Rosane Batista de Souza; b) entrevistas e publicações concedidas por Edgar Morin em 2020 sobre a pandemia do coronavírus; e c) publicações de Edgar Morin como: *La via para el futuro de la humanidad*

(MORIN, 2011); Ensinar a viver (MORIN, 2015); Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana (MORIN, CIURANA e MOTTA, 2009); O método 5: A humanidade da humanidade, a identidade humana (2007), dentre outras.

3. Humanismo regenerado

Para o enfrentamento da pandemia e das polícrises do século XXI Edgar Morin propõe um humanismo regenerado (MORIN, 2020), uma política de humanidade e uma política de civilização (MORIN, 2011). Assim como propõe a conjugação de processos antagônicos e concorrentes, ou seja, promover e articular simultaneamente processos de: a) globalização e desglobalização; b) crescimento e decrescimento; c) desenvolvimento e involução; d) transformação e conservação. Seria possível pensar em um processo de globalização mais cooperativo? Seria possível conjugar processos de globalização com processos de desglobalização a fim de salvar territórios e autonomias? Seria possível conjugar a perspectiva de crescimento e perspectiva de decrescimento que retrocede, opta pelo simples, pelo simples, por um estilo de vida menos consumista e mais comunitários e ecológicos? Seria possível conjugar desenvolvimento com involução? Como articular transformação e conservação produzindo metamorfoses individuais, antropológicas e sociais? Em meio a estas inquietações, Morin (2011) nos alerta que o conceito de sustentabilidade é insuficiente para enfrentar os princípios e motores que se retroalimentam na perspectiva do desenvolvimento, ocidentalização e globalização. Sobre essa questão Suanno (2016, p. 98-99) analisa que:

Conforme Morin (2011), a globalização tem construído a infraestrutura da sociedade-mundo, tem mundializado a economia; no entanto, uma sociedade deve controlar sua economia e esse controle é o que falta, assim como faltam autoridades globais legítimas dotadas de poder de decisão, indispensáveis para que a sociedade se converta em Terra-Pátria. Bauman (2011) ao analisar o futuro da democracia no mundo, alerta para o perigo da separação entre poder e política. E considera que o Estado, é a única instituição política que temos e, que ainda não temos uma instituição política global. A crise econômica mundial, de 2008, explicita a ausência de dispositivos de regulação da economia em dimensão planetária. A concepção tecnoeconômica de desenvolvimento demonstrou ser insustentável e afetar os seres humanos, as sociedades e o planeta. “A civilização ocidental, que produz as crises de globalização, está, ela mesma, em crise” (MORIN, 2011, p. 23).

Tanto Bauman (2011) quanto Morin (2011) destacam a necessidade de criar instituições planetárias com políticas e poder de decisão para fazerem a gestão das questões planetárias com autoridade e legitimidade. Seriam instituições supranacionais para tratar

dos problemas vitais do planeta e dos interesses da humanidade. Para ambos a atual versão da Organização das Nações Unidas - ONU não cumpre tais quesitos.

O desafio é pensar como conjugar de modo sistêmico, organizacional, retroativo, dialógico as interretroações e interdependências entre um conjunto de fatores sociais, políticos, econômicos, culturais, científicos. De tal modo, para Morin (2020) a regeneração da noção de humanismo depende da superação da ideia de ser humano dedicado ao domínio da natureza, uma vez que a definição do humano não pode ser limitada à ideia do indivíduo. Conforme Suanno (2015, p. 81):

A concepção de homem (ser humano) predominante no século XX é de ser histórico e sociocultural. Morin (2004) amplia a concepção de ser humano e o compreende como um ser histórico, social, cultural, mas também ser biológico, cognitivo, pleno de subjetividade, psicoafetivo e enigmático, ser de razão, emoção e corporeidade.

O sujeito complexo e multidimensional caracteriza-se por simultaneamente homo sapiens, faber, demens, ludens e mythologicus (MORIN, 2005) é definido por três termos inseparáveis, ou seja, o ser humano é ao mesmo tempo um indivíduo (uma parte), é um ser que vive em um determinado momento da espécie humana e em parte de um momento de uma determinada sociedade e cultura. De tal modo, o ser humano é compreendido como sendo ao mesmo tempo individual, biológico, social, cultural e histórico. Morin (2020) argumenta que o humanismo regenerado além da compreensão de sujeito complexo deveria vincular o humano à natureza, à vida, à identidade terrena e ao universo. O que contribuiria para fortalecer e rejuvenescer o humanismo formulado por Michel de Montaigne: “eu reconheço em todo homem meu compatriota”.

A base intelectual do humanismo regenerado estaria em uma razão sensível e complexa, capaz de uma percepção apurada a tudo que afeta os seres humanos, na construção de um humanismo planetário, que considere a interdependência concreta entre os seres humanos e de seu destino enquanto comunidade de destino, assim como tenha por base a ética, a solidariedade e a responsabilidade pelo bem comum.

Tal perspectiva vale-se do paradoxo entre solidariedade e responsabilidade, ou seja, a solidariedade cria responsabilidade e a responsabilidade gera solidariedade “o humanismo, na minha opinião, não é apenas a consciência da solidariedade humano, mas também a sensação de estar em uma aventura desconhecida e surpreendente” (MORIN, 2020). A aventura de rever, reescrever e reconstruir a história e as relações humanas, sendo esta uma viagem pelo desconhecido que é assustador, emocionante e incerto.

4. Resultados

A análise da live “Princípios Complexos, Política de Civilização e Regeneração do Humanismo: desafios educacionais e formativos” e das publicações e entrevistas com Edgar Morin nos possibilitou refletir que com a pandemia do coronavírus e o isolamento social nos

deparamos com a conjugação de diferentes fatores e distintas constatações. Por um lado, um quadro de incertezas, por outro lado a explicitação do “destino comum da humanidade” (MORIN, 2011).

As incertezas são explicitadas pela ausência de uma vacina, pela alta taxa de óbitos, pela crise civilizatória, pela relação entre público e privado, pela relação entre estado, ciência e políticas públicas. E em meio a tal cenário, é triste presenciar que a lógica que vem guiando o enfrentamento da crise tem protegido a economia e os interesses do capital, sendo negligente na defesa da vida.

Compreender, investigar e problematizar sobre o presente é um grande desafio, pois, a princípio, o presente acaba sendo percebido pela nossa consciência na sua superficialidade, o que demanda esforço e trabalho para desvelar o amplo e acelerado fluxo de acontecimentos, fatores e mudanças complexas que se inter-retroalimentam em dimensões locais, nacionais e planetária. É preciso perceber e analisar as amarras e as entranhas da globalização e suas interdependências. Para Morin (2011) há dificuldades de se pensar o presente, pois “não sabemos o que passa e isso é o que passa” (Ortega y Gasset).

Um aspecto que dificulta a compreensão e a consciência sobre as questões atuais e o mundo presente está no modo como pensamos e os conhecimentos construídos impregnados por dois tipos de carências cognitivas. Por um lado, nossa cegueira (MORIN, 2011) gerada por um tipo de aprendizagem, por um tipo de conhecimento que valoriza a fragmentação, a linearidade, a objetividade, a disciplinaridade e a padronização. Por outro lado, a racionalidade ocidental.

Parece oportuno articular as reflexões e proposições de Morin (2011) com os questionamentos de Catherine Wash (2020) que propõe que possamos ir além do estudo do universal para o estudo do pluriversal, decolonial e intercultural. A compreensão do mundo presente e a ampliação da consciência humana demandaria integrar e problematizar sobre questões fundamentais e globais o que exige um modo de pensar complexo e nutrido por reflexão interdisciplinar, transdisciplinar e intercultural.

Edgar Morin concedeu diversas entrevistas e escreveu sobre o contexto da pandemia do coronavírus e dentre suas análises apresentou uma advertência capital no que se refere a gravidade das escolhas humanas, sociais, políticas, estruturais em tempo de crise pandêmica, uma vez que os estados-nações se isolaram, não se apoiaram, a exemplo do ocorrido na União Europeia. Em um cenário gravíssimo, a Itália se viu isolada na União Europeia, o que explicita a necessidade de se rever as concepções, os fundamentos, os acordos e as políticas instituídas. Nesse sentido, Edgar Morin nos convida a compreensão de que somos uma comunidade de destino e, assim, precisamos refletir sobre a necessidade de criarmos a democracia global, a cidadania planetária, o pertencimento e a identidade terrena, a solidariedade e a fraternura entre os povos, a ciência com consciência, a educação complexa e transdisciplinar a fim de contribuir com a reforma do pensamento e impulsionar a transformação, ou seja, a metamorfose individual, social e cultural (MORIN, 2011).

Explicita-se com a pandemia a necessidade de aprofundar o debate e o reconhecimento da relação entre o bem comum e o papel do Estado no enfrentamento de uma emergência sanitária. Assim como, o reconhecimento de direitos e deveres dos cidadãos, direitos humanos e serviços públicos, empatia, alteridade e fraternura para com os cidadãos planetários.

Em contexto de pandemia, com qual concepção de estado, de sociedade, de humanismo estamos trabalhando? O que tem guiado as relações humanas com a vida, com a existência? O que tem orientado as políticas públicas e as relações entre estado, sociedade, ciência e mercado? Em que medida a sociedade e a mídia têm se dado conta de problematizar os desafios que a pandemia nos apresenta? Lastimavelmente, em contexto de pandemia, assistimos à integração da política pelo econômico, do econômico pela ideologia neoliberal e da inteligência reflexiva pelo cálculo (MORIN, 2020).

Estas são questões com as quais precisamos dialogar, uma vez que as polícrises que assolam o início do século XXI são crises interdependentes, interligadas e que se nutrem. De tal modo é preciso pensar e enfrentar de modo articulado as polícrises (crise civilizatória, crise ambiental, crise sociopolítica, crise antropológica, crise existencial, crise demográfica, crise hídrica, crise desenvolvimento, crise institucional, crise da globalização, crise de unificação, crise econômica, dentre várias outras).

O isolamento social, necessário devido à pandemia, nos trouxe elementos novos para pensar as relações com a vida, a sociedade, o trabalho, o conhecimento e a arte. E no dia a dia, nas redes sociais, as manifestações explicitaram diferentes níveis de percepção, de realidade e de compressão sobre esse momento. Alguns se mostraram tranquilos frente à necessidade de isolar-se, outros tiveram algum tipo de adoecimento mental ou crise existencial, outros optaram ou foram forçados ao excesso de trabalho e produtividade, dentre várias outras reações.

5. Considerações finais

A pandemia explicitou que nós humanos somos uma comunidade de destino sem solidariedade, sem fraternidade, sem justiça social, sem identidade terrena, sem cidadania planetária. Nos revelou a vulnerabilidade do ser humano e que a unificação tecnoeconômica do mundo criou uma interdependência generalizada com polícrises.

Nosso destino comum reforça a necessidade de lutarmos por solidariedade, justiça social, cidadania planetária, direito à dignidade e qualidade de vida. Temos assim, a oportunidade de rever a capacidade humana de viver junto e de restaurar a vida comum, o bem comum e o bem viver em escala global e local.

Com a regeneração da noção de humanismo poderíamos vir a impulsionar a reforma do pensamento político, a política de humanidade, a política de civilização, a conjugação entre poder e política em esfera global, a capacidade de dialogar com os imperativos complexos de globalização/desglobalização, crescimento/decrescimento, desenvolvimento/involução e transformação/conservação.

Reafirmamos as palavras expressas por Suanno (2020) que manifestou pesar pela indiferença revelada no contexto da pandemia, pelo lucro ter sido colocado acima da vida e pela ganância ter sido bandeira acima de todos. Preocupante também identificar que gigantes tecnológicos do mundo corporativo foram ágeis para colocar seus planos lucrativos em ação. E assim, mais uma vez na história identificamos que o estado e a democracia demandam proteção, pois o mundo corporativo, de modo oportunista, tem transformado o momento da pandemia do coronavírus (covid 19) em uma oportunidade altamente lucrativa com aplicativos de rastreamento, educação remota, tele saúde, serviços e vendas online, transferência de verbas em parcerias público-privadas. E estrategicamente utilizam-se de propagandas para divulgação de ideias, produtos e parcerias no afã de manipular ideias e ter adesão e apoio populacional para as parcerias entre governo e indústria com estratégias de transferência de verba pública para o setor privado. Acabam por afetar e promover desinvestimento nos serviços públicos, agravam as desigualdades sociais, afrouxam a democracia, a justiça social, a proteção da privacidade, dentre outros.

Compartilhamos da preocupação da maior parte dos brasileiros que veem a pátria em perigo com governantes, empresários e uma parcela da população que não respeita a constituição, a democracia e em contexto de estado de emergência sanitária não se guiam por orientações médicas e científicas.

Referências

BAUMAN, Z. Diálogos com Bauman – O mundo pós-moderno: condições sociais, 25 de julho de 2011 (Vídeo). Disponível em: <http://archive.org/details/DilogosComZygmuntBauman.1> Acesso em: 11 mar.2014.

BOFF, L. As quatro ecologias: ambiental, política e social, mental, integral. Rio de Janeiro: Mar de Ideias, 2012.

COMPLEJIDAD. Entrevista a Edgar Morin: “Siente la comunidad de destinos de toda la humanidad más que nunca” por Simon Blin. Publicación Semestral Número 36-2020.

MORIN, E. «Edgar Morin «Ressentir plus que jamais la communauté de destins de toute l’humanité». Événement Idées. Disponível em: https://cjf.qc.ca/wp-content/uploads/2020/03/EdgardMorin_Mars2020.pdf. Acesso em: 03 ago. 2020.

MORIN, E. Edgar Morin, paroles de sage. Entrevista com Edgar Morin. Paris Match, Culture, Livres. Disponível em: https://amp.parismatch.com/Culture/Livres/Edgar-Morin-paroles-de-sage-1682297?fbclid=IwAR3oXMeThy6C-ESoIShghbJZrf3qoW2go8udc3n72n44_BQLxj7FjrUZJUc. Acesso em: 03 ago. 2020.

MORIN, E. Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação. Tradução Edgard de Assis Carvalho & Mariza Perassi Bosco. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN, E. Entrevista de Edgar Morin ao Le Monde – Paris. Instituto Humanitas Unisinos. Adital. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/598378-esta-criese-nos-interroga-sobre-as-nossas-verdadeiras-necessidades-mascaradas-nas-alienacoes-do-cotidiano-entrevista-com-edgar-morin?fbclid=IwAR2yzBIENQ3BvYUZe7CkQCCBKdV5jvXFdAvdmSHxd5rzWWUcjCXIBeEEy5M>. Acesso em: 03 ago. 2020.

MORIN, E. Entrevista de Edgar Morin: “Sentir mais do que nunca a comunidade de destino de toda a humanidade”. AGBCampinas. Disponível em: <http://agbcampinas.com.br/site/2020/entrevista-edgar-morin-sentir-mais-do-que-nunca-a-comunidade-de-destino-de-toda-a-humanidade/>. Acesso em: 03 ago. 2020.

MORIN, E. La Vía. Para el futuro de la humanidad. Tradução Núria Petit Fontseré. Barcelona: Paidós, 2011a.

MORIN, E. O método 5: A humanidade da humanidade, a identidade humana. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MORIN, E. Webinar “Veredas Para o Futuro: O Mundo Pós Covid-19”. 2020. 1 vídeo (1h25min35seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/qlCoQPsfIc>. Acesso em: 03 ago. 2020.

MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva & Jeanne Sawaya. Revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MORIN, E. Para um pensamento do Sul. In: Anais - Encontro Internacional para um Pensamento do Sul. Rio de Janeiro, SESC – Departamento Nacional, 2011b.

MORIN, E.; CIURANA, E. R.; MOTTA, R. D. Educar na era planetária: O Pensamento Complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2009.

SUANNO, M. V. R. S. Didática e trabalho docente sob a ótica do pensamento complexo e da transdisciplinaridade. 2015. 493 p. Tese de Doutorado em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, pela Universidade Católica de Brasília – UCB, Brasília-DF, 2015.

SUANNO, M. V. R. LIVE @gp_paii “Princípios Complexos, Política de Civilização e Regeneração do Humanismo: desafios educacionais e formativos”. Convidada Marilza Vanessa Rosa Suanno (PPGE/FE/UFG). Mediação Rosane Batista de Souza. Realizada no Instagram pelo Grupo de Pesquisa Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inclusivas em parceria com o Centro de Educação – CEDU/UFAL e o Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UFAL. Disponível em: <https://www.instagram.com/tv/CCb-zmoJ8vp/?igshid=1klfwminxy7c6>. Acesso em 03 ago. 2020.

SUANNO, M. V. R. Mudar o atual caminho do capitalismo é cada vez mais improvável, porém não é impossível. In: LIBÂNEO, José Carlos; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; ROSA, Sandra Valéria Limonta (Org.). Didática e Currículo: Impactos dos Organismos Internacionais na Escola e no Trabalho Docente. Goiânia: Espaço Acadêmico/Ceped Publicações, 2016, v. 1, p. 95-130.

CORPOREIDADES MARCADAS EM TEMPO DE PANDEMIA: UM OLHAR DA TRANSPSICOMOTRICIDADE

Eduardo Costa (FTPm)

Fabiana Pimenta (FTPm)

Tatiana Acselrad (FTPm)

1. Introdução

“A chegada do imprevisível era previsível, mas não sua natureza. Daí minha máxima permanente: “Espere pelo inesperado”. Edgar Morin

O novo Coronavírus é identificado como a causa de um surto de doença respiratória detectado pela primeira vez em Wuhan, na China (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020). No Brasil, tivemos as notificações dos casos iniciais no primeiro semestre deste ano sendo tomados de assalto por esse “vírus zumbi”, como o nomeia Edgard de Assis Carvalho (2020, p. 2). Nossos corpos ficaram atravessados pelo medo, pela noção de risco, e tornou-se urgente aprender a enfrentar as incertezas. Para Edgar Morin (2011) é preciso reunir ilhas de certezas para navegar em oceanos de incerteza, incorporando o inesperado.

O isolamento social, o medo do futuro, insegurança e desamparo agravam ainda mais os retrocessos estruturais que vêm ocorrendo com a ascensão neoliberal. Segundo Morin (2020, p. 14), estes regressos só poderão ser atenuados a partir do “emergir de uma via política-ecológica-econômica-social guiada por um humanismo regenerado”.

Este é um bom momento para a autorreflexão, olhar o mundo em que vivemos a fim de nos fortalecermos na união, em prol de salvar vidas. Porém, a decretação de Pandemia, no lugar de fundar um espaço de integração de esforços planetários para o enfrentamento da crise, levou os estados nação a se fecharem em si mesmos, com exceção de algumas parcerias científicas, ainda assim com fragilidades e desequilíbrios.

As diferenças sociais e econômicas, nunca estiveram tão evidentes. O racismo, por exemplo, se mostra uma estrutura de processos condicionantes de diminuição do sujeito frente ao seu lugar de existência. A segregação se organiza inclusive com divisões não apenas

de pessoas, mas grupos e territórios específicos de sujeitos em situação de vulnerabilidade. Tal cisão fomenta a exclusão e diminui o acesso à direitos básicos. Lutar contra o racismo se coloca como responsabilidade de todos. Segundo Almeida (2019, p. 34) “[...] entender que o racismo é estrutural, e não um ato isolado de um indivíduo ou de um grupo, nos torna ainda mais responsáveis pelo combate ao racismo e aos racistas”.

A elaboração de estratégias e espaços psicomotores, tanto educacionais quanto terapêuticos, é um caminho para que os sujeitos possam elaborar seus conflitos através do corpo, podendo assim se reorganizar interna e externamente. A Psicomotricidade baseia-se em uma ideia unificada do indivíduo, onde as interações cognitivas, motoras e afetivas são vistas integralmente na compreensão das capacidades de ser e de expressar, colabora Costa (2002).

Como TransPsicomotricistas, profissionais da Psicomotricidade que tem como base epistemológica o Pensamento Complexo e Transdisciplinar (Costa, 2013, 2017 e 2019), fomos arrancados de nossas práticas cotidianas nas escolas, creches, clínicas, onde, a partir do jogo livre e do contato corporal, acompanhávamos bebês, crianças, adolescentes, adultos e idosos em sua espiral evolutiva.

Nosso principal vetor de trabalho, o encontro humano a partir do diálogo tônico-emocional, ficou barrado e temos tido que inventar meios de manter o vínculo com nossos clientes na clínica e com as crianças nas escolas. O fato do contágio ser proveniente do encontro humano ou do compartilhamento de serviços e espaços, nos coloca em uma posição defensiva que amplia a desconfiança e a aversão que vinham crescentes muito antes de qualquer pandemia.

2. O Corpo e sua linguagem

As concepções de corpo atravessadas pelos valores culturais, desvela diferentes crenças e verdades ligadas à corporeidade. O corpo, em especial a pele, para Anzieu (1989), tem uma função de pergaminho onde nossa história é gravada e nestes tempos os registros falam de múltiplas incertezas, angústias de morte e sofrimento. A toxicidade de todo este desgaste para a sociedade em geral só irá ser processada e compreendida nos próximos anos, onde poderemos perceber as consequências somatopsíquicas, do estresse, do isolamento social total ou parcial, da crise política. Já é sabido através dos estudos em neurociência, dos efeitos tóxicos do estresse em crianças pequenas podendo gerar até um embotamento cognitivo. Segundo Guéguen (2018, p. 2) “um estresse significativo na primeira infância atua sobre o córtex pré-frontal e pode resultar na destruição de neurônios”.

Morin (2015, p. 324) também nos esclarece sobre a potência dos corpos quando nos diz que:

Temos então a qualidade subjetiva primeira no corpo, aquém do cérebro, muito aquém de toda consciência. Mas o cérebro – espírito – cérebro

constitui um centro de subjetividade próprio, inseparável do corpo/sujeito, uma vez que o sistema neurocerebral está ramificado em todo o corpo, mas é relativamente autônomo na sua atividade de comando/controle de todo ser.

Para Louro (2000, p. 8): “Os corpos são significados na cultura e são, continuamente, por ela alterados”. O corpo é emissor de discursos e a ressonância dos corpos é a base de nossa comunicação. “Este corpo repleto de significados é um corpo humano que aprende com facilidade a expressar-se no discurso [...]” (Gaya 2006, p. 252). A TransPsicomotricidade reconhece a significação do corpo e a complexidade humana em sua prática.

Para nós, TransPsicomotricistas, tanto na Educação quanto na Clínica, o respeito à singularidade e a multiplicidade humanas é nosso princípio mais caro, como falam Costa et al (2016), tal princípio norteia as nossas atuações profissionais assim como a compreensão do sujeito e do seu meio social. Criar estratégias, ações que visem a transformação dos fenômenos que se apresentam é inerente ao nosso trabalho.

A compreensão, sempre fugaz e provisória, nos ilumina os caminhos quando conseguimos religar razão e afetos diante dos desafios de nossa existência. Essa violenta e abrupta pandemia, nos derrubou de qualquer fantasia de centralidade e da soberba de dominação da natureza que nos mostra que somos invasores e deterioramos sistematicamente nascentes e florestas, dizimando sua fauna e poluindo o ar.

Segundo Costa (2017) em um momento de crise planetária, o “novo” não pode ser apenas assustador, ele também se torna auspicioso. Em um momento de crise extrema, de caos generalizado, nos deparamos com ações criativas e inusitadas de grupos sociais que procuram se reorganizar, buscando alternativas colaborativas e de cuidado. Como esclarece Morin (2020, p. 7):

Na carência dos poderes públicos, identifica-se também uma profusão de imaginações solidárias: produção alternativa para a falta de máscara por empresas reconvertidas ou por confecções artesanais, reagrupamento de produções locais, entregas gratuitas em domicílio, ajuda mútua entre vizinhos, alimentação gratuita aos sem-teto, cuidado das crianças.

3. Um olhar para a Educação

No caminho da compreensão dos últimos acontecimentos emerge a urgência de um olhar para a Educação e para o coletivo. A mudança repentina na rotina levou crianças a aproveitarem a proximidade de sua família, para muitos situação inédita ou muito rara. Contudo, alguns infantes demonstram seu sofrimento através da expressão de medos, irritabilidade, oscilações de humor, agitação, estereotípias, dentre outros sintomas.

A previsão da inevitável aglomeração de crianças e profissionais nos ambientes educacionais provoca em pais e professores muito receio de retomar suas ações, contudo, há meios de fazê-lo, mas demanda muita preparação, tanto objetiva quanto subjetiva. As ansiedades são enormes, com a falta de orientações federais e com divergências de conduta

em cada estado e municípios, e ainda a cisão entre instituições públicas e privadas. Os Educadores preocupam-se com a ideia de uma volta precoce e do recrudescimento da doença ou até desfechos fatais com alguma das crianças.

Diante de tal quadro, o papel do Psicomotricista se mostra bastante relevante e abrangente, pois como profissional da Saúde Mental pode contribuir imensamente com essa preparação, assim como com o acolhimento das demandas afetivo-emocionais que surgirem tanto dos profissionais das instituições quanto das crianças, adolescentes e suas famílias. A escuta atenta e a possibilidade de suporte, pode proporcionar um campo favorável à invenção de uma nova escola, de uma nova Educação.

É preciso, mais que nunca, reconhecer a complexidade humana, e a TransPsicomotricidade oferece um caminho a partir do corpo em relação. No entanto, com as questões de contágio, temos buscado possibilidades diferenciadas de ação através de encontros virtuais que se fazem necessários nesse momento. Todos, até mesmo crianças bem pequenas, tem precisado se ajustar a essa realidade. Auxiliar famílias na estruturação de rotinas, organização de espaços, a compreender comportamentos e orientar como lidar com eles são algumas ações práticas, mas principalmente o trabalho de escuta com as famílias, para que possam expor suas angústias e dúvidas. Mais que nunca precisamos nos “segurar uns nos outros”, cuidar de quem está próximo, apoiar quem conhecemos, estar presentes na vida das pessoas. Esse vírus vem nos mostrar a fragilidade da espécie humana.

4. A clínica na corda bamba

O Psicomotricista também trabalha no campo clínico da Saúde Mental, onde o cuidado se dá através do acolhimento, do olhar/escuta às manifestações/expressões corporais dos sujeitos, o que se faz extremamente necessário neste momento. Encontrar adaptações possíveis dentro dessa nova realidade é cultivar no outro o autocuidado e o olhar para si.

O confinamento é uma realidade e o que podemos aprender e ser nesta nova existência? A autonomia e a criatividade estão sendo incentivadas pela crise, Morin (2020, p. 7) nos aponta que: “o confinamento estimula a capacidade auto-organizadora para remediar, por meio de leituras, música e filmes, a perda da liberdade de deslocamento”.

As relações clínicas e psicoterápicas com crianças, abruptamente interrompidas, geraram um campo de desconfiança. Onde foi parar meu terapeuta? Porque ele me abandonou? Isto na melhor das hipóteses, já que muitas crianças não possuem esse nível de elaboração e racionalidade, apenas se fechando ainda mais ou intensificando seus sintomas, devido a sobreposição deste “abandono” às suas marcas traumáticas.

Os atendimentos on-line de adultos e também das famílias das crianças que estavam em cuidados terapêuticos, tem sido uma saída para favorecer que estes quadros não se agrave ainda mais. Em algumas circunstâncias, com a aproximação mais intensa do terapeuta com

os responsáveis da criança, puderam acontecer profundos processos de elaboração que permitiram até a evolução de situações há muito estagnadas no acompanhamento presencial.

As crianças e jovens realmente estão em uma situação diferenciada em meio a esta catástrofe planetária. Suas corporeidades em construção são ávidas de experiência, o mundo é o seu brinquedo e manipulando-o e sentindo seus odores, é que o processo de individuação vai se constituindo, permitindo os voos autônomos. Segundo Gaya (2006, p. 266), “O corpo é plena atividade sensorial, portanto, convenhamos, nada pode existir no conhecimento que não tenha passado primeiramente pelo corpo”.

Em cinco meses de isolamento social no Brasil, para aqueles que se auto impuseram essa tarefa coerente com nosso momento, já podemos perceber indícios fortes de agravamento de quadros que vinham sendo acompanhados, sintomatologias vinculadas à ansiedade e fobias, agitação psicomotora, depressão, dentre outros. Os índices de violência doméstica, tanto contra a mulher, quanto contra os idosos e crianças, aumentou de forma bastante intensa, demandando novas formas de denúncia e busca de ajuda.

Em algumas cidades brasileiras, psicomotricistas clínicos retomaram suas atividades parcialmente, utilizando EPIs (equipamentos de proteção individuais) e seguindo as recomendações da organização mundial da saúde (OMS) com relação às condutas de higienização e distanciamento mínimo, contudo, tanto o corpo dos terapeutas quanto de seus clientes vivem um profundo estranhamento com o temor tanto de se contagiar quanto de transmitir o vírus. As relações clínicas sempre demandaram entrega e atenção plena voltada ao propósito, mas hoje as variáveis são tantas que ainda precisaremos criar saídas mais eficazes para lidar com essa realidade já que uma vacina está sendo prevista para meados de 2021 e, mesmo ela não trará uma segurança absoluta em relação às possíveis mutações que surgirem.

Também com as crianças e adolescentes têm sido experimentadas intervenções através das telas, que apesar de não ter a mesma eficácia e abrangência, estabelece pontes interessantes entre o Psicomotricista e seu cliente ou seu grupo de clientes já vinculados a ele. A dificuldade está em iniciar novos processos. O acolhimento às famílias tem sido a forma mais viável de ajudar algumas crianças que apresentam sofrimentos diversos.

Para o TransPsicomotricista, que sempre acreditou na religação de saberes e na importância de uma reforma no pensamento para dar conta da crise planetária, pautada nas premissas do Pensamento Complexo e Transdisciplinar, nunca foi tão evidente a sabedoria dos questionamentos e proposições morinianas de uma nova via para a humanidade.

5. Em direção a algumas conclusões

Diante de incertezas dessa monta, esperamos que estas “ilhas de certeza” que conseguimos elencar possam amenizar a navegação neste oceano pleno de mistério e desconhecido. A Reforma do Pensamento se mostra imprescindível para que possamos verdadeiramente construir uma via coerente com nossas novas necessidades.

Ao promover a proximidade com o outro, compreendendo-o e acolhendo-o na sua diversidade histórica e cultural, sem pré-julgamentos, fomentamos a ligação e o estreitamento dos vínculos. É a partir do afeto nas relações com o outro, que nos reconhecemos como sujeitos. Estamos todos ligados, e também a tudo que nos cerca, devendo cultivar a afetividade nas relações de forma a construir um mundo melhor, buscando sempre igualdade e solidariedade, assim nos ensinam Martins e Pimenta (2019).

A razão emocionada, pautada na unidade corpórea se mostra um caminho promissor na construção de novas formas de intersubjetividade pautadas no respeito pela natureza e pelas demandas mais básicas da humanidade. Costa (2013, p. 116) nos recorda que: “Só corpos emocionados podem revoltar-se contra o ‘status quo’, abrir-se, sem receio à queda dos muros disciplinares, (...) difíceis de abdicar.”

O devir não pode ser antecipado. A comunidade de destino é conduzida pela nave terra sem rumo certo, mas podemos apostar em estratégias que nos permitam resgatar a vida poética e os encontros de modo renovado e possível diante de nossa realidade. Nessa direção, novamente Morin (2020, p. 3) nos ensina que:

Não sabemos se devemos esperar o pior, o melhor, ou uma mistura dos dois: caminhamos em direção a novas incertezas. Os conhecimentos multiplicam-se exponencialmente de tal forma que ultrapassam a capacidade de nos apropriarmos deles; lançam, sobretudo, um desafio para a complexidade: como confrontar, selecionar, organizar os conhecimentos de forma adequada, ao mesmo tempo religando-os e integrando as incertezas. Para mim, isso revela mais uma vez a insuficiência do modo de conhecimento que nos foi inculcado, que nos faz separar o que é inseparável e reduzir a um único elemento aquilo que é ao mesmo tempo uno e diverso. De fato, a importante revelação dos impactos que sofremos é que tudo aquilo que parecia separado está conectado, porque uma catástrofe sanitária envolve integralmente a totalidade de tudo o que é humano.

Referências

ALMEIDA, S. A. de. Racismo Estrutural. São Paulo: Pólen, 2019.

ANZIEU, D. O Eu - pele. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1989.

CARVALHO, E. de A. Breviário da vida e da morte. Carta Capital: Agência Envolverde, 04 de maio de 2020. Disponível em: <https://envolverde.cartacapital.com.br/breviario-da-vida-e-da-morte/>. Acesso em: 17 jul. 2020.

COSTA, E. A Formação Pessoal do TransPsicomotricista. In: Org. COSTA, E.; LOVISARO. Transpsicomotricidade: psicomotricidade com base no pensamento complexo e transdisciplinar. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013, p. 111-140.

_____. Transpsicomotricidade. TransPsicomotricidade Educacional e Clínica, 2002. Disponível em: <https://transpsicomotricidade.com.br/> . Acesso em: 05 ago. 2020.

_____ et al. Formação em TransPsicomotricidade Educacional e Clínica: Psicomotricidade com base no Pensamento Complexo e Transdisciplinar. In: PRISTA, R. (Org.). Psicomotricidade: que prática é essa? São Paulo: All Print, 2016. p. 131-144.

_____. O terapeuta único na clínica transdisciplinar da infância: um olhar da transpsicomotricidade. In: _____ (Org.). Corpo transbordante: relatos da prática transpsicomotora educacional e clínica. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017, p. 105-124.

COSTA, E; COSTA, R; BRUCE,F. TransPsicomotricidade Educacional e Clínica: Da vocação à incorporação transdisciplinar na prática psicomotora a partir do Pensamento Complexo. In: _____ (Org.). Conexões em Psicomotricidade: transpsicomotricidade, entre, através e além da educação e clínica. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Corpora Ediciones, 2019. p.15-39.

GAYA, Adroaldo. A reinvenção dos corpos: por uma Pedagogia da Complexidade. Sociologias, Porto Alegre, ano 8, n. 15, p. 250-272, jan/jun 2006.

GUEGUÉN, Catherine. Violences éducatives ordinaires: leurs conséquences sur le cerveau de l'enfant. Les pros de la Petit Enfance, 2020. Disponível em: <https://lesprosdela petiteenfance.fr/bebes-enfants/psycho-16-de-jun.-2020.pedagogie/violences-educatives-ordinaires-leurs-consequences-sur-le-cerveau-de-lenfant>. Acesso em: 16 jul. 2020.

LOURO, G. Pedagogia da Sexualidade. In: _____ (Org.) O Corpo Educado. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 7-34.

MARTINS, D.; PIMENTA, F. O brincar livre-expressivo: uma atuação transpsicomotora educacional. In: Costa, E. (Org.). Conexões em Psicomotricidade: transpsicomotricidade, entre, através e além da educação e clínica. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Corpora Ediciones, 2019, p. 93-107.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Protocolo de Manejo Clínico Para o Novo Coronavírus (2029-nCoV). Brasília, 2020.

MORIN, E. Um festival de incertezas. Coleção Tracts de crise (Folders de Crise), Tradução: Edgar Carvalho, Fagner França. França: Editora Gallimard, 2020.

_____. O Método II: A vida da vida. 5 ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

_____. Meus filósofos. Tradução: Edgard de Assis Carvalho, Mariza Perassi Bosco. 2 ed. Porto Alegre: Sulina, 2014.

DOCÊNCIA NO CONTEXTO PANDÊMICO: ACOLHIMENTO DOS CONSTRUTOS DA TEORIA DA COMPLEXIDADE DE EDGAR MORIN

Marilda Aparecida Behrens (PUC PR)

Edna Liz Prigol (PUC PR)

Liliam Maria Born Martinelli (USC)

1. Introdução

Numa visão mais ampla, o período da pandemia mundial decorrente no novo coronavírus exigiu um repensar em diferentes âmbitos da vida da população, enfrentamento que envolveu posicionamentos advindos de diferentes dimensões epistemológicas, ontológicas, históricas e pedagógicas. A pandemia foi/é desafiadora e forçou uma mudança no comportamento da população, tanto local quanto globalmente, interferindo no âmbito pessoal e profissional.

Numa pesquisa qualitativa do tipo exploratória optou-se por investigar as últimas entrevistas que Edgar Morin concedeu sobre os impactos da Covid-19 na educação e no mundo.

A pandemia pelo Covid-19 que levou ao isolamento social e impacta a educação em todos os níveis de ensino foram temas abordados em entrevista, realizada em 2020, por Edgar Morin, ao jornal francês CNRS Le Journal, realizada por Francis Lecompte. O filósofo Edgar Morin explicita que esse cenário pandêmico “nos impõe desconstruções: a desconstrução da crença em verdades absolutas na ciência, da obstinação por garantias e certezas, e da pesquisa sem controvérsias” (In: LECOMPTE, 2020). E acrescenta: “Tudo isso é um todo complexo. Se você quer vê-lo de um ponto de vista filosófico, precisa tentar estabelecer a conexão entre todas essas crises e pensar antes de tudo na incerteza, que é a principal característica” (In: LECOMPTE, 2020).

No decorrer da entrevista, Morin alerta:

O que é muito interessante, na crise do coronavírus, é que ainda não temos certeza sobre a própria origem desse vírus, nem sobre suas diferentes formas, as populações que ataca, seus graus de nocividade. Mas também estamos

passando por uma grande incerteza sobre todas as consequências da epidemia em todas as áreas, sociais, econômicas, etc... (In: LECOMPTE, 2020).

Com esse desafio posto, Morin recomenda que a população precisa se acercar do máximo de certezas, mas compreendendo que “[...] viver é navegar em um mar de incertezas, através de ilhotas e arquipélagos de certezas nos quais nos reabastecemos” (In: LECOMPTE, 2020), uma vez que a incerteza e a contradição devem ser compreendidas para que seja possível buscar caminhos para saber enfrentá-las e trabalhar com elas. Neste sentido Morin complementa: “Também observo que a explosão descontrolada do desenvolvimento tecnoeconômico, animada por uma sede ilimitada de lucro e favorecida por uma política neoliberal generalizada, tornou-se prejudicial e provocou crises de todos os tipos” (In: LECOMPTE, 2020). As desigualdades sociais ficam, assim, cada vez mais acirradas, pois, em nome do capital, os países ficaram reféns dos impactos causados pelo vírus, que ataca as pessoas no mundo inteiro, sem diferença de credo, cor, raça, gênero; em consequência, ocorrem muitos óbitos sendo que, em alguns países, decorrem de gestão política frágil que em nome da ganância econômica, política e comercial, põem as pessoas em risco. Esse processo gera conflitos entre os indivíduos que podem e os que não podem trabalhar, ou seja, se expor aos riscos de contaminação em nome da economia ou da riqueza de grandes capitalistas. Segundo Morin, “nosso sistema baseado em competitividade e rentabilidade geralmente tem sérias consequências para as condições de trabalho” E Morin acrescenta:

A prática massiva de teletrabalho causada pelo confinamento pode ajudar a mudar o funcionamento das empresas que ainda são hierárquicas ou autoritárias demais. A crise atual também pode acelerar o retorno à produção local e o abandono de toda a indústria descartável, dando assim novos empregos a artesãos e empresas locais. (In; LECOMPTE, 2020).

Embora o meio produtivo priorize a produção de bens, em geral, e menos as pessoas, cabe considerar que os trabalhos essenciais não podem parar, pois a população depende de fornecimento de alimentos, água, luz, internet, entre outros recursos, e, principalmente, do trabalho dos profissionais do sistema de saúde. Os médicos e profissionais desse setor passaram a correr risco permanente, apesar de estarem paramentados com Equipamentos de Proteção Individual (EPIs). Muitos se contaminaram e sobreviveram, porém alguns perderam suas próprias vidas em favor dos pacientes.

Caracteriza-se nesse processo o acolhimento do pensamento complexo como caminho para compreender o momento pandêmico, visto que envolve a amorosidade, comprometimento, envolvimento e ética profissional. Isso se dá pelo fato de que, mesmo sabendo do enfrentamento de pessoas que foram acometidas pelo vírus, grande parte da população foi/é contaminada por falta de cultura, entendimento e responsabilidade consigo mesmo e com o outro ou por não levar a sério as orientações durante a pandemia, no dizer de

Morin, “o interesse individual dominou tudo, e agora a solidariedade está despertando”(In: LECOMPTE, 2020).

No entanto, o filósofo entende que a pandemia ainda não atingiu de maneira expressiva o despertar da solidariedade humana ou planetária; segundo Morin

como crise existencial, nos leva a questionar nosso modo de vida, nossas reais necessidades, nossas verdadeiras aspirações mascaradas nas alienações da vida cotidiana, para fazer a diferença entre a diversão pascaliana que nos afasta de nossas verdades e a felicidade que encontramos ao ler, ouvir ou ver obras-primas que nos fazem encarar de frente nosso destino humano (In: LECOMPTE, 2020).

A crise pandêmica vivida mostra que a mundialização tem se configurado, em geral, por interesse próprio de cada país, com pouca expressão de solidariedade.

2. O pensamento complexo e a compreensão do momento pandêmico da Covid-19

Muitas são as reflexões geradas a respeito do momento atual, mas as de Edgar Morin, aos 99 anos, extremamente ativo intelectualmente, são merecedoras de consideração, destaque e objeto de estudo.

Não há dúvidas de que o processo vivido no decorrer da pandemia de Covid-19 gerou demandas diversas em todas as dimensões que organizam a vida no planeta Terra. Ao mesmo tempo que se espera voltar ainda em 2020 ao “normal”, não se tem segurança do tempo e dos enfrentamentos para o retorno ao que se considera vida normal no futuro próximo. É preciso admitir que não se sabe lidar com o incerto e, conseqüentemente, não se cogita a possibilidade de educar para o incerto.

Com tudo muito planejado e calculado, foram preparados cursos, disciplinas, escolas, universidades, livros e outros materiais destinados a transmitir e construir certezas, herança da visão de mundo da modernidade. Por outro lado, a pandemia confirma o que vem sendo indicado há algumas décadas, inclusive por Morin (2000): é preciso educar diferente. Nesse sentido, o pensamento complexo ou teoria da complexidade, estruturado pelo filósofo, é provocador ao indicar que, para educar diferente, é preciso reelaborar a visão da realidade e o modo de pensar, de ensinar e de aprender.

Entre as ideias basilares do pensamento complexo está a compreensão de que, dependendo do modo como ocorrem as interações, o todo pode se modificar, tornando-se maior ou menor que a soma das partes. Como consequência, por conta da interação, pode ocorrer a emergência ou supressão de características das partes. No caso, a pandemia de Covid-19 provocou mudanças nos sistemas sociais e, dependendo das escolhas em relação às ações promovidas para o seu controle, se redesenham os contextos locais, que ora

apresentam resultados que contribuem para o crescimento do todo, ora podem indicar que alguns elementos foram suprimidos.

Assim, surge a pergunta: como será a vida pós-pandemia? Sem dúvida, só há uma resposta: diferente daquela considerada normal. Percebe-se que o filósofo Morin considera a emergência da solidariedade como possibilidade de que o todo da civilização seja maior que a soma das partes compreendendo a necessária desordem, para uma nova organização, ainda desconhecida.

Desse modo, os sete saberes propostos por Morin (2000), destacam-se para a compreensão deste momento, especialmente, os princípios do conhecimento pertinente e ensinar a enfrentar as incertezas.

A respeito do conhecimento que se ensina na escola, Morin (2000) adverte que é preciso estar atento às escolhas, pois é fundamental que gerem cidadãos com competência para apreender os problemas globais e fundamentais e, por meio do acesso e uso do conhecimento já produzido, possam desenvolver explicações e soluções adequadas ao contexto local e global. Nesse sentido, Morin (2000, p. 39) destaca que “a educação deve favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais e, de forma correlata, estimular o uso total da inteligência geral” (MORIN, 2000a, p. 39), que se refere ao complexo. Ou seja, um novo pensar para um cidadão ciente de que faz parte de uma comunidade de destino, que exige diferentes habilidades e competências da pessoa humana.

O contexto da pandemia ensina que não é possível ter o total domínio do futuro, visto que a história não é um processo linear e, sim, “[...] um processo complexo de ordem, desordem e organização. Obedece ao mesmo tempo a determinismos e aos acasos em que surgem incessantemente o ‘barulho e o furor’” (MORIN, 2000, p. 83).

Assim, sempre se está diante da incerteza do real, das interpretações/traduições que o cérebro humano faz da realidade e do conhecimento, da possível racionalização, da falta de conhecimento que ainda se tem em relação ao modo como o cérebro humano funciona, entre outras. Ao encontro disso vem a noção de ecologia da ação, explicando que a ação escapa do controle do indivíduo, pois, “entra em um universo de interações e é finalmente o meio ambiente que se apossa dela, em sentido que pode contrariar a intenção inicial” (MORIN, 2000, p. 86-87). Por isso, o acaso precisa ser levado em conta na tomada de decisões, na análise do contexto atual e considerações a respeito do futuro. Para tanto, é preciso desenvolver um pensamento que tenha presente que “tudo que comporta oportunidade comporta risco, e o pensamento deve reconhecer as oportunidades de riscos como os riscos da oportunidade” (MORIN, 2000, p. 91).

Sendo assim, quais caminhos podem ser indicados como possibilidades reais para a educação nesse contexto? Morin (2000) aponta o desafio e a estratégia como possibilidades de enfrentamento das incertezas, mas é preciso ter ciência de que, para isso, são necessários

o questionamento e a reconstrução da visão de conhecimento, buscando ultrapassar a visão disciplinar apresentada pela modernidade e até hoje presente em boa parte da educação brasileira e de outros países.

3. A pandemia de covid 19 e a reelaboração da docência nos diferentes níveis de ensino

Os desafios impostos pela pandemia de Covid-19 levaram os professores a repensar sua ação docente, seja para usufruir da tecnologia para contato com os alunos e com as instituições, seja para repensar a concepção epistemológica e pedagógica da docência. Além disso, o enfrentamento levou muitos docentes, mesmo sem clareza dessas concepções, a acolher pressupostos que subsidiam o paradigma da complexidade, como tolerância, afetividade, compartilhamento, envolvimento, solidariedade e amor ao próximo.

Os docentes, frente à pandemia, tiveram que sair da docência baseada nas certezas para se aventurar nas incertezas, tendo sido desafiados a mudar a prática pedagógica. Alguns improvisaram e passaram a dar longas aulas, na modalidade remota/digital, acreditando que os alunos ficariam atentos aos ensinamentos; no entanto, sabe-se que ninguém fica atento por longas horas, em especial, escutando o professor, sem interação em nenhum momento. Outros, por sua vez, reconstruíram e realinharam sua metodologia, reorganizaram o trabalho docente, de maneira a intercalar exposição teórica com diálogos, envolvimento de opiniões dos estudantes, visualização de recursos, como indicação de vídeos disponíveis na internet.

Nesse movimento de urgência diante do atual contexto, os professores se depararam com a real situação de desigualdade social, em especial, nas escolas públicas, nas quais alguns alunos (se não muitos) não têm computadores, nem rede informatizada para acessar as aulas remotas. O enfrentamento envolveu também as escolas particulares, que levaram os docentes a se defrontar com o escancaramento da injustiça social que acomete grande parte das populações, em alguns países, com gravidade, como o Brasil. Outros países, em especial, os europeus, que possuem mais recursos financeiros, deliberaram rapidamente as políticas internas e as escolas passaram a disponibilizar o acesso digital para os alunos.

Cabe esclarecer que as escolas públicas, em geral, não têm recursos tecnológicos disponíveis, tampouco rede digital para o uso diário dos docentes e dos discentes. Em algumas universidades federais e estaduais, os educadores se negaram a transpor as aulas presenciais para as remotas, seja por não contarem com boa rede de conexão digital, que tem custos altos, seja por acreditarem que os alunos menos favorecidos economicamente não teriam acesso aos recursos digitais, o que os colocaria em desvantagem perante os colegas; além da dificuldade de acesso à rede digital, outros acreditam que o ensino seria prejudicado, de forma que, frente a essa realidade de difícil solução, deixaram de atender aos alunos, determinando a perda do ano letivo.

Certas escolas, especialmente as públicas de ensino básico, com esse desafio emergencial posto, passaram a montar kits semanais com material didático para distribuir aos alunos sem acesso digital, mesmo com professores e coordenadores correndo risco de contágio e de até de vida. Nesse processo, envolveram também os pais e mães, que, uma vez por semana, devem levar as atividades realizadas pelos filhos para a escola e receber novo pacote (kit) com as atividades da semana. Esses pais e mães, por sua vez, passaram a acumular o atendimento da escolarização dos filhos – por vezes, mais de um – com o trabalho remoto; muitos começaram a se queixar sobre a dificuldade de ensinar os filhos, em especial, os que frequentam níveis de ensino mais elevados.

Com menor incidência, universidades, faculdades e escolas, principalmente, as instituições particulares, temendo o abandono dos alunos, passaram a disponibilizar o acesso digital, emprestando computadores e fornecendo senhas de acesso à rede informatizada. É preciso destacar que, tanto com os equipamentos emprestados quanto próprios, os estudantes precisam concorrer na largura de banda com outras pessoas da família/casa, situação mais frequente no caso daqueles com irmãos que precisam assistir às aulas remotas no mesmo horário, além de haver pais trabalhando em home office.

Os desgastes foram/são imensos, mas as possibilidades de convivência próxima à família, em geral, são um fato positivo desse período de pandemia. Em entrevista concedida em maio, Morin adverte: “Vivemos numa sociedade na qual as estruturas tradicionais de solidariedade se degradam. Um dos maiores problemas é restaurar as solidariedades entre vizinhos, entre trabalhadores, entre cidadão” e continua afirmando que “com as restrições que sofremos agora, as solidariedades vão ser reforçadas, por exemplo, entre os pais e os filhos que não estão indo às escolas (In: LE BAILEY; COURAGE, 2020).

O trabalho docente precisou acolher uma visão mais ampla, porque algumas escolas, sem considerar a idade dos alunos, passaram a oferecer longo tempo de contato digital para aqueles com dificuldade de acompanhar o professor.

O enfrentamento da população para usufruir dos meios digitais não isentou a necessidade de proximidade e de convivência física entre os cidadãos. Esse, aliás, foi um fator marcante no comportamento da população quanto ao atendimento das orientações no período de quarentena. Embora, no meio do ano de 2020, as mortes ampliassem dia a dia, as estatísticas dos organismos de saúde apontaram longos períodos sem decréscimo de pessoas contaminadas; a população mundial encontrou dificuldade de entender a necessidade de usar máscaras, de se manter longe uns dos outros e de ficar dentro de suas casas. Em adição, a força econômica passou a sobrepular a vida das pessoas, com as empresas e instituições financeiras pressionando muito os governantes para “relaxar” a quarentena; nesse processo, muitos perderam seus empregos, por não aceitar se contaminar. Ao mesmo tempo, a falta de comercialização dos produtos acentuou as demissões e fechamento das empresas.

Não se pode ignorar o impacto mundial gerado pela pandemia de Covid-19. É muito provável que a disseminação do recurso digital tenha sido ampliada pelo confinamento

(teletrabalho, teleconferência, Skype, uso intensivo da internet), acesso que continuará carregando aspectos negativos e positivos. É inegável que a comercialização por meio digital, em muitos casos, reinventou o acesso aos produtos, tendo até mesmo criando novos empregos, mas cabe considerar que esses recursos digitais não estão disponíveis a todos.

4. Considerações finais: para o avanço mundial necessário durante e pós-pandemia de Covid-19

As contribuições de Morin são pertinentes e relevantes para buscar a reforma do pensamento, que aponta para a visão da complexidade e da transdisciplinaridade e exige um posicionamento ético, crítico, reflexivo e transformador por meio da educação, pela qual a humanidade pode enfrentar as velhas e novas mazelas do mundo (In: PROGRAMA MILÊNIO, 2015).

O desafio de superar a pandemia de Covid-19, que assolou o mundo, leva a considerar as reflexões de Morin: “A pós-epidemia será uma aventura incerta, onde as forças do pior e as do melhor se desenvolverão, sendo estas ainda fracas e dispersas” (In: LECOMPTE, 2020). Nesse processo de superação pandêmica, a humanidade tem urgência de construir um novo caminho epistemológico, ontológico, político, ecológico, econômico, educacional, social, entre outros campos, guiado por um humanismo regenerado, que busque uma cidadania planetária, com foco numa sociedade mais solidária, justa, fraterna e igualitária, na qual é fundamental que as pessoas passem a ser mais valorizadas do que as coisas e o capital.

Referências

LE BAILEY, D.; COURAGE, S. Edgar Morin: A mundialização é uma interdependência sem solidariedade. Centro de Estudos Estratégicos da Fiocruz, Covid-19, 6 maio de 2020. Disponível em: <http://www.cee.fiocruz.br/?q=node/1171>. Acesso em: 20 jun. 2020.

LECOMPTE, F. As certezas são uma ilusão. Fronteiras do Pensamento, Entrevistas, 9 abr. 2020. Disponível em: <https://www.fronteiras.com/entrevistas/edgar-morin-as-certezas-sao-uma-ilusao>. Acesso em: 20 jun. 2020.

MORIN, E. O método I: a natureza da natureza. Tradução de Maria Gabriela de Bragança. 3. ed. Lisboa: Publicações Euro-América, 1997.

MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Tradução de Catarina E. F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2000.

MORIN, E. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000a.

PROGRAMA MILÊNIO. Edgar Morin: “É preciso ensinar a compreensão humana”.
Fronteiras do Pensamento, Entrevistas, 5 mar. 2015. Disponível em: <https://www.fronteiras.com/entrevistas/edgar-morin-compreensao-humana>. Acesso em: 20 jun. 2020.

TRUONG, N. Edgar Morin: “Essa crise nos leva a questionar nosso modo de vida, nossas reais necessidades mascaradas nas alienações da vida cotidiana”. Carta Maior, Sociedade e Cultura, 23 abr. 2020. Entrevista concedida ao jornal Le Monde. Disponível em: <https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Sociedade-e-Cultura/Edgar-Morin-Essa-crise-nos-leva-a-questionar-nosso-modo-de-vida-nossas-reais-necessidades-mascaradas-nas-alienacoes-da-vida-cotidiana-/52/47272>. Acesso em: julho 2020.

ENSINO REMOTO E PANDEMIA: A ATUAÇÃO DO PROFESSOR E A ESCOLA

João Henrique Suanno (PPGE/UFG)

Regina Célia Alves da Cunha (UEG)

1. O cenário

A construção de uma identidade profissional docente acarreta grandes desafios no cotidiano do professor como um processo de construção do sujeito historicamente situado em um espaço e tempo. Para Morin (1999) a autorreflexão do espírito humano traz a capacidade de aprender sobre si e o outro, pois além de nunca estar concluído, deve ser continuamente recomeçado.

O ano de 2020, com o avanço da pandemia, pelo novo coronavírus, há um recomeço e uma revisitação da identidade docente que requer autorreflexão com um espírito de ousadia ao exercício da profissão, como já dizia Freire (2000, p.10), para “ficar ou permanecer na educação nas condições que conhecemos, mal pagos, desrespeitados, resistindo ao risco de cair vencidos, precisa aprender a ousar”, lidar com as incertezas que a realidade nos apresenta e recriar espaços para que a docência seja assumida em sua real forma e respeitada como tal.

Diante do cenário pandêmico a escola e seus participantes encontraram-se pressionados pelo isolamento e começaram a planejar caminhos para superar a falta das aulas presenciais. Este texto propõe refletir sobre o ensino remoto e atuação do docente no cenário pandêmico, com base no pensamento complexo (MORIN, 2007). As reflexões aqui serão norteadas pelo questionamento: Como realizar propostas pedagógicas que de fato alcance os alunos em sua aprendizagem no cenário de pandemia? Para tentar responder, buscamos refletir através de experiências próprias como atuantes no ensino remoto e o uso de ferramentas digitais em cursos superiores de graduação na rede pública e privada. Assim como, buscamos compreender outros professores que trocaram experiências sobre sua atuação dentro desse contexto através de lives, textos, discussões disponíveis na rede.

2. As aulas remotas

O primeiro pensamento ao falar de aulas remotas, está no patamar de equidade no atendimento à educação, ou seja, a condição igualitária que rege o ensino brasileiro: a educação como um direito social. A pandemia evidenciou as desigualdades sociais, econômicas, educacionais, de saúde que já eram existentes, mas que foram expostas em holofotes, interferindo diretamente na ideia do ensino remoto. Como atender a todos(as), alunos, professores, escola, considerando a particularidade da realidade de cada um desses elementos? Evidência aqui, uma grande necessidade de políticas públicas, sociais e educacionais que incluam todos os participantes da educação, o que se estende para o ensino presencial, pós pandemia, respeitando aspectos culturais, históricos, sociais particulares de cada existente no contexto.

Enquanto alguns participantes da escola têm ferramentas digitais de ponta, com acesso ilimitado à internet, outras se deparam com a crise econômica presente em seus lares com uma escassez de recursos que são básicos à vida humana: alimentação, falta de água potável, saneamento básico, etc. A realidade é diversa, principalmente no que tange às condições econômicas e sociais, uns com situações que atendam o isolamento e outros com situações de extrema pobreza, o que dificulta nos implicadores da pandemia.

Morin (2007, p.83) nos diz que o pensamento complexo nos permite ver que “a realidade é mutante”, o novo surge e se estivermos com pensamentos simples, reducionistas, mutilaremos nossas propostas que ecoarão mutilando as pessoas que estiverem próximas. Nossas ações supõem a complexidade, ou seja, “o acaso, imprevisto, a consciência das derivas e transformações” (MORIN, 2007, p.81). É preciso pensar como nossas estratégias seguidas de ações, repercutirão no processo como um todo: alunos, pais, escolas em tempos de atividades remotas. Ao mesmo tempo que estamos pensando em educação remota, é necessário pensar no contexto em que encontramos, as outras preocupações de própria sobrevivência humana que acompanham a pandemia. O inesperado e o incerto ajudam a “sacudir a preguiça mental” e nos oferecem a via para um pensamento complexo (MORIN, 2007, p.83).

Até o presente, é notório e bem produtivo na nossa visão, várias lives, textos, narrativas expostas pela mídia de enfrentamento pelos professores para responder às demandas que o contexto escolar exige na atual conjuntura pandêmica. A força de muitos professores em dar conta dessa demanda, legítima o espaço da docência como figura importante no processo educacional e nos oferece uma autoria real da nossa profissão. Percebemos os desafios como um impulso para a revisitação das práticas, da formação pedagógica, da percepção diante do ensino e da aprendizagem e principalmente da mudança que o cenário pandêmico e pós-pandêmico propõe enquanto espaço escolar: as mídias na escola e a escola nas mídias.

Pesquisadores na área da educação revelam que a prática docente, quando comunicada entre seus pares, pode provocar reflexões entre si, para além disso, passa a ser um

instrumento de investigação para a didática. Os professores de todas as partes do mundo estão protagonizando buscas de respostas para a condução da educação nesse momento, propondo discutir propostas pedagógicas que visem a contribuição da escola diante a pandemia.

Uma soma positiva, ao nosso ver, na capacidade de experimentar, reinventar, inovar, avaliar, sistematizar, refletir, propor com intencionalidade direcionada através o uso de ferramentas digitais, até pouco desconhecida para muitos professores. Não é um ano perdido, é um período de redescobertas!

Vemos também uma oportunidade mediante o aprimoramento reflexivo e uma possibilidade de maior consciência sobre a problemática educacional, a partir de discussões apresentadas pelos desafios contemporâneos, que podem favorecer a reforma do pensamento, como propõe Morin (1999). A visão moriniana (1999, p.15) revela “um conhecimento pertinente é o que é capaz de situar a informação em seu contexto e se possível, no conjunto em que está inscrita”. O conhecimento será capaz de progredir não pela sofisticação, mas pela capacidade de contextualizar e englobar.

Outro ponto em que percebemos atuante no ensino remoto, foi a participação familiar de um modo intenso no processo. Esse participante tão importante para o desenvolvimento humano, conseguiu, de certa forma, perceber a importância das ações pedagógicas e da figura do professor no espaço escolar. O que também nos legitima em nossa profissão ao ser considerado como um coadjuvante no processo formativo intelectual do ser humano.

O motivo de reforçar a importância do professor no espaço escolar, está por compreender as ideias mercadológicas que vem sendo apontadas como soluções para os problemas atuais da educação.

As palavras do professor Antônio Nóvoa em uma live (2020) feita pela UFRJ: Educar e transformar: Ensino em tempos de pandemia, alerta para um conjunto de empresas educacionais a nível mundial que estavam preparadas no sentido de dar soluções educacionais para o despreparo que nos encontramos em relação a educação frente à pandemia. Porém, essas soluções acabam por desvalorizar ainda mais a função do professor, substituída com um material pronto a ser embutido, sem análise, preparo, crítica, pontuação de conteúdo etc. O professor é um mero executor de programas educacionais prontos.

Nosso posicionamento está para a posição que nós professores ocupamos, o tornar-se presente, ainda mais diante da escola pública; na ousadia de lutar pela nossa identidade como docentes e reinventar espaços de aprendizagens que configurem em lugares legítimos e atuantes na formação intelectual humana e de transformação da sociedade.

3. A escola pós-pandemia

Esse período de isolamento social, provocou e provoca, ainda que iniciais, reflexões sobre a escola pós pandemia. Um ponto importante que precisa ser avaliado é a ideia de seguir currículo que não estabelece pontes com o educando e com a realidade que o cerca.

O fazer docente está na preparação do planejamento, a escolha de conceitos e objetos dos saberes, as propostas acerca do que, a quem desejamos ensinar e como tudo isso repercutirá na vida.

Ainda que em caráter remoto como também presencial, as intencionalidades do professor estão nas suas práticas, estabelecendo relações diretas com seu público e com a realidade que o cerca, compreendendo e visando o mandato educacional. Diante disso, é necessário estabelecer um currículo integrado, comprometido com as questões sociais, políticas e ecológicas, evitando o reducionismo e as fragmentações que são obscuras e descomprometidas com a educação.

Portanto, na visão moriniana, cabe nas aulas remotas, e nas futuras aulas pós pandemia, inicialmente planejadas, a abertura e flexibilidade nas estruturas curriculares; estar aberto às emergências, fugindo da linearidade, e apontar o que temos e foi vivido no isolamento social. Dar voz aos interlocutores da proposta educacional para compreender o que está ao nosso redor, nossos anseios, nossos lutos, nossas esperanças, expressarmos como vemos o novo normal, como é dito vulgarmente pela mídia.

É impossível tratar os assuntos do conhecimento como se estivéssemos na sala de aula, em atividades remotas; estamos em um momento diferente, espaço novo, com participantes que estavam acostumados com outra ideia de ensino (presencial); diante de momentos dolorosos, pelas perdas, principalmente no que tange a presença física e imposições que o contexto pandêmico trouxe. Toda essa referência anterior se perde, para oportunizar outra, que não é disposta igualmente a todos (as) e que teremos reações e repercussões diversas na vida humana.

Aqui cabe o desafio da proposta da reforma do pensamento (MORIN,1999, p.20) “não programática, mas paradigmática, concernente a nossa aptidão para organizar o conhecimento”. A importância de interpretar a realidade que é multidimensional e a partir dessas dimensões buscar propostas que atendam essas necessidades, nutrindo a diversidade de interesses e ideias comunitárias, democratizando o ensino, informando as pessoas para que como o exemplo dessa pandemia, o vírus não seja letal, pelo contrário que haja livre comunicação pertinente e científica sobre o que põe em risco a vida humana e o meio ambiente.

Quando abrimos para o pensamento complexo de Morin (2007), compreendemos uma pedagogia ativa, a necessidade de reinventar as práticas educativas, a fim de uma aplicabilidade efetiva no sistema educativo, acompanhada de uma virada epistemológica, política, social e cultural.

É urgente o protagonismo humano e suas relações com a natureza no contexto capitalista atual, como afirma Santos (2020). Boaventura relaciona em seu texto a necessidade de respeito às vidas que coabitam com nós humanos, além das urgências em diminuir a perda da biodiversidade e do aquecimento global, que carrega consequentemente desastres ambientais, epidemias e pandemias. Essas situações estão correlacionadas ao sistema

capitalista vigente, que prega um modo de vida depredatório no que tange os diferentes tipos de vida, inclusive a humana e não impõe a discussão e reflexões no plano político e civilizatório (SANTOS, 2020).

No texto de Santos (2020) aborda os indivíduos pertencentes a grupos sociais marginalizados que foram potencialmente discriminados durante a pandemia, colocando-os em situações de vulnerabilidade, sucumbidos pela fome, pelo desemprego, à exposição perante ao vírus em transportes coletivos e aglomerações. Muitas dessas pessoas são participantes da nossa escola. Como trabalhar os conteúdos socioemocionais em atividades remotas e nas aulas presenciais que virão? É outro ponto crucial para pensarmos na reinvenção da escola.

4. O protagonismo do sujeito pensante

A partir dessa discussão um ponto que precisará ser repensado e analisado pós-pandemia é o processo de individuação do ensino e da aprendizagem correspondente. Quais foram as possibilidades de acesso e o aproveitamento das atividades apresentadas durante o período de pandemia? Como as dificuldades enfrentadas nesse processo afetaram o ser humano na sua dimensão biopsicossocial?

A interação presencial nas relações de ensino e aprendizagem foi um ponto bem particular e enfatizado na pandemia. Estamos conscientes que a escola é uma instância viva, de ações conjuntas e vivências humanas. A curiosidade particular desperta conhecimentos coletivos e interações propositivas para o desenvolvimento intelectual e emocional dos seus participantes, pois estamos nos relacionando, expondo confidências ao interagir. Diante disso há uma necessidade de relacionar os conteúdos escolares com a vida, contando com o seu principal protagonista: o indivíduo, o ser pensante. Propor espaços com atuação autônoma e coletiva, baseados em propostas que desafiem em situações problemas contextualizados com a realidade, é transcender o ambiente escolar e buscar a efetividade da educação, estimulando a participação do estudante.

Aqui nos deparamos com a missão de ensinar que Morin (2009, p. 94) propõe “preparar as mentes para responder aos desafios que a crescente complexidade dos problemas impõe ao conhecimento humano” Precisamos problematizar nossas vivências para melhor compreendê-las. Quando atuamos nesse sentido, propomos a reforma do pensamento (MORIN, 2003) uma necessidade democrática importante para formação de cidadãos que sejam capazes de lidar com os enfrentamentos de sua época, sem ter que submeter a pensamentos especialistas e autoridades experts que restringem a competência dos cidadãos.

A fecundidade do conhecimento a partir das relações humanas em construções coletivas, se dá em um processo contextual, respeitando as ideias culturais e sociais, onde é preciso entender como ele nasce, levanta os problemas, desorganiza para pensar novamente

e transformar a realidade. Segundo nos conta Moraes, “Com a complexidade, resgata-se o sujeito, autor de sua história e coautor de construções coletivas, reintegrando-o ao processo de construção do conhecimento” (MORAES, 2008, p.106).

As tessituras do conhecimento são reflexões humanas a partir de suas relações com o planeta, envolvendo a si, o outro e o meio. A reforma do pensamento na teoria da Complexidade é a capacidade de reunir toda conjuntura “complexus: aquilo que é tecido conjuntamente”, contextualizar, englobar, contudo também é a capacidade de reconhecer a subjetividade, o individual e o concreto (MORIN; LE MOIGNE, 2000, p.207).

5. Considerações até o momento

O Covid-19 acelerou a crise mundial em diversas dimensões humanas: mortes, perdas econômicas, instabilidade social, etc. Nos fez perceber que a educação está distante de ser um direito comum a todos. No entanto, acentuou reflexões aos modelos educacionais que pertencemos. Os desafios encontrados evidenciaram claramente as necessidades de mudanças no campo educacional e o envolvimento de políticas sociais e educacionais, que busquem a equidade aos bens sociais, a formação humana integral aos participantes da escola, incluindo formação continuada para os docentes e intencionalidades que valorizem o professor.

Acreditamos que o mundo pós pandemia virá com muitas modificações e desejamos que as descobertas, as novas formas de aprender, as nossas perdas, os nossos anseios, enfim, todas as vivências durante a pandemia estejam vivas em nossas memórias para melhor projetar futuros caminhos não só na educação como na vida planetária.

Referências

CUNHA, R. Compreensão de uma prática pedagógica transdisciplinar: reflexões com base em cenário formativo. 2017. 134 páginas. Dissertação de Mestrado em Educação, Linguagem e Tecnologias, Universidade Estadual de Goiás – UEG, Anápolis-GO. 2017. Orientador: Prof. Dr. João Henrique Suanno, PhD. Defesa: 06 de abril de 2017.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2000.

NÓVOA, A. Educar e transformar: Ensino em tempos de pandemia. Rio de Janeiro. UFRJ. Live disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GicHob8WmFk&t=2808s>

MORAES, M. C. Ecologia dos saberes: complexidade, transdisciplinaridade e educação: novos fundamentos par iluminar novas práticas educacionais. São Paulo: Antakarana/WWH- Willis Harman House, 2008.

MORIN, E. LE MOIGNE, J. – L. A Inteligência da complexidade. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaia. São Paulo: Cortez, 2000.

MORIN, E. Introdução ao pensamento complexo. Tradução de Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MORIN, E. Por uma reforma do pensamento. In: PENA-VEGA, Alfredo.; NASCIMENTO, E. P. (Orgs.). O pensar complexo Edgard Morin e a crise da modernidade. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

MORIN, E. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução Eloá Jacobina. – 17a ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

SANTOS, B de S. A Cruel Pedagogia do Vírus. Edições Almedina, S.A. Coimbra. Portugal. 2020.

SUANNO, J. H. Por que uma escola criativa? Revista Polyphonia. Goiânia: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do CEPAE, UFG, v. 27, n.1, 81-97, 2016.

SUANNO, J. H. Ecoformação, transdisciplinaridade e criatividade: a escola e a formação do cidadão do século XXI. In: MORAES, Maria Cândida; SUANNO, João Henrique (Orgs.) O pensar complexo na educação: sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade. Rio de Janeiro: Wak, 2014. p. 99-126.

SUANNO, J. H. Escola Criativa e Práticas Pedagógicas Transdisciplinares e Ecoformadoras. Tese de Doutorado. Defesa em 09 de maio de 2013. Orientação da Profa. Dra. Maria Cândida Moraes. Brasília/DF: Universidade Católica de Brasília –UCB, 2013.

SUANNO, J. H.; SUANNO, M. V. R.; TORRE, S. de L. Rede Internacional de Escolas Criativas. In: SUANNO, J. H. S.; SUANNO, M. V. R. S.; PINHO, M. J. de. (Orgs.) Formação de Professores e Interdisciplinaridade: diálogo investigativo em construção. Goiânia: América, 2014.

TECNOLOGIA ASSISTIVA ASSOCIADA À PRÁTICA DE EXERCÍCIO FÍSICO EM TEMPOS DA PANDEMIA DA (COVID-19)

Maria Dolores Fortes Alves (PPGE/UFAL)

Guilherme Vasconcelos Pereira (IFPB/PB)

Tamires Campos Leite (UFAL)

Geraldo Bernardo (UFAL)

1. Introdução

A mais nova ameaça à saúde pública, a covid-19, vem em crescente propagação e tem forçado de certo modo o isolamento da população mundial. Também tem imposto nova rotina e novos modos de viver, relacionar-se, ver a vida com outros olhares e repensar as ações antes praticadas.

A Organização Mundial de Saúde – OMS recomenda o isolamento social, a higiene principalmente das mãos e o uso de máscara facial como estratégias eficazes para o enfrentamento a essa nova pandemia do coronavírus, que tem dizimado vidas e destruído famílias.

Essa pandemia tem afetado a sociedade brasileira, seja no aspecto da saúde, da economia, do lazer, da cultura, da educação dentre outros. Também tem obrigado as pessoas a mudarem suas práticas habituais, atingindo especificamente os grupos mais vulneráveis, referenciando nesse estudo as pessoas com deficiência.

Recomendações foram determinadas para o controle da propagação da covid-19, porém para pessoas com deficiência-PcDs, especialmente as que apresentam alto grau de comprometimento motor é praticamente impossível se manterem isoladas das demais pessoas, de modo geral elas dependem do outro para se higienizar, alimentar-se, locomover-se ou exercitar-se.

No entanto, é preciso entender que essas pessoas devem manter um estilo de vida saudável, principalmente por estarem em isolamento social devido a pandemia do coronavírus e por dependerem de outras pessoas para realizar algum tipo de atividade.

Estilos de vida saudáveis e saúde estão associados a aspectos comportamentais como: alimentação apropriada, práticas de exercício físico com frequência, redução do estresse, dentre outros. Tais hábitos relacionam-se com os princípios da complexidade de Edgar Morin: dialógico, recursivo e hologramático. Nesse sentido, é preciso pensar hábitos saudáveis de forma multidimensional sem fragmentação, na perspectiva de desenvolvimento da promoção da saúde.

O isolamento social pode agravar a saúde física e mental de qualquer pessoa, mais especificamente a das pessoas com algum tipo de deficiência, em consequência de má alimentação, do aumento do estresse devido ao confinamento e o sedentarismo causado por falta de motivação. No entanto a prática de exercício físico pode minimizar os efeitos causados ao corpo durante o isolamento, pode também melhorar os níveis de gordura no sangue, manter os limites seguros da pressão arterial, controlar o peso corporal e modificar outros fatores de risco (SAMULSKI; LUSTOSA, 1996).

Entretanto para PcDs, a prática de exercício físico torna-se complexa e limitada, no que se refere à execução para pessoas que apresentam comprometimento motor elevado e normalmente pessoas com tais limitações utilizam o apoio do fisioterapeuta para fazer mobilizações no corpo e assim garantir um mínimo de amplitude articular.

Para que PcDs consigam realizar a prática de exercícios que auxiliem na manutenção articular e o fortalecimento da musculatura de membros superiores com alguma independência, destaca-se como contributo o uso da Tecnologia Assistiva – TA.

Assim, este relato teve como objetivo descrever a experiência de uma pessoa com lesão medular cervical, na prática de exercício físico aliado ao uso da Tecnologia Assistiva – TA e a importância do estilo de vida saudável, durante o isolamento social imposto pela pandemia da covid-19.

2. Estilo de vida e complexidade

A promoção da saúde compreendida como uma das dimensões existentes na complexidade que traz o tema, tem relação com o estilo de vida saudável. O ser humano é complexo e é fundamentado na interlocução entre os distintos saberes que o constitui e anseia alterações nas condições de vida. A busca pela vida é parte de uma estrutura maior do que a individual, envolvendo as relações com a sociedade, com a natureza, com o planeta e o universo (MORIN, 2013).

Estilo de vida representa fatores pessoais que definem como as pessoas se comportam diante de uma determinada situação, ou seja, estilo de vida é um conjunto de práticas habituais que representam comportamentos, princípios e possibilidades na vida das pessoas (NAHAS, 2017).

Sendo assim, o estilo de vida não escapa a lógica dos princípios da complexidade, tendo em vista que o dialógico se refere a existência de duas lógicas complementares e

antagônicas referindo-se ao estilo de vida negativo e positivo ao mesmo tempo; o recursivo se define como um processo em ciclos, no qual as dimensões do estilo de vida retroagem sobre o seu resultado final, ou seja, indica que os efeitos retrocedem sobre as causas, o que facilita a compreensão da organização dos sujeitos e o hologramático é a compreensão de que o estilo de vida é o todo e está nas dimensões que são as partes, que estão no todo, e tão somente é possível determinar uma parte como tal, em relação a um todo (ALMEIDA et al., 2018).

Na perspectiva da complexidade descrita por Morin, o estilo de vida nos traz ideias entrelaçadas empregadas no aspecto da saúde e em diferentes contextos. Desse modo, é preciso compreender que o estilo de vida constitui um todo, que não se separa de seus vários contextos, e que, por terem tessituras conjuntas são correlatos e agem mutuamente com as partes, e as partes entre si (ALMEIDA et al., 2018).

Portanto, o estilo de vida saudável deve ser percebido em sua multidimensionalidade, tanto no aspecto social, econômico, espiritual e da saúde, quanto na prática de exercícios físicos, nos hábitos alimentares saudáveis e na redução do estresse, minimizando desse modo os possíveis danos causados por comportamentos contrários às boas práticas para uma vida saudável.

3. Benefícios do exercício físico com uso da TA

Os danos causados na função motora e sensorial do sujeito com lesão medular, modifica drasticamente o modo de viver, interferindo diretamente nas questões familiares, sociais e econômicas (MAROTTA, 2002).

Inúmeras são as sequelas da lesão medular, por exemplo, atrofia do sistema musculoesquelético, espasticidade, disfunção neuromuscular, redução da capacidade respiratória, da circulação sanguínea, dentre outras. Estas modificações diminuem as respostas fisiológicas à atividade motora, podendo ocasionar esgotamento físico que pode se agravar em consequência do sedentarismo (PAOLILLO, F.; PAOLILLO, A.; CLIQUET JUNIOR, 2005).

O sedentarismo e as sequelas causadas pela lesão medular podem ser minimizados com a prática de exercício físico que traz inúmeros benefícios como: bem-estar físico e social, redução de incidência de complicações clínicas, melhora da força muscular, do desenvolvimento motor e da resistência, diminui a depressão, assim como melhora a autoestima (SALVADOR; TARNHOVI, 2004).

Para melhor entendimento da relevância dessa prática na melhora da qualidade de vida e do bem-estar social, faz-se necessário compreender a definição de exercício físico. Para tanto, exercício físico é entendido como:

Toda atividade física planejada, estruturada, repetitiva e objetiva, no sentido da melhoria ou manutenção de um, ou mais componentes da aptidão física (CASPERSEN et al., 1985, p. 128).

Assim, para o exercício físico é necessário, orientação para a execução de modo a definir um gasto energético bem maior do corpo comparado aos níveis de repouso, melhorando de modo geral o estado físico.

Pessoas que têm uma lesão medular e apresentam limitações físicas necessitam de recursos apropriados para realizar algum exercício físico com independência. Nesse sentido a TA favorece o desenvolvimento dos movimentos realizados, torna-se excelente aliada, capaz de vencer desafios e obter conquistas (PEREIRA; KABENGELE; SANTOS, 2018).

Os recursos de TA foram publicizados, a partir da criação do Comitê de Ajudas Técnicas, em 2006, no Brasil, que estabeleceu um conceito que definisse as especificidades da TA. Neste sentido entende-se que:

Tecnologia assistiva é uma área o conhecimento de característica interdisciplinar que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionadas à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzidas, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (PELOSI, 2003, p. 183 apud ALVES; PEREIRA; VIANA, 2017, p. 161).

A TA pode minimizar de certo modo as dificuldades que as pessoas com deficiência encontram para o seu desenvolvimento social, permitindo aos seus usuários compensarem algum tipo de limitação funcional, seja ela motora sensorial ou intelectual.

Com a finalidade de promover ganhos metabólicos e funcionais, a prática regular de exercício físico, como meio de prevenir doenças associadas ao sedentarismo, promove benefícios na reabilitação e acréscimo das capacidades físicas tais como: coordenação, agilidade, noção de tempo/espaço e percepção (MELO; LOPEZ, 2002 apud PEREIRA; KABENGELE; SANTOS, 2018).

A atual realidade mundial, da pandemia da covid-19, impõe isolamento social e com isso a restrição de liberdade para a prática de exercício físico, seja na academia ou em locais aberto ao público. De modo que tem levado as pessoas com ou sem deficiência a perderem o hábito dessa prática. Isso pode acarretar o aumento de massa corporal e o agravamento de doenças.

4. Percurso metodológico

Trata-se de um relato de experiência de natureza qualitativa e descritiva. O cenário do relato foi na residência de um professor de Educação Física com lesão medular cervical

ao nível (C5), localizada no município de Maceió, estado de Alagoas. No período de março a julho de 2020, em razão da pandemia da covid-19.

Em março de 2020 o governador do estado publicou um decreto com determinações sobre a necessidade de isolamento social e medidas de segurança para conter a propagação da pandemia, determinando que só haveria funcionamento de serviços e atividades essenciais à vida humana.

Tais medidas também determinaram a suspensão dos tratamentos e das atividades nas instituições que oferecem serviços de reabilitação, tendo em vista que parte dos usuários poderiam estar incluídos no grupo de risco ao contágio da covid-19.

Os dias foram passando, isolado em casa sem acesso à reabilitação ou qualquer outra atividade física foi possível perceber que a mudança na rotina resultou em falhas na concentração para os estudos, distúrbio no sono, com noites mais agitadas, por vezes dormindo durante o dia e acordado a noite, gerando assim fadiga, falta de humor e desânimo.

Observou-se ainda que a mudança na rotina de reabilitação resultou em perda de massa muscular dos membros superiores e inferiores, na dificuldade do retorno venoso (fluxo sanguíneo de volta ao coração) ao fazer transferência do leito para a cadeira de rodas e aumento da hipotensão (baixos valores da pressão arterial).

Foi elaborado um planejamento de exercícios físicos para o fortalecimento dos membros superiores afetados pela falta de fisioterapia, causada pelo isolamento social provocado pela epidemia do coronavírus.

Para a realização dos exercícios propostos utilizou-se uma TA que está classificada como órtese que se acopla ao membro que apresenta limitação de movimento. A TA utilizada foi produzida com material de polipropileno e velcro para possíveis ajustes, que proporcionou independência para a execução do exercício, conforme demonstrado nas imagens a baixo.

Foto 1: TA de polipropileno



Foto 2: Exercício com TA



Foto 3: Exercício com TA e peso



Com a TA acoplada ao membro superior, foi possível realizar movimentos para fortalecer a musculatura: do peitoral, do trapézio, do deltóide e do antebraço. Os exercícios foram realizados três vezes por semana, com uma hora de duração em cada sessão, durante vinte semanas. No início de cada sessão foi feito alongamento nos membros superiores e mobilização nos membros inferiores, com o auxílio de terceiros.

Após o primeiro mês de exercícios foi necessário aumentar a resistência dos exercícios propostos, adicionando uma carga de peso que não tinha inicialmente, usou uma caneleira de dois quilos ao invés de utilizar halteres, em razão de não poder manusear com as mãos.

5. Resultado e discussão

Segundo Bakker et al. (2016 apud Medeiros et al., 2018) a prática de exercícios físicos para pessoas com lesão medular, auxiliam o desenvolvimento da aptidão física, como ganho de força e flexibilidade. Assim, percebemos que ao término da sexta semana de práticas de exercício físico, houve aumento da força e flexibilidade de membros superiores, bem como leve melhora das dores musculares.

De acordo com Guedes, D. e Guedes, J. (1995) o exercício físico praticado de forma regular contribui beneficemente na promoção da saúde, previne o desenvolvimento de doenças derivadas do sedentarismo. Nesse sentido, observamos que após a décima segunda semana de exercícios houveram ganhos gradativos da massa muscular e do funcionamento das articulações, os níveis de ansiedade estavam melhores, com mais disposição para os estudos, passou a dormir melhor, com horas de sono mais regulares, acordando com mais disposição e bom humor.

A rotina de exercícios físicos além de melhorar a qualidade de vida, minimiza os impactos psicológicos causados pelo isolamento social longe dos amigos e familiares.

Vale ressaltar que a TA adequada foi relevante para a execução da rotina de exercícios, sem essa tecnologia não seria possível, pois ela proporcionou independência e autonomia, do contrário teria ficado no isolamento social sem a prática de atividade física e assim podendo causar comprometimento à saúde física e mental.

6. Considerações finais

O período do isolamento social imposto pela pandemia da Covid-19 não está sendo fácil, mas trouxe experiências ricas, proporcionou novos aprendizados, trouxe novos olhares e mudança de comportamento.

O uso da TA aliado aos exercícios físicos propostos, se tornou um recurso eficiente na busca de minimizar as perdas gradativas da musculatura e da amplitude articular, pois a falta de exercício pode causar prejuízos, acelerando o decréscimo da capacidade funcional.

É possível concluir que a prática de exercícios físicos de maneira contínua e regular, pode propiciar desenvolvimento da aptidão física, como ganho de força, flexibilidade e melhor qualidade de vida. Mesmo estando em isolamento social devido a Covid-19 é importante manter a prática de exercício para evitar o sedentarismo, criando um estilo de vida saudável.

Referências

ALMEIDA C.B. et al. **Reflexões sobre a complexidade de um estilo de vida saudável**. Av. Enferm. vol. 36 n.2, 2018 pp. 220-229. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/aven/v36n2/0121-4500-aven-36-02-220.pdf>. Acesso em: 17 jul. de 2020.

ALVES, M.D.F.; PEREIRA, G.V.; VIANA, M.A.P. **Tecnologia assistiva na perspectiva de educação inclusiva: o ciberespaço como locus de autonomia e autoria**. Laplage em Revista (Sorocaba), vol.3, n.2, mai.-ago. 2017, p.159-169

CASPERSEN, C. J. et al. **Physical Activity, Exercise, and Physical Fitness: Definitions and Distinctions for Health-Related Research**. Public Health Reports. March-April 1985, Vol. 100, n. 2, p. 126-131. Disponível em: https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/Physical_%20activity_sedentary_lifestyle.pdf. Acesso em: 17 jul. de 2020.

GUEDES, D.P.; GUEDES, J.E.P. **Exercício físico na promoção da saúde**. Londrina – Paraná: Ed. Midiograf, 1995.

MAROTTA, J. Lesões Medulares. In ROWLAND, L. P. Merrit **Tratado de neurologia**. 10º ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2002.

MEDEIROS, M. dos S. de. et al. Estudo de caso de um programa individualizado de natação em cadeirante portador de poliomielite: análise de parâmetros bioquímicos, qualidade de vida e capacidade física funcional. Rev. **Brasileira de Ciências do Esporte**, V 40 nº 1, jan. /mar. 2018, pp 94-99. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbce/v40n1/0101-3289-rbce-40-01-0094.pdf>. Acesso em: 17 jul. de 2020.

MORIN, E. **O método 1: a natureza da natureza**. 3ª ed. Porto Alegre: Sulina; 2013.

PAOLILLO, F. R.; PAOLILLO, A. R.; CLIQUET JUNIOR, A. Respostas cardiorrespiratórias em pacientes com traumatismo raquimedular. **Acta Ortopédica Brasileira**, v. 13, nº 03, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/aob/v13n3/25677.pdf>. Acesso em: 17 jul. de 2020.

NAHAS, M. **Atividade física, saúde e qualidade de vida: conceitos e sugestões para um estilo de vida ativo**. 7ª ed. Londrina: Midiograf; 2017.

PEREIRA, G. V.; KABENGELE, D. C. ; SANTOS, B. V. Tecnologia assistiva no Brasil: suporte para pessoas com deficiência. In: **56º Congresso Internacional de Americanistas, 2018**, Salamanca/ Espanha. Comunicación y Nuevas Tecnologías, 2018. p. 177-183.

SALVADOR, L.A.; TARNHOVI, E.G. **Estudo comparativo da qualidade de vida em indivíduos com trauma raquimedular, praticantes e não praticantes de atividades físicas, utilizando o questionário genérico SF36**. 2004. Disponível em: <http://www.fisioweb.com.br/portal/artigos/48-art-traumato/748-estudo-comparativo-da-qualidade-de-vida-em-individuos-com-trauma-raquimedular-praticantes-e-nao-praticantes-de-atividades-fisicas-utilizando-o-questionario-generico-sf-36.html>. Acesso em: 17 jul. de 2020.

SAMULSKI, D. M.; LUSTOSA, L. A importância da atividade física para a saúde e qualidade de vida. ARTUS – **Rev. da Educ. Física e Desporto**, Vol. 17, nº 1 pp. 60-70, São Paulo, 1996. Disponível em: <https://rbafs.org.br/RBAFS/article/view/875/1153>. Acesso em: 17 jul. de 2020.

PRÁTICA DOCENTE E EMPATIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Maria José da Silva Morais-RMSCSP

Edna Maria Cruz Pinho-IFTO

Maria José de Pinho-UFT/TO

1. Introdução

Este texto aborda sobre a pandemia e seus reflexos para educação e para a humanidade, e sobre as mudanças que estão sendo adotadas pelos sistemas de ensino em todo país motivadas pela Covid-19.

Tem como objetivo refletir sobre o lugar da empatia na prática docente nesse momento pandêmico, com perspectiva de criação de vínculos, laços afetivos e maior conectividade na relação professor - aluno e a aprendizagem.

O texto inicialmente faz um panorama da Pandemia da COVID -19 e seus reflexos no contexto educativo, bem como busca entender o conceito de empatia e sua pertinência no momento. Parte do entendimento manifestado por Suanno (2020), quando a mesma cita Morin (2009) ao afirmar que se vive hoje uma pátria em perigo, uma vez que os direitos fundamentais do ser humano estão esvaziados, marcados pela indiferença latente, pela desigualdade social, tão acentuada pela pandemia.

Diante disso, percebe-se que ter empatia é necessário para compreensão das adversidades que pairam sobre a escola e a prática docente.

O procedimento metodológico adotado foi o da revisão bibliográfica com aporte teórico em autores como Amorin, Ribeiro Júnior e Bandoni (2020), Morin (2009), Morais (2015), Amorin,; Petraglia (2020) e Torre e Zwierewicz (2012) e Krznaric (2020), dentre outros.

2. A Pandemia do COVID -19 e seus reflexos sobre a escola

Em março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) comunicou a disseminação da Covid-19 por todos os continentes e declarou-a como pandemia. E desde então, a vida no planeta mudou em todas as dimensões.

O Brasil, seguindo as orientações da OMS, definiu o distanciamento social como uma das medidas de saúde a ser adotada. Na educação desse país, semelhante à dos outros 186 países (UNESCO, 2020), as aulas e atividades presenciais foram suspensas nas instituições escolares, em todos os níveis de ensino.

A pandemia na forma como se apresenta e evolui, modifica a rotina das pessoas e impõe muitos desafios e consequências de ordem econômica, social e emocional de grandes proporções para todos os envolvidos no processo educacional, como é o caso da rede pública de ensino que está presente em todo o território nacional e seus estudantes representam 80% (oitenta por cento) dos estudantes na Educação Básica (AMORIN; RIBEIRO JÚNIOR; BANDONI, 2020).

Com as escolas vazias, professores e alunos privados do ensino presencial, o sistema educacional busca mecanismos de adaptação à nova realidade para dar continuidade ao ano letivo, considerando que ainda não é possível definir um prazo para retomada das atividades presenciais na maior parte do país. O momento exige que sejam traçadas estratégias para orientar as ações do poder público e dos professores na reorganização das atividades pedagógicas.

No aspecto legal, foram estabelecidas normas de excepcionalidade e flexibilização do tempo mínimo de efetivo trabalho escolar de 200 dias letivos (MP nº 934/2020); normas quanto à substituição de aulas presenciais em andamento por aulas mediadas por tecnologias da informação e comunicação no Ensino Superior da Rede Federal - PORTARIA Nº 544/2020; Parecer nº 05/2020 do Conselho Nacional de Educação – CNE, sobre a Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da Covid-19. E, em decurso, quanto ao agravamento da pandemia, a recente votação pelo senado do Projeto de Lei que desobriga as escolas e universidades de cumprirem este tempo mínimo (PLV-22/2020), e que aguarda sanção presidencial.

No aspecto pedagógico, diante das incertezas do momento, inicialmente as aulas foram suspensas e num outro momento, alguns governos anteciparam férias docentes e outros promoveram formação sobre ensino remoto aos professores enquanto organizavam uma proposta de retomada das atividades seguindo as orientações normativas estabelecidas.

Desta forma, cada um a seu modo, com ou sem expertise, os estados e municípios foram organizando as retomadas das atividades escolares e o ensino remoto foi assumido como alternativa nas suas diferentes possibilidades, seja por videoaulas transmitidas em TV aberta, seja no ambiente virtual, rádio, mensagens por redes sociais ou mesmo, por material impresso com as devidas orientações.

Ao longo de todo esse processo, até que o próprio Governo Federal tivesse clareza acerca de suas decisões, muitas questões foram ficando sem resposta, algumas no que se refere aos impactos deste formato de ensino para os professores, alunos e suas famílias, da

própria suspensão das aulas e dos programas que assistem aos alunos nas escolas. (AMORIN; RIBEIRO JÚNIOR; BANDONI, 2020).

Há também a condição dos professores que não possuem os recursos pedagógicos necessários para desenvolver a prática docente, num ambiente virtual, na sua própria casa, e nem formação técnica adequada para a metodologia exigida. E a condição de muitos alunos, principalmente das crianças, de não possuírem equipamentos/dispositivos e nem acesso à internet para acompanhar as atividades escolares no formato remoto.

Oliveira (2020) diz que o contexto pandêmico trouxe muitos imprevistos relacionados ao ensino, dentre eles, o acesso a equipamentos que aproximam no distanciamento, as assimetrias e desigualdades criadas e o aprofundamento e manutenção daquelas já existentes, as falhas técnicas, os cansaços naturais, os constrangimentos, as múltiplas tarefas, a perda dos direitos, do tempo e do espaço.

Neste aspecto, o fator emocional é um forte elemento de influência neste processo como um todo. Pesquisas recentes sobre esta temática apontam que os alunos são muitos impactados emocionalmente, sentem dificuldade de se engajar para desenvolver as atividades remotas e frequentemente manifestam desinteresse, desejo de desistir e apatia durante as aulas (SINPRO, 2020).

Entender as emoções de professores e alunos neste momento é de grande importância. Medo, tristeza e frustração, preocupação com o isolamento social e com a falta de conexão dos alunos, têm sido algumas das questões emocionais com as quais ambos têm que lidar no processo de reorganização das aulas e das atividades escolares. (REIS; OLIVEIRA; ANDRADE, 2020).

Outros aspectos que podem ser mencionados se referem às questões que podem interferir diretamente na aprendizagem, tais como as desigualdades socioeconômicas e culturais, a pouca capacidade de muitas famílias de acompanhar e auxiliar os filhos no ensino remoto, o currículo necessário ao momento e as estratégias pedagógicas para uma aprendizagem mais significativa neste novo formato de aulas.

Petraglia (2020) abordando sobre a educação no atual contexto, comenta que o mundo não será mais o mesmo após a Covid -19 e que o atual cenário precisa de ressignificação, do repensar das práticas docentes e da promoção de saberes e novas formas de aprendizagens para enfrentar, aprender e conviver com as incertezas geradas pela pandemia.

3. Prática docente e distanciamento social

A suspensão das aulas pegou os professores de surpresa. De repente, a presencialidade, característica da escolarização, principalmente na educação básica, deixou de existir e o distanciamento social retirou alunos e professores da sala de aula e das interações que acontecem no cotidiano das escolas. Desde então, os professores passam por momentos

de adaptação do fazer profissional, da rotina escolar presencial para o uso intenso de ferramentas e plataformas digitais usadas no ensino remoto.

Neste novo cenário, a tecnologia digital é imprescindível e 83,4% dos professores da Educação Básica não se sentem preparados para desenvolver sua prática profissional a partir da própria casa (SIMPRO, 2020), com materiais didáticos e rotinas completamente diferentes daqueles com que estão habituados.

Questões como a distinção entre ensino remoto e ensino à distância, a adaptação dos conteúdos, as metodologias mais adequadas, as gravações de vídeos, o engajamento na aprendizagem dos alunos, as avaliações, a plataforma com baixo consumo de dados, os momentos síncronos e assíncronos, a formação continuada, o acesso dos alunos e o apoio técnico da escola, o papel do aluno e do professor, são algumas das demandas que desafiam a prática docente na atualidade e trazem urgência para repensar a atuação do professor neste novo formato, mesmo que seja em caráter emergencial.

E neste aspecto, destaca-se o fato de que um grande desafio a se transpor é certamente a distância física, pedagógica e emocional provocada pelo isolamento social e, massivamente, intensificada pela falta de acesso à internet dos alunos, com quem professores precisam manter contato por meio da tecnologia para orientar, explicar, esclarecer dúvidas. Entretanto, esses perdem a capacidade de responder positivamente ao processo, porque também sentem dificuldade com equilíbrio emocional e capacidade de organização para estudar (SIMPRO, 2020).

O distanciamento social promove, no que concerne à emoção, a privação do contato, do afeto e da presença do outro. Para atenuar isso, um possível aspecto a ser considerado é o resgate das manifestações de afeto que permeiam a relação professor – aluno no ambiente presencial para o ambiente virtual de modo que, a atenção social seja constante e contribua para a formação de pessoas preparadas para enfrentar os dilemas contemporâneos.

De fato, neste momento de distanciamento obrigatório, se faz necessário à prática docente, rever atitudes, modos de ser e pensar e construir outras formas de proximidades, de gestão de currículo, de religar saberes, de conexão de conteúdos com as demandas e as necessidades apresentadas, em abordagens plurais, dinâmicas, problematizadoras e coletivas (TORRE; PUJOL, 2013), de modo integrar o homem com sua realidade, com a realidade do outro, e com as dimensões da vida e do planeta, alinhando pensamento, sentimento e ação.

4. Empatia e prática docente: humanidade compartilhada

As adversidades provocadas pelo vírus e seus impactos na prática docente, incitam a compreender melhor o que o estresse e a inquietude gerados pelo isolamento provocam na vida das pessoas e na emergência do sujeito consciente, que olha para si, para o outro e para seu entorno de forma mais empática, para refletir melhor acerca da condição humana, diante dos desafios impostos pela pandemia.

O termo empatia inicialmente estudado pela filosofia e amplamente abordado pela psicologia, está relacionado com o respeito ao outro, na capacidade de escuta ativa que uma pessoa pode dispensar a outra, sem julgamentos e no apoio prestado, ao reconhecer-se os problemas de alguém.

Para Krznaric (2020), empatia é encontrar a humanidade compartilhada, ter mentalidade aberta, fazer conexões inesperadas e estar atento aos sentimentos e necessidades que uma pessoa pode transmitir, muitas vezes, até de forma inconsciente. Para o autor, a empatia é antídoto para as práticas individualistas, consumistas e utilitárias.

Abordando sobre seu entendimento Takaki e Sant'ana, (2004, p. 79) citando Goleman (1995) reforçam quando dizem que empatia,

[..] significa tendência para sentir o que se sentiria caso se estivesse na situação e circunstâncias experimentadas, vivenciadas por outra pessoa [...] O seu desenvolvimento é de extrema importância quando nos propomos a ajudar alguém. (GOLEMAN, 1995 apud TAKAKI; SANT'ANA, 2004, p. 79).

Nota-se que a empatia, enquanto ação humana é pertinente e oportuna para o presente momento que a sociedade mundial vive. Morin (2009), abordando sobre os saberes necessários à sociedade, diz que é preciso ensinar a compreensão humana e a enfrentar as incertezas nos diferentes espaços de convivência humana, entre esses, a escola.

Para o autor, a compreensão humana é primordial para o ser humano e implica num esforço tanto de empatia quanto de projeção. Neste aspecto, ter clareza da condição humana possibilita compreender sua identidade, complexidade, totalidade, singularidade e interdependência do universo.

Nesta perspectiva, para Morin (2009), a incerteza é uma das maiores conquistas da consciência. É saber pertinente e primordial para compreender os aspectos da vida e tudo que faz parte dela. Logo, esse saber necessita reverberar-se nas instituições de ensino e na sociedade para que se adquira as condições de enfrentar o inesperado e ser capaz de transformar o comportamento humano em novos conhecimentos para o bem individual, social e global.

Pensando em prática docente, o exercício da empatia tanto nos ambientes presenciais como virtuais, aumenta a qualidade das interações, melhora os diálogos e auxilia os professores a perceberem e serem sensíveis às necessidades dos alunos, como uma forma de potencializar, socialmente, o apoio afetivo e de se ter uma cumplicidade com a situação aluno, de modo que isso fortaleça as relações mantidas e gere resultados positivos acerca da aprendizagem dos envolvidos no processo (FORMIGA, 2012).

Neste aspecto, é oportuno afirmar aos professores que, nesse momento de crise, mesmo enfrentando dificuldades, é extremamente pertinente que eles tenham plena consciência da mudança de paradigma e de padrões de conhecimento sobre a realidade, da emergência do

ensino centrado nas pessoas, nas suas potencialidades e do sentido da vida, do ser humano e do universo planetário.

Mesmo com os desafios do ensino remoto, o processo educativo precisa se desenvolver, de modo a deslocar o olhar para outro ponto de vista, de maneira em que se perceba que inteligência, afetividade, curiosidade e paixão estão interligadas.

Segundo Morin (2005), para aprender é preciso reaprender a viver, a comungar-se e convergir-se para a consciência da diversidade, convivibilidade e responsabilidade.

A aprendizagem sob essa percepção, configura-se para além dos conteúdos, para além das questões definidas pela ciência e possibilita a apropriação de um saber que ultrapassa os limites impostos pelas disciplinas (ZWIEREWICZ; TORRE, 2014). Essa proposição requer das instituições de ensino novas atitudes e ações que contribuam para realização de outras formas de ensinar e aprender. Tais vivências podem exercer mudanças práticas tanto no currículo quanto no fazer pedagógico, tornando-o mais cooperativo, humanizado, flexível, ao buscar-se meios para ligar os sujeitos do processo ensino-aprendizagem e religar os saberes e promover situações aprendizagens comprometidas com as pessoas.

Nesse sentido, depreende-se a necessidade de a ação docente ser pautada, à luz dos referenciais discutidos para, de fato, contribuir com a aprendizagem significativa e cidadã dos educandos, sobretudo diante das adversidades que trouxe o contexto das incertezas, que o vírus da Covid-19 promove.

5. Considerações

O texto mostrou que crises como a provocada pela pandemia da Covid-19, que indivíduos enfrentam, ao mesmo tempo em que carregam consigo iminente medo, incerteza e intranquilidade, tornam-se imprescindíveis situações de ressignificação diária, principalmente das relações, por meio da empatia.

Uma prática docente, permeada pela empatia, aproxima o ensino das necessidades dos alunos, se torna uma porta de acesso ao outro e possibilita a transcendência do sujeito. Socialmente apoia, estabelece vínculo afetivo, cumplicidade e potencializa a aprendizagem.

Referências

AMORIN, A. L. B. de; RIBEIRO JÚNIOR, J. R. S.; BANDONI, Daniel Henrique. Programa Nacional de Alimentação Escolar: estratégias para enfrentar a insegurança alimentar durante e após o Covid-19. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/81770/77970>. Acesso em: 20 jul. 2020.

BRASIL. Portaria nº 544, de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jun. 2020.

Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acessado em: 25 jul. 2020.

BRASIL. Parecer nº 05, de 2020. Ministério da Educação: Conselho Nacional da Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acessado em: 25 jul. 2020.

BRASIL. Medida Provisória nº 934, de 2020. Normas excepcionais sobre a duração do ano letivo. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 01 abr. 2020. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/141349>. Acesso em: 28 jul. 2002.

FORMIGA, N. Os estudos sobre empatia: reflexões sobre o construir psicológico em diversas áreas científicas. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0639.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2020

KRZNARIC, R. O que é empatia? Blog Na prática. Disponível em: <https://www.napratica.org.br/o-que-e-empatia-roman-krznaric/>. Acesso em: 27 jul. 2020.

MORIN, E. Educação e complexidade: os sete saberes necessários. (Orgs.) ALMEIDA, Maria Conceição de; CARVALHO, Edgard de Assis. São Paulo: Cortez, 2009.

MORIN, E. Os setes saberes necessários para à educação do futuro. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, J. B. A. ; GOMES, M.; BARCELLOS, T.. A Covid-19e a volta às aulas: ouvindo as evidências. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v28n108/1809-4465-ensaio-28-108-0555.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2020.

8. SINPRO - Sindicato Cidadão. O impacto da pandemia em diferentes áreas da educação. Disponível em: <https://www.sinprors.org.br/comunicacao/noticias/o-impacto-da-pandemia-em-diferentes-areas-da-educacao/>. Acesso em: 27 jul. 2020.

PETRAGLIA, I. . Educação & Transdisciplinaridade em tempo de Pandemia. Live. (S.I:s.n.), 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=atuWWjoiDWE>. Acesso em: 12 maio 2020.

REIS, N.; OLIVEIRA, C. C. de; ANDRADE, A. G. de. Covid-19e o calendário escolar brasileiro: medo e frustração. Revista Inovação Social. Volume 2. Nº 1 jan.-abr. 2020. Disponível em: www.revistainovacaosocial.com.br. Acesso em: 17 jul. 2020.

SUANNO, M.. Educação & Transdisciplinaridade em tempo de Pandemia. Live (S.I:s.n.), 2020 . Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ewNFCBptSiA>. Acesso em: 24 de jul. 2020.

TAKAKI, M. H.; SANT'ANA, D. de M. G. A empatia como essência no cuidado prestado ao cliente pela equipe de enfermagem de uma unidade básica de saúde. Disponível em: <file:///C:/Users/maryb/Downloads/1708-3553-1-PB.pdf>. Acessado em: 23 jul. 2020.

TORRE, S. de L.; ZWIEREWICZ, M. Criatividade na Adversidade-personagens que transformaram situações adversas em oportunidade. Blumenau: Nova Letra, 2012.

Torre, S. de Lá; P., M. A. A escola que queremos: escolas de desenvolvimento humano. In: TORRE, S. de L.; PUJOL, M. A.; SOUZA E SILVA, V. L. Inovando na sala de aula: instituições transformadoras. Blumenau, Nova Letra, 2013.

ZWIEREWICZ, M.; TORRE, S. de L. Resgatar, reconhecer, potencializar e polinizar: perspectivas e proposições da escola criativa em vargem bonita. In ZWIEREWICZ, M. (et al). Resiliência, criatividade e inclusão no ensino vivências de profissionais da educação de vargem bonita. Editora Nova Letra, Blumenau, SC, 2014.

UNESCO. Covid-19-Impacto na Educação. Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 02 maio 2020.

APONTAMENTOS PEDAGÓGICOS DA AUTOÉTICA MORANIANA PARA A PRÁTICA DO PEDAGOGO

Ricardo Antunes de Sá (UFPR)

Tanice Patrício Massuchetto (UFPR)

1. Introdução

Entendemos que o pensamento complexo sistematizado por Edgar Morin por meio dos mais de 50 livros publicados ao longo de seus 99 anos de vida, é um aporte teórico e metodológico imprescindível para a formação dos profissionais da Educação e, sobretudo, para a prática do pedagogo. O presente ensaio reflexivo e bibliográfico se inscreve em uma pesquisa desenvolvida por Sá (2019), que tem procurado estudar e aprofundar as contribuições epistemológicas, axiológicas e ontológicas do pensamento complexo para a construção de uma Pedagogia Complexa e, por extensão, para a prática do pedagogo.

Neste ensaio bibliográfico pretendemos refletir sobre as contribuições moranianas a respeito da concepção de autoética e seus apontamentos teóricos para a prática do pedagogo.

2. Atribuições do pedagogo para o desempenho de sua profissão

Em relação ao exercício da profissão de pedagogo, tomamos como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia instituídas pela Resolução n. 01 (Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno), de 15 de maio de 2006 (BRASIL, 2006), na qual, dentre as várias atribuições profissionais do egresso, está inscrito que o pedagogo deve ter a competência “para participar da elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do processo pedagógico educacional”. No inciso I do artigo 5º está indicado que o pedagogo deve “atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária” (BRASIL, 2006, p. 2).

Em relação às atividades práticas do pedagogo, aqui no estado do Paraná, especificamente no município de Curitiba (CURITIBA, 2019, p. 14), vamos observar que ele deve coordenar a organização do trabalho pedagógico, acompanhando “[...] os processos educativos relativos ao currículo, planejamento e avaliação, na formação continuada, nas

relações com as famílias e no fortalecimento da gestão democrática”.

Em nível estadual, as atribuições do pedagogo se assemelham às orientações nacionais e as do município de Curitiba. Vemos que são atividades entendidas como suporte pedagógico voltado à docência da educação básica, com atribuições pertinentes ao planejamento, à administração, à supervisão e à orientação educacional, incluindo, entre outras atribuições:

[...] coordenar a elaboração e execução da proposta pedagógica da escola; assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas; zelar pelo cumprimento do plano de trabalho dos docentes; prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento; promover a articulação com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola; coordenar, no âmbito da escola, as atividades de planejamento, avaliação e desenvolvimento profissional; acompanhar e orientar o processo de desenvolvimento dos estudantes, em colaboração com os docentes e as famílias; elaborar estudos, levantamentos qualitativos e quantitativos indispensáveis ao desenvolvimento do sistema ou rede de ensino ou da escola; acompanhar e supervisionar o funcionamento das escolas, zelando pelo cumprimento da legislação e normas educacionais e pelo padrão de qualidade de ensino [...] (PARANÁ, 2013, p. 2)

O que podemos depreender no conjunto de suas atribuições é que o profissional da Pedagogia tem um papel complexo porque precisa dinamizar o processo pedagógico (escolar) organizando, planejando e articulando as dimensões burocráticas, didáticas, administrativas e interpessoais. O pedagogo faz a mediação das relações de interesses, das concepções (mundo, escola, avaliação, trabalho e outras) diversas de cada agente educativo, sobretudo, do corpo docente; media as demandas de formação continuada, nas quais aparecem as particularidades da história de vida pessoal e profissional dos professores, de suas formações iniciais etc. Demanda um Método de ação, de trabalho, que lhe permita cumprir os desafios apontados em suas atribuições funcionais, o que prescinde de um arcabouço teórico-filosófico que o sustente no trato das relações e ações intersubjetivas que trava no processo pedagógico complexo.

Entendemos que os apontamentos epistemológicos e axiológicos emanados do pensamento complexo, notadamente das contribuições moranianas inscritas no Método 6, especificamente, na digressão feita sobre a autoética, pode auxiliar profundamente a prática do pedagogo na pavimentação de um olhar complexo sobre as relações de trabalho, bem como na construção de uma pedagogia complexa. Como vislumbrar a autoética na prática do pedagogo nas condições de enfrentamento contemporâneo?

3. Apontamentos teóricos da autoética moraniana para a prática do pedagogo

Há certamente inúmeras definições para ética que não iremos tratar neste ensaio, queremos evidenciar as reflexões teóricas trazidas no Método 6: Ética, no qual Morin (2005,

p. 19) propõe-nos que: “A ética manifesta-se em nós de maneira imperativa, como exigência moral”. Tal imperativo refere-se a:

[...] três fontes interligadas entre si: uma fonte interior ao indivíduo, que se manifesta como um dever; outra externa, constituída pela cultura, e que tem a ver com a regulação das regras coletivas; e, por fim, uma fonte anterior, originária da organização viva e transmitida geneticamente. (ALMEIDA, 2005, p. 139).

Morin (2005) trata desses três elementos como uma tríade indissociável, formada por indivíduo-sociedade-espécie. Crê no ser humano único, dotado de características particulares. No entanto, o justifica como resultado de uma evolução biológica, além de estar inserido em uma determinada sociedade, reagindo a sua cultura. Essa tríade concebe este ser como um ser individual, biológico e social. São elementos distintos, mas inseparáveis, visto que se complementam. Uma tríade que trata do individual e do coletivo.

Cada sujeito, para Morin (2005), é regido pelo princípio de inclusão e exclusão. Inclusão no sentido em que o eu se une a um grupo, seja ele o da família, o dos amigos, o da igreja, o da escola ou o de seu país, transformando o eu em um coletivo, em nós. Já a exclusão, garante ao ser que este seja único, particular, permitindo a existência da identidade de cada um.

Não é possível afirmarmos que há certo ou errado na disputa pelo espaço do eu e do nós. Essa relação é instintiva, biológica, complementar e até mesmo antagonista. Já dizia o poeta inglês, John Donne (1572-1631), “Nenhum homem é uma ilha, isolado em si mesmo”. A existência do outro é questão de sobrevivência. Já Fernando Pessoa (1888-1935), relevante escritor brasileiro, eternizou a frase “Tenho em mim todos os sonhos do mundo”, revelando que o eu pode bastar-se. Morin, à luz do pensamento complexo, diz que “ser sujeito é associar egoísmo e altruísmo” (2005, p. 21) e complementa de maneira assertiva: “Todo olhar sobre a ética deve reconhecer o aspecto vital do egocentrismo, assim como a potencialidade fundamental do desenvolvimento do altruísmo” (2005, p. 21).

Morin, em o Método 6, propõe-nos uma profunda reflexão sobre a problemática da autoética, a qual não está isolada da socioética ou de uma antropológica, mas que se nutre dessas para edificar um processo individual de uma autoética. A autoética comporta uma ética construída pelo sujeito cognoscente que deságua numa ética para o outro, com o outro, junto ao outro. Não pode existir uma autoética sem o outro. Exige um exercício de “retorno” sobre si mesmo para se objetivar, compreender-se, (re)orientar-se, o que “aponta” para uma cultura psíquica, que como diz Morin, demanda uma permanente “[...] autocorreção contra a self-deception e a autojustificação [...] (MORIN, 2005, p. 96)”, num exercício constante enquanto cidadão que exerce sua cidadania de forma consciente, crítica e autocrítica. Isto indica-nos que a autoética promove, à luz de uma “cultura psíquica”, que percebamos o outro, o adversário, o diferente. “Ela nos lembra necessariamente que não estamos no centro do mundo e que não somos juízes de todas as coisas” (MORIN, 2005, p. 96). Implica nesta ação permanente, um diálogo frequente com nossos mitos, como nossas ideias (pré-concebidas) sem que nos deixemos dominar, cegar absolutamente por elas, assegurando-nos

da necessidade sempre refletirmos, de questionarmo-nos sobre a prática e de revisitarmos a teoria num processo de profunda honestidade intelectual e racionalidade aberta.

Acreditamos que neste processo de compreendermos os apontamentos moranianos sobre a autoética, o pensar bem e o pensar-se bem são as Gran Vias para que possamos viver e cultivar uma postura intelectualmente propositiva, dialogal e compreensiva em relação à complexidade da vida e, sobretudo, em relação à prática pedagógica comprometida com a reforma do pensamento, com a metamorfose social, cultural e política.

Em O Método 6, Morin (2005) traz a expressão proferida pelo filósofo e matemático francês Blaise Pascal (1623-1662) “Trabalhar para pensar bem”, que significa pensar de forma complexa. Trabalhar para pensar bem se inscreve num pensamento que contextualiza, que promove um olhar por, dentro e sobre o fenômeno, fato ou temática em debate. Pensar bem é promover o diálogo entre as dimensões complementares, concorrentes e contraditórias da questão em foco. Pensar bem é religar. E religar não é somente fazer conexões com diferentes áreas e contextos, mas religar no humano o que é humano, sem diabolizar ou repudiar suas degradações éticas. Mas acolhê-las e percebê-las necessárias à evolução da espécie.

Trabalhar pelo pensar bem ajuda, atualmente, na concepção de uma era planetária e na inclusão da ética no seu registro. Pode levar a estabelecer concretamente a solidariedade e a responsabilidade humanas na ideia de Terra-Pátria e a regenerar o humanismo. (MORIN, 2005, p. 64).

Para atingir a compreensão do outro e assumir sua responsabilidade também para com ele, é necessário autoconhecimento, constante autoanálise de suas próprias ações e consciência de seu inacabamento. Quando o homem é capaz de olhar para si mesmo percebendo sua imperfeição e inconclusão, o mesmo se dá de maneira espontânea na relação com o próximo. Além disso, a partir deste reconhecimento, é possível trabalhar pelo pensar bem, pelo aperfeiçoamento de suas capacidades. Não se nega o erro, mas se acolhe e se aprende, ora ou outra, com ele.

Sendo assim, o pensar bem acolhe a prática da auto-observação que provoca uma auto análise, um necessário exercício de autoreflexão. “[...] a autoanálise, praticada em permanência, pode e deve ser concebida como estado de vigilância sobre si mesmo” (MORIN, 2005, p. 95).

O grande desafio da permanente autorreflexão é o combate contra a ilusão egocêntrica, a tendência do sujeito à autojustificação que “[...] transfere para outro o erro ou a falha” (MORIN, 2005, p. 94). A crítica pela crítica ou a crítica destrutiva não pertence aos quadros de uma epistemologia da Complexidade. Até porque, na concepção complexa de mundo, as coisas, os fatos, os fenômenos, os eventos etc., não se dão isolados e muito menos podem ser compreendidos de maneira superficial, aligeirada e maniqueísta. Pelo contrário, estão interligados, são fenômenos que, levando em consideração suas proporções, manifestam

forças recursivas e dialógicas. De maneira que a crítica pela crítica, a crítica para “destruir” o outro ou seu argumento sem apresentar fundamentação sustentável e sem qualquer proposição de encaminhamento, resvala sempre para o âmbito da incompreensão.

A autoética exige-nos uma permanente higiene existencial que nutre uma consciência vigilante, atenta e compreensiva. Um intelectual comprometido com a reforma do pensamento, como alude Morin, necessita promover um diálogo permanente entre seus interesses egóicos e os interesses do outro em busca de uma construção mais consensual, fraterna e igualitária.

O pensamento complexo aponta-nos a interligação, interdependência e a inter-retroação entre as partes, as dimensões que compõem um fenômeno, um fato, um evento, uma situação, uma instituição, um todo que retroage sobre as partes num processo de interrelação recursiva. Isto nos faz perceber que a autoética é uma manifestação presente na singularidade do ser humano, mas que está conectada ao conjunto das relações multidimensionais humanas às quais ou nas quais está imerso o sujeito cognoscente.

No processo de autoanálise, de busca pelo autoconhecimento, há um conceito profundo que aparece no pensamento moraniano que é a Ética da compreensão. Compreender não é simplesmente um exercício intelectual, racional e acadêmico-científico. Vai mais além porque nos exige que pensemos bem, como método. Pensar bem significa contextualizarmos, localizarmos, estabelecermos relações, conexões, contradições, complementaridades sobre o conhecimento produzido diante de uma problemática da realidade, da profissão, da natureza, da sociedade ou da vida. Conforme sugere Morin; Diaz (2016, p. 69-70):

Compreender as relações, as redes de relações, de reinterpretar a causalidade para compreender as retroações e as curvas geradoras, de superar a rigidez lógica e considerar os processos e auto-organização [...] de fomentar a atitude para contextualizar e globalizar [...] a fim de propor e resolver problemas.

O sujeito cognoscente que compreende, leva em consideração a incerteza e os paradoxos que estão presentes na vida física, natural e social. Um pensamento epistemologicamente ancorado na religação dos saberes e na construção de um metaponto de vista que promove um olhar por meio do qual se concebe os fenômenos sob a perspectiva multidimensional e transdisciplinar. Este metaolhar não preconiza a verdade, mas procura ser o mais fidedigno à complexidade da vida, dos fenômenos, dos objetos, das coisas.

Uma ética compreensiva é aprendida, é vivida por uma prática de autoética a qual também se dá pela vivência, pelo exercício do pensar complexo, pela compreensão do outro e da necessidade de regenerarmos permanentemente os processos educativos que dão à sociedade seu caráter humano e civilizatório. Uma ética da compreensão necessita recursivamente, da pavimentação de uma autoética:

[...] não impõe uma visão maniqueísta do mundo. É uma ética sem salvação, sem promessa. É uma ética da comunidade de perdição. É uma ética que encontra em seu seio sempre a incerteza e a contradição. É uma ética do desafio. É uma ética que nos reclama exigência conosco e indulgência com o outro, e não o inverso (MORIN, 2000, p.107).

A ética da compreensão requer a compreensão da incompreensão (MORIN, 2005). Requer do pedagogo uma postura de profunda compreensão sobre seu papel na escola, o papel da escola e o conhecimento das multidimensionalidades que constituem o ser humano, ele, seus colegas de trabalho, os estudantes e a comunidade. O que se coloca é uma prática profissional crítica e autocrítica que compreenda as contradições e as indiossincrasias do homo complexus com vistas a organizar, articular e planejar o processo complexo, incerto e multidimensional do qual se constitui a escola e que é o lócus da atuação de diversos profissionais da educação, dentre os quais, o pedagogo.

4. Contribuição dos apontamentos da autoética para a prática do pedagogo

A prática do pedagogo é ilustrada no início deste ensaio bibliográfico por meio das atribuições que ele desenvolve nas redes públicas de ensino frente à sua ação político-pedagógico-profissional que envolve processos formativos e de acompanhamento docente, mediação de projetos, do processo de avaliação, da relação com os educandos e com suas famílias etc. Tudo isto lhe impõe um olhar por, entre e sobre a compreensão (sentido complexo do termo) do processo pedagógico escolar, suas contradições, suas ambivalências e suas complementaridades, as quais manifestam relações intersubjetivas, pessoais, profissionais e institucionais.

Sua posição de coordenação exige o exercício de uma racionalidade autocrítica “[...] que associa razão, conhecimento e autoanálise” (MORIN, 2009, p. 56). Em sua prática se defrontará com uma heterogeneidade de concepções, compreensões, preconceitos, senso comum e irracionalidades manifestas pelos agentes educativos, o que exige deste profissional uma prática, um exercício intelectual permanente de autoética. No artigo 5º das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, o primeiro inciso é enfático sobre o exercício da profissão: “atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária” (BRASIL, 2006, p. 2).

Compreendemos que um pensar bem ancorado numa autoética que esteja enraizada nos pressupostos teóricos do pensamento complexo possa contribuir e fundamentar uma prática do pedagogo reflexiva, crítica, autocrítica, contextualizadora, dialogal e compreensiva. Como nos ensina Morin (2003), a autoética é uma ética da compreensão.

Referências

ALMEIDA, M. C. O Método 6: Ética. Revista FAMECOS, Porto Alegre, v. 12, n. 27, p. 139-143, ago. 2005.

MORIN, E. Meus Demônios. Tradução de Leneide Duarte e Clarisse Meireles. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

_____. Amor, poesia e sabedoria. Tradução Edgar de Assis Carvalho. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. O Método 6: Ética. Tradução de Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2005.

_____. Cultura e barbárie européias. Tradução de Daniela Cerdeira. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

_____; DÍAZ, CARLOS JESÚS DELGADO. Reinventar a Educação: abrir caminhos para a metamorfose da humanidade. Tradução de Irene Reis dos Santos. São Paulo: Palas Athena, 2016.

PARANÁ. secretaria de estado da administração e da previdência. departamento de recursos humanos. Edital n. 017/2013 de 18 de fevereiro de 2013. Concurso Público de Provas e Títulos para provimento no cargo de Professor, nas disciplinas da matriz curricular e pedagogo, do Quadro Próprio do Magistério – QPM, da Secretaria de Estado da Educação – SEED. Disponível em: < http://sistema.app.com.br/portalapp/imprensa/edital_seap_017_2013.pdf >. Acesso em: 07.07.2020.

SÁ, R. A. Contribuições teórico-metodológicas do pensamento complexo para a construção de uma pedagogia complexa. In: SÁ, R. A. de; BEHRENS, M. A. Teoria da Complexidade – contribuições epistemológicas e metodológicas parra uma pedagogia complexa. Curitiba: Appris, 2019, p.17-63.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução n.01 de 15 de maio de 2006. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf >. Acesso em:07.07.2020.

CURITIBA. PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA. Decreto n. 88 de 28 de janeiro de 2019. Aprova a descrição do núcleo básico, das atribuições específicas, da competência técnica de ingresso e demais características inerentes ao cargo de Profissional do Magistério da Administração Direta. Disponível em: < <file:///D:/Users/User/Downloads/PublicacaoDocumento.pdf> >. Acesso em:08.07.2020.

TRABALHO DOCENTE NA PANDEMIA: INCLUSÃO E BIOPOLÍTICA NO CONTEXTO DA CRISE SANITÁRIA

Cristina Miyuki Hashizume (UMESP)

José Luanderson Oliveira Assis (UEPB)

1. Introdução

O presente artigo traz análises preliminares de resultados coletados para um projeto de pesquisa em andamento e versa sobre o trabalho de professores de Atendimento Especializado Educacional (AEE) nas salas de recursos multifuncionais. A partir de referencial teórico-metodológico crítico sobre a Educação Inclusiva e os mecanismos de biopoder (especialismos, medicalização e de apagamento da subjetividade do aluno com deficiência), refletiremos sobre as práticas na Educação Inclusiva em meio à pandemia. A Política de Atendimento Especializado, instituída pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) traz questões importantes sobre os objetivos, propostas e direitos relativos à efetiva inclusão dos alunos com deficiência.

Nosso capítulo discutirá a Educação Inclusiva a partir de uma perspectiva crítica sobre o tema, tendo como objetivo, a partir do cenário da pandemia, analisar as práticas de inclusão realizadas por docentes de uma escola municipal da Grande São Paulo (SP), abordando dois aspectos: o ensino remoto na Educação Inclusiva e a carga de trabalho docente neste período.

2. Direitos Educacionais E Políticas Públicas No Cenário De Pandemia

O novo coronavírus tem sido caracterizado como uma crise humanitária que escancarou patologias sociais (SBOCCHIA, 2020), visto que a doença e suas formas de contenção geram efeitos socioeconômicos graves e persistentes, seja com distanciamento social ou não, seja com uso de máscaras ou não; vagamos perdidos entre discursos que geram incertezas e instabilidades, em um processo que autores chamam de “infordemia” (AMORIM, 2020), em outras palavras, tratar-se-ia de uma pandemia de informações.

A pandemia, como evento de grande impacto mundial, descortinou desafios referentes à prática docente, como a substituição de aulas presenciais por atividades

remotas, o que demandou o uso de tecnologias digitais TDIC's e todas as implicações em termos de formação de professores decorrente de tal adaptação. Outro desafio refere-se às desigualdades educacionais. Neste ponto, antes de falar da heterogeneidade das ações no período da pandemia, é necessário compreender que já estávamos em um sistema de ensino com muitas defasagens, seja na rede pública ou privada. A efetividade do ensino remoto depende das condições sociais do aluno: espaço físico para os estudos, necessidade de colaborar com tarefas domésticas, a escolarização dos pais e a capacidade de acompanhar bem e auxiliar nas atividades escolares. Além disso, há os acessórios demandados para as aulas virtuais, como computador e Internet que, como forma de capital cultural objetivado, tem implicações sobre o desempenho escolar, uma vez que estão distribuídos de forma seletiva e desigual (OLIVEIRA, 2020).

A pandemia evidenciou as desigualdades que existem na sociedade contemporânea, o que Garcia (2020) chama de uma crise que evidencia a patologia social tanto quanto a crise sanitária. Somam-se a isso as desigualdades de gênero (MATTHEWMAN; HUPPATZ, 2020), levando-se em conta que mulheres são responsáveis por mais de 75% do trabalho não remunerado (OIT, 2020). Tal fator será retomado mais adiante neste capítulo e ratificado dados do INEP do ano de 2017 que indicam que 81% dos professores brasileiros, sujeitos desta pesquisa, são mulheres.

A crise sanitária alterou a rotina da vida de todos e, no caso dos docentes, em que pese a condição de enclausurados e temerosos em relação à doença, ainda são solicitados a produzir a partir das metas requeridas em todos os papéis desempenhados: como trabalhadores, alunos, docentes e pais de alunos.

O isolamento provocado pela pandemia trouxe impactos diretos nos processos de ensino que passam a acontecer de forma remota. A capacitação foi sendo realizada ao mesmo tempo em que a implantação da nova modalidade acontece nas redes de ensino. Soma-se a isso o fato de que muitos alunos não têm ambientes adequados para a realização de suas atividades discentes, assim como ausência de pacotes de dados de internet suficientes, além de equipamentos que possibilitem a relação de ensino-aprendizagem de forma efetiva. As atividades didáticas são propostas de forma remota pelos professores, demandando planejamento pedagógico contínuo sobre o ensino nessa modalidade, para além de discussões limitadas às TDIC's.

3. Percurso Metodológico

Os registros aqui descritos fazem parte do relatório parcial de pesquisa realizada junto a uma escola municipal de período integral no Grande ABC, São Paulo, onde obteve aprovação pelo Comitê de Ética da Universidade. Na pesquisa qualitativa exploratória utilizamos como instrumentos entrevistas *on-line* via aplicativos de reunião com duas professoras de salas de recursos do AEE e quatro professores de sala regular do Ensino

Fundamental do período matutino. Os depoimentos foram devidamente transcritos e usados como *corpus* de nossas análises.

4. O atendimento Especializado Educacional e o trabalho docente

Nossas análises preliminares priorizarão dois aspectos, conforme anteriormente enunciados: em relação à vulnerabilidade das crianças atendidas e as dificuldades das professoras no que se refere à ação docente remota na inclusão, e por outro lado, o aspecto laboral do professor que se explicita pelas novas condições de trabalho durante a pandemia.

Em relação ao primeiro aspecto, Davis (2020) defende que a pandemia não afeta igualmente todas as classes sociais, países e regiões do mundo. Ao refletir sobre a situação das classes trabalhadoras mais vulneráveis que estão no *front* dos serviços na atual crise sanitária, percebemos que a doença escolhe setores e classes: a força de trabalho que se espera que continuem trabalhando é altamente sexista e racializada na maior parte do mundo. A autora ainda apresenta o peso de ser a “nova classe trabalhadora” que está na vanguarda e corre maior risco de contrair a doença através de seus empregos ou de ser demitida injustamente devido à retração econômica imposta pelo vírus (DAVIS 2000). Os docentes que se encontram nesse grupo fazem parte de um setor produtivo que deve retornar às atividades tão logo a gestão educacional entenda ser “apropriado”, momento este vivenciado com grande ansiedade pelo professorado.

No que se refere à saúde mental durante a pandemia, Dunker (2000) explica um fenômeno psicológico e social que tem afetado o comportamento social frente à crise: uma certa negação em relação à gravidade da situação em que nos encontramos. Para compreender esse processo, a biopolítica, teoria que discute o controle sistêmico sobre a vida e sobre os corpos sociais a partir de parâmetros produtivos do capitalismo, nos ajuda a compreender o controle do funcionamento social a partir do estabelecimento de comportamentos padronizados.

De outro modo, a necropolítica não se preocupa em preservar vidas, mas de criar dispositivos que negam a existência de parcelas da população, permitindo que o adoecimento se propague, ou ainda que a desproteção leve alguns à morte (DAVIS, 2020; MASCARO, 2020, MBEMBE, 2018). Também se soma a esse fenômeno o aumento nos níveis de ansiedade e outros sintomas, intensificando os sintomas nas pessoas que já têm transtornos psiquiátricos preexistentes, já que agentes estressores diversos passam a fazer parte do cotidiano das pessoas. Assim, para minimizar tal situação, Ormel *et al* (2020) propõem oferecer informação confiável às pessoas; orientações psicológicas referentes à tensão, tristeza, tédio decorrentes da situação e, por fim, àqueles que já têm transtornos mentais, atendimentos assistenciais mais focados.

Dunker (2020), a partir de um olhar mais contextual e político, analisa a recusa à situação que vivemos como um deturpador da realidade vivida, o que banaliza situações que deveriam ser inaceitáveis, além de nos impedir de analisar o cenário a partir de sua

complexidade. O medo e a angústia, quando emparelhados a um olhar negacionista, podem levar a comportamentos agressivos ou de alienação à realidade. O risco dessa estratégia é que o medo possa servir de pretexto para acentuarmos preconceitos, fantasmas e complexos relacionados às crenças diversas. Nesses processos, o não diálogo pode levar grupos a tomar decisões de forma apressada ou descontextualizada, o que o autor chama de *projeção dissociativa*: negar algo real em si, imputando isso aos inimigos e adiando indefinidamente a prova de realidade, através da crítica a outros.

Em se tratando da realidade educacional, acompanhamos a implementação por parte das gestões do ensino remoto, a partir de um discurso que ressalta a necessidade de cumprimento do calendário escolar paralisado na pandemia. Nesse sentido, tanto o governo do estado quanto a prefeitura estudada propõem a implantação das Tecnologias de Informação para as aulas remotas, através de sistemas próprios. O discurso político afetado pela negação demonstrou contradições, em que ora o governo defende posicionamento favorável aos estudos internacionais sobre saúde, ora adota medidas de retorno à normalidade do funcionamento institucional das escolas e outras instituições. Tal contradição fica aparente e tem despertado na categoria de professores uma reação de recusa ao retorno às aulas presenciais, o que tem sido evidenciado em postagens durante os pronunciamentos oficiais do governo em relação à retomada de atividades no estado.

Num momento crítico em que se requer do Estado a garantia de direitos aos grupos mais vulneráveis, vale a pena retomarmos políticas importantes para a inclusão, como a Lei Brasileira de Inclusão, que propõe ações afirmativas em relação ao aluno com deficiência, especialmente no seu capítulo IV, além da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Além de diretrizes gerais, como a necessidade de se assegurar e promover, em condições de igualdade e exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania, estabelece responsabilidades e atribuições do estado, a partir de um viés educacional progressista.

Assim, participaram de nossa pesquisa seis professores, sendo quatro mais experientes que atuam no ensino regular há, em média, 20 anos, e duas admitidas há um ano em concurso específico para cargo de professor de AEE (Atendimento Educacional Especializado). A escola tem sala de recursos multifuncional e conta com um total de quatro professoras especialistas que atendem cerca de 20 alunos, muitos deles provenientes de municípios limítrofes, já que alguns pais recebem recusas de matrícula em seus municípios em que residem.

Nesse sentido, contrariando normativas e legislações que amparam o aluno com deficiência, este chega à esta escola desamparado e com demandas urgentes e específicas.

No que se refere ainda ao público-alvo, a referida escola atende alunos com deficiência auditiva, visual, intelectual (sic), autistas (TEA), deficiências múltiplas e também crianças sem laudo, cujos casos estão sob análise pelo setor de Orientação Técnica do município (psicólogos, fonoaudiólogos, assistentes sociais) para avaliação e devida adequação à condição de público-alvo das salas de recurso. As professoras reconhecem que os prontuários

disponíveis são considerados falhos por ausência de informações e documentos, além de dados incompletos, ainda que o sistema preveja o envio desses quando da emissão da transferência escolar.

O PPC da escola prevê Plano de Apoio à Aprendizagem (PAA) cujo atendimento é realizado por professores de formação generalista (que recebem 10h a mais em sua atribuição) e é voltado para crianças que não tenham o perfil para frequentar as salas de recurso. Ainda assim, parte das professoras demonstra preocupação em relação à frequência nas salas de recurso por crianças que não são seu público-alvo. Ilustra isso a menção, na entrevista, a alunos com epilepsia, Asperger e outros transtornos, além de alunos sem laudos que são acompanhados à distância pelas professoras especialistas durante o ensino remoto na pandemia. Pareceu-nos na entrevista haver um certo anseio pelo devido encaixe dos alunos aos diagnósticos previstos no AEE.

Como pano de fundo, há um amplo debate sobre os requisitos no diagnóstico do aluno para ser considerado público-alvo da política de AEE. Apesar de estar prevista na Nota Técnica 04/2004 a desobrigação de apresentação do laudo, no senso comum e nas práticas cotidianas da escola parece haver um entendimento de que a inexistência do laudo dificulta o direito ao uso da sala de recursos multifuncionais. (AMARANTE, 2018; ANGELUCCI, 2018; OLIVEIRA, 2018).

Dessa forma, a partir dos depoimentos também percebemos um discurso legitimado de especialista em inclusão na abordagem do problema de aprendizagem, o que vem sendo apontado por estudiosos sobre o tema: o saber sobre inclusão tem poder no governo dos sujeitos e no controle da erupção das contradições na sociedade atual.

Ainda nos depoimentos, no que tange à relação entre escola e família, fica nítida a patologização do diferente. São relatadas dificuldades quanto à aceitação de orientações pedagógicas e diagnósticos em relação aos alunos, evidenciando uma governamentalidade sobre os corpos e os desejos dessas crianças e famílias. Atuar e prescrever sobre o comportamento delas e seus possíveis transtornos é manter o controle e a legitimidade de um saber especializado (seja da Medicina ou da Inclusão) como controle da subjetividade e do simbolismo que subjaz à normatização social.

Diante disso, não é por acaso que uma das queixas mais recorrentes por parte das professoras, quando se fala sobre a relação entre escola e família, diz respeito à não continuidade do acompanhamento médico ou ao uso de medicação, práticas que são externas à escola, mas são por esta avaliadas como desobediência e relapso, o que é agravado pela não participação dos pais nas reuniões escolares.

Assim, discutir essas contradições na aceitação ou não dos diagnósticos é necessário para que a escola consiga minimamente orientar, considerando o conhecimento popular e integrado da comunidade escolar sobre o problema de aprendizagem. As professoras de atendimento especializado entrevistadas relatam o trabalho realizado com crianças nas salas regulares para valorizar as diferenças, porém como uma atividade não central de seus atendimentos.

A formação de professores e discussão sobre o tema se dá na hora de trabalho pedagógico (HTP), individual e coletiva, que correspondem a sete horas semanais de trabalho dentro de uma jornada de quarenta horas semanais. Os extensos assuntos e demandas da burocracia institucional escolar, porém, acabam por não priorizar temas específicos, como a inclusão e a deficiência, o que, relatam as professoras, é insuficiente.

No que se refere ao trabalho docente em meio à pandemia, há questões não estritamente pedagógicas, mas necessárias serem instituídas coletivamente para assegurar posicionamentos dos docentes, o que nos leva ao segundo aspecto que iremos tratar neste artigo: as relações laborais de ensino na pandemia.

Dados sobre o cenário atual têm indicado que as mortes pela COVID-19 podem se manter em alto patamar até 2021, sendo aconselhado por especialistas que os governos permaneçam em isolamento social na taxa de 70% (SOUZA, 2020). No momento em que escrevemos este capítulo, o estado de São Paulo apresenta taxas médias de mortalidade de 300 óbitos/ dia, somados a uma média de 7.700 casos novos/ dia, totalizando, na semana da publicação da referida reportagem 1.849 mortes, acompanhados de ligeiro aumento na taxa de ocupação de leitos de UTI (ANTUNES, 2020).

Assim, é nesse cenário que os docentes estão para retornar, com propostas e reavaliação dos governos estadual e municipal de retomada gradual das atividades docentes em novembro de 2020 para cidades que estiverem na terceira fase de reabertura na Grande São Paulo.

Face a essas questões e em meio a tantos medos referentes à doença em si, enunciaremos aspectos sobre as atividades docentes: os entrevistados relatam que professores, mesmo que ainda com muito medo de toda a situação, os procuram para orientações específicas sobre crianças com deficiência intelectual (SIC) a respeito de melhores recursos ou resolução de situações específicas. As professoras especialistas têm atendido os pais de seus alunos pelo *whatsapp*, tendo em vista que poucos conseguem acessar a plataforma indicada pelo município. O *blog* da escola também serve de fonte de informações para alunos e pais, por ser uma ferramenta já familiar à comunidade escolar e hospedar material de todas as turmas, sem necessitar de acesso identificado.

As professoras também mantiveram suas idas presenciais à escola, levando as atividades fisicamente para que a escola reproduza e entregue aos pais dos alunos. A atividade docente, por ser eminentemente feminina, também nos leva a considerar que as professoras se desdobram em 3 ou 4 jornadas (trabalho docente e capacitação em uma ou duas instituições, mãe e dona de casa), o que exponencializa suas demandas no trabalho em *home office*.

Ainda assim, os relatos nos apontam que a insegurança dos docentes atendidos por essas professoras dizem respeito mais à situação nova da pandemia e do lidar com o aluno com deficiência em aulas remotas do que pela defasagem técnica sobre o tema. As professoras

especialistas relatam que em casos de alunos que requerem atenção específica, orientam os docentes que não sejam impostos conteúdos, mas que os acompanhem em outras demandas específicas sobre o contexto.

Sobre o trabalho docente em si, as professoras dizem que a relação antes-depois e o acompanhamento do desenvolvimento das crianças é gratificante, assim como a sua evolução na aprendizagem, comparando os prontuários das crianças com deficiência com os demais. Tal sensação de reconhecimento e acompanhamento do desenvolvimento do aluno são vivenciados no cotidiano escolar, quando no ensino presencial. No período da pandemia, como não há o contato direto entre as docentes e os alunos atendidos, o trabalho passa a ser sentido como árido e burocratizado, pois fica centrado na produção de materiais didáticos e relatórios sobre as atividades realizadas.

Os depoimentos faziam frequentes referências à época presencial, já que as limitações em relação ao acesso às mídias são grandes. É como se o trabalho especializado com alunos com deficiência não estivesse sendo feito neste período de crise. Dessa forma, esse cenário de trabalho abre brechas para a precarização ainda maior das relações de trabalho docentes, já que vemos que as atribuições docentes são cada vez mais flexibilizadas a ponto de, além das questões pedagógicas (propriamente ditas e de secretaria), terem que realizar outras tantas atividades, como envio de mensagens via redes sociais (em horários que extrapolam a sua carga de trabalho) individualmente ou em grupos pequenos, usando-se de ferramentas particulares. Nesse sentido, fica tênue o limite entre a vida privada e a profissional, já que nem todos os profissionais têm condições adequadas para a realização das atividades docentes em casa.

No Brasil, sabemos que a implementação da educação a distância tem como interesse primeiro a redução de custos, o que tem provocado a precarização das relações de trabalho, já que aumenta exponencialmente as atribuições docentes do professor. Nesse processo, defende-se uma máxima de que modernizar o ensino é sinônimo de incorporar novas tecnologias no ensino. Abre-se, portanto, uma brecha para ideologicamente se questionar a eficiência do ensino presencial, sem se considerar os processos humanos e sociais envolvidos na relação de aprendizagem humana. Em nosso entendimento, porém, contrapor o ensino presencial ao remoto (EAD) despolutiza as análises educacionais sobre a qualidade do ensino público.

Nessa perspectiva, se formos pensar sobre a educação básica e o EAD devemos questionar a efetividade da prática atual neste momento de pandemia, assim como a qualidade das relações humanas e de trabalho entre professores, gestão educacional e alunos. Sabemos que a sofisticação na criação de ferramentas tecnológicas nos permite avanços em termos de conteúdo e gestão de conhecimento (LATOUCHE, 2009). A urgência e o momento atípico, porém, não pode justificar a implementação sem reflexão de modelos educacionais a partir de valores não coerentes com o ensino presencial público, discutido ao longo de décadas de debates e práticas educacionais. Da forma como o trabalho docente especializado está

ocorrendo na pandemia, as professoras não estão conseguindo cumprir o que preconiza a legislação referente à Educação Inclusiva.

As professoras também falam dos desafios do trabalho e de como é grande a responsabilidade de atuar no desenvolvimento em relação a essas deficiências. Nesse sentido, relatam as limitações dos recursos disponíveis, as possibilidades e especialidades de cada docente. Conforme previsto no PNEE é um avanço que a referida prefeitura tenha professoras especialistas concursadas na rede, já que, ao atender essa exigência preconizada pela lei, abre-se a possibilidade de construir conhecimento sobre as especificidades atendidas nesta escola, que são muitas.

Diante disso, tal política pública nesta escola permitiu, em 2017, o atendimento a três alunos com deficiência intelectual, dois com paralisia cerebral, cinco com transtorno de espectro autista e quatro alunos submetidos a estudo de caso com vistas ao fechamento de diagnóstico. Tal diversidade demanda a produção do conhecimento sobre essas deficiências, que institui um saber que se coloca acima do saber-fazer docente. Isso separa as professoras especialistas do coletivo de docentes generalistas enquanto categoria.

5. Considerações acerca do Especialismo e Biopoder na Inclusão

A criança que é considerada anormal, que foge aos padrões estabelecidos pelo sistema escolar e que não aprende da mesma forma como os “ditos normais”, é considerada um ser incompleto, insuficiente, que tem deficiência, ao mesmo tempo em que é definido como incorrigível e equivocados. Tal responsabilidade pela incompletude recai sobre o aluno e família, que não atendem aos requisitos para o aprendizado regular, mas quase sempre, quando há algum avanço em sua aprendizagem, esse mérito passa a ser de quem ensina, e não do próprio sujeito. Assim, esse entendimento acaba por atingir a dignidade do indivíduo cuja história está sendo traçada a partir de tais práticas dispositivas de subjetividade.

A comunidade escolar apregoa uma visão medicalizada sobre o aluno diferente. Os diagnósticos, laudos, o uso extremo de medicamentos mesmo em tenra idade têm apresentado resultados que se colocam como preditivos do futuro desses alunos, cerceando o acesso universal à educação dessas crianças, que sem as estimulações específicas necessárias terão determinados seus futuros como alunos, cidadãos e trabalhadores.

“Somos levados, como sociedade, a pensar que lutar dessa maneira é estar “doente”, e os indivíduos que sofrem pelas condições ambientais são levados a pensar que tem algo errado acontecendo com eles” (WHITAKER, 2020. p.28). Não que as patologias não existam, mas elas devem ser reinterpretadas a partir de parâmetros contextuais, incluindo-se interesses diversos e poder, que contribuirão para o entendimento do mal estar docente na pandemia (ESTEVE, 1987). Há, sim, docentes que já faziam uso de medicação na pré-pandemia, o que necessitaria de acompanhamento mais próximo por parte de profissionais da saúde mental. Por outro lado, temos o uso excessivo de medicamentos sido acentuado,

tendo em vista a dificuldade das pessoas em se deslocarem até os consultórios e postos de saúde, de modo a compreenderem os processos conflituos pelos quais estão se deparando nesse cenário peculiar. Não se trata, portanto, de uma recusa em relação aos medicamentos a serem usados, mas sim de um cuidado adicional que os autores da área da saúde mental problematizam com relação ao devido cuidado de não acirrarmos ainda mais processos de hipermedicalização já identificados no período anterior à crise sanitária. Ancorados em Whitaker (2020), entendemos que a medicalização pode se amplificar num problema de saúde pública, afetando tanto o indivíduo quanto a sociedade. Para o indivíduo, no diagnóstico e tratamento, acirrando uma autoimagem de “doente”, “anormal”, o que, por si só, pode ser debilitante para a pessoa, num processo iatrogênico. No que tange à saúde pública, a sobrecarga pela demanda por remédios psicotrópicos de alta carga de dependência pode provocar um cenário futuro de uso exagerado de medicamentos para diagnósticos feitos de forma acelerada ou precoce.

Diante disso, a subjetividade dessa geração de crianças estará permeada por parâmetros valorativos ancorados na produtividade e meritocracia do aluno dito normal. Práticas como a comparação e competição entre alunos podem engendrar ações segregadoras em relação ao aluno diferente. Essa questão deve ser problematizada a partir dos avanços das políticas públicas aqui elencadas e que, se forem continuadas e controladas socialmente, podem garantir minimamente o direito à educação a esses alunos. O engajamento da sociedade civil em relação a essa pauta é necessário tendo em vista os recentes retrocessos nas políticas públicas afirmativas e voltadas a pessoas com deficiência.

Nesse sentido, o trabalho docente na inclusão elege a diferença da criança como categoria, como se o diagnóstico fosse condição *sine qua non* para a atuação em educação. Angelucci (2018) bem discorre sobre o borramento da condição subjetiva desse aluno, já que tomamos a parte (a deficiência) pelo todo. Além disso, quando admitimos que uma criança é diferente, hierarquizam-se modos corretos de existência, modelos normais padronizados e velocidades médias na aprendizagem ou nos modos de aprender. Assume-se, portanto, que as demais crianças da sala não têm deficiências, e assim, sua forma de existir constitui-se como uma exceção, o que afeta sua dignidade existencial.

E por fim, o apagamento da condição humana desses alunos considerados diferentes os insere em categorias e ao mesmo os exclui de modos de ser “normais”, reduzindo-os a categorias que passam a retratar seus modos de estar no mundo. E dessa forma, a escola acaba por não se dar conta do que faz, como faz e por que assim faz, reproduzindo práticas centenárias que mais excluem do que aproximam. Pelo cenário aqui traçado, as desigualdades no aprendizado se acirram na pandemia.

Nessa perspectiva, algumas práticas relatadas aqui não rompem com a outrora defendida integração na escola, que aproxima fisicamente as crianças, mas sem efetivamente problematizar questões importantes para a efetiva inclusão.

Discutimos neste capítulo as consequências da classificação dos alunos: discursos e práticas que legitimam ações preconceituosas, excludentes e alienadas. Por outro lado, também detectamos a necessidade de um maior cuidado humano no que concerne à gestão do trabalho docente. A crise sanitária provocada pela pandemia explicita a demanda por ações para além do cumprimento do calendário escolar e do conteudismo no ensino-aprendizagem. A cobrança da gestão escolar pela apresentação de relatórios e atividades para os alunos de inclusão é muito importante, mas tem fatigado os professores, que agregam vários turnos de trabalho à carga de trabalho escolar. Estudos aqui citados mostraram que a saúde mental na pandemia fica fragilizada, seja pelo constante medo da doença e inseguranças em relação à crise sanitária, seja por problemas psicológicos e psiquiátricos já preexistentes e que se acirram quando na situação de enclausuramento da quarentena.

Assim, faz-se importante reconhecer a necessidade de maior cuidado com as relações de trabalho, principalmente pensando-se no pós-pandemia e nos impactos dessa crise na saúde mental docente.

Referências

AMARANTE, P. PITTA, A.M.F.; OLIVEIRA, W.F. **Patologização e medicalização da vida**: epistemologia e política. São Paulo: Zagadoni, 2018.

AMORIM, A.C. A Pandemia, territórios vulnerabilizados, pessoas em sofrimento psíquico e o “novo normal”. In: AMARANTE, P. et al (Orgs.). **O enfrentamento do sofrimento psíquico na pandemia**: diálogos sobre o acolhimento e a saúde mental em territórios vulnerabilizados. Rio de Janeiro: IdeiaSUS/Fiocruz, 2020.

ANGELUCCI, B. ; RODRIGUES, I.B. Heranças renitentes do modelo biomédico na educação especial. O que se pe(r)de no encontro entre profissionais da educação e da saúde? In: AMARANTE,P.; PITTA,A.M.F.; OLIVEIRA, W.F. **Patologização e medicalização da vida**: epistemologia e política. São Paulo: Zagadoni, 2018.

ANTUNES, R. **Coronavírus**: O trabalho sob fogo cruzado. São Paulo: Boitempo, 2020.

DAVIS, Mike, et al: **Coronavírus e a luta de classes**. Terra sem Amos: Brasil, 2020.

DUNKER, C. L. **A arte da quarentena para principiantes**. São Paulo: Boitempo, 2020.

ESTEVE, M. **Mal estar docente**. Barcelona: Laia, 1987.

HASHIZUME, C.M. **Relatório de pesquisa parcial**. Medicalização no contexto escolar. UMESP: São Bernardo do Campo, 2020. (digitalizado)

LATOUCHE, S. **Pequeno tratado do decrescimento sereno**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

MASCARO, A.L. **E- crise e pandemia**. São Paulo: Boitempo, 2020.

MATTHEWMAN, S.; HUPPATZ, K. A sociology of Covid - 19. **Journal of Sociology**, v. 00, n. 0, p. 19, 2020. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1440783320939416>. Acesso em: 19 dez. 2020.

MBEMBE, A. **Necropolítica**. 3.ed. São Paulo: n-1 edições, 2018.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). **Trabalho de cuidado e empregos de cuidado para o futuro decente**. Trabalhos. Genebra: OIT, 2018.

OLIVEIRA, A. B.. Impactos da ótica medicalizante no trabalho docente. **Anais Seminário Internacional A Educação Medicalizada**, 2016. Disponível em: <http://anais.medicalizacao.org.br/index.php/educacaomedicalizada/article/view/47> Acesso em: 18 dez. 2020

ORMEL, F. et al. Editorial. **Revista debates in psychiatry** - Ahead of print 2020. P. 2-7. Disponível em <https://plone.ufrgs.br/ufrgs/noticias/arquivos/pandemia-de-medo-e-covid-19-impacto-na-saude-mental-e-possiveis-estrategias>. Acesso em 20jul2020.

SBOCCHIA, V. I loughi della morale: Il COVID-19 come “patologia sociale”. In: EVANGELIDOU, S.; MARTINÉZ-HERNANDEZ, A. **RESET: Reflexiones antropológicas ante la pandemia de COVID-19**. Catalunia: URV Publications, 2020.

SOUZA, E. **Observações ao protocolo de volta às aulas da cidade de São Paulo**. Política e políticas, 2020. Disponível em: politicaepoliticass.blogspot.com/ Acesso 20jul 2020.

WHITAKER, R.; O impacto psicológico da pandemia: contra a patologização de nosso sofrimento. In: AMARANTE, P. et al (Orgs.). **O enfrentamento do sofrimento psíquico na pandemia: diálogos sobre o acolhimento e a saúde mental em territórios vulnerabilizados**. Rio de Janeiro: IdeiaSUS/Fiocruz, 2020.

O PENSAMENTO COMPLEXO E OS DELÍRIOS DA DESRAZÃO

Celso José Martinazzo (DHE Unijuí/RS)

Sidinei Pithan da Silva (DHE Unijuí/RS)

1. Delineando nosso olhar que olha

Em meio à pandemia provocada pela Covid-19, que deixa a humanidade toda em sobressalto, vamos tecer algumas considerações que entendemos pertinentes sobre esse episódio no intuito de vislumbrar outras vias para os destinos da humanidade. A Covid-19 é uma doença infecciosa causada pelo coronavírus da síndrome respiratória aguda grave 2 (Sars-CoV-2). Afeta as pessoas de diferentes maneiras, posto que a maioria das pessoas infectadas pode apresentar sintomas leves da doença e não precisará ser hospitalizada. O Sars-CoV-2 foi identificado pela primeira vez em seres humanos em dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, na China (WIKIPÉDIA, 2020).

Ao completar seis meses da pandemia, no Brasil, o número de óbitos aumenta em proporções geométricas, atingindo a cifra dos milhares e milhões de casos de óbitos e infectados. A partir deste cenário dramático, faz sentido produzir algumas ponderações sobre a importância do pensamento complexo, seja para construir as vias de estratégia e enfrentamento da pandemia, naquilo que afronta à vida e à sobrevivência da espécie, seja para compreender imediatamente os diversos modos do delírio da desrazão na condução das ações cotidianas.

A complexidade, – entendida, por extensão e em diferentes contextos, em forma de teoria, paradigma, epistemologia, filosofia, ciência – é o horizonte paradigmático de compreensão que nos orienta na tentativa de entendimento do episódio. Isso não significa que apostamos na racionalidade complexa como panaceia e solução para todos os problemas que somos desafiados a enfrentar, mas ela é, sem dúvida, se compreendida na sua extensão e profundidade, o que nos permite dialogar de forma apropriada e mediata com o real biofísico, social, histórico e cultural.

Esta reflexão, com foco na pandemia Covid-19 e seus corolários, tem, portanto, um olhar interpretativo e hermenêutico inspirado em pressupostos do pensamento

complexo e transdisciplinar, tendo em vista que esse suporte teórico é muito propício para a compreensão de fenômenos de natureza sistêmica como a Covid-19. O pensamento complexo é sempre transdisciplinar e vice-versa, isto é, está entre, ao longo e além do disciplinar, pois o conhecimento disciplinar separa, mutila e simplifica o conhecimento (MORIN, 2000a). O pensar complexo é, necessariamente, transdisciplinar, na medida em que opera com os princípios da complexidade. A complexidade é um dos eixos constitutivos da transdisciplinaridade e, por isso, esta é requerida pela complexidade (CARVALHO, 2017). Por esta razão, neste texto utilizaremos as expressões pensamento complexo e pensamento transdisciplinar como sinônimos. Assim como existem graus de complexidade, segundo Nicolescu (1999), existem graus de transdisciplinaridade que podem ser expressos em diferentes enfoques: disciplinar, pluridisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar. A ideia de um saber transdisciplinar nos transporta para o âmbito de um saber multiocular, multidimensional e multirreferencial, pois ele busca promover um diálogo epistemológico com a dimensão ontológica (MORAES; NAVAS, 2010).

A leitura e interpretação da realidade, tendo como referência os modos de operar da razão complexa, ou seja, sob o olhar do pensamento complexo, são pressupostos fundamentais para a compreensão da lógica do viver e da vida, estando associada à preservação da vida, ao cuidado com a Terra-Pátria e ao destino da humanidade.

O aprendizado da visão existencial-sistêmica-complexa é fundamental para que, de forma individual e/ou coletiva, saibamos lidar com crises sistêmicas e criar as condições estruturais necessárias para a (sobre)vivência na Terra. O episódio da pandemia Covid-19, bem como outros com características sistêmicas similares, pode ser compreendido como um fenômeno de complexidade alta, o qual põe em risco a sobrevivência e a continuidade da espécie humana sobre a face do Planeta Terra. A humanidade, em relação à pandemia Covid-19, está nua, estarecida e desgovernada, pois não estava preparada para o inesperado e não criou condições para enfrentá-lo. Foi brecada em seu grande sonho letárgico do progresso sem fim e à revelia dos limites da natureza e de padrões éticos e, compreensivelmente, sentese em total abandono distópico. Ou, quiçá, a humanidade foi acordada em sua presunção e arrogância em relação às suas reais capacidades de plena objetivação e domínio dos dinamismos da natureza.

No Brasil, os argumentos em favor da necessidade de operar com base e a partir de princípios cognitivos da complexidade, dizem respeito ao descomunal desacerto verbal e operativo manifestado por uma grande parcela da população e, para nosso espanto, por muitos gestores públicos, com ou sem formação adequada, mas que detêm sobre si a responsabilidade de bem conduzir a problemática da pandemia. Cabe registrar as sábias palavras de Edgar Morin (2011, 2012), quando afirma que a batalha mais difícil e decisiva se trava no terreno do espírito. São embates paradigmáticos com pontos de vista diversos que, de forma consciente ou não, comandam os discursos e ações. É nesse terreno, fundamental para os destinos da humanidade, que os humanos parecem estar cada vez mais distantes de

encontrar formas de racionalidade que façam emergir uma verdadeira civilização planetária. As tecnologias da comunicação e informação poderiam facilitar o diálogo e os entendimentos consensuais, no entanto, estão sendo utilizadas para segregar e dividir pessoas, grupos e nações, divulgando notícias falsas e semeando a discórdia. Os acontecimentos recentes, nesse momento de crise sanitária, exigem-nos pensar sobre as nossas condições de viver em um mundo globalizado e planetário.

2. As múltiplas lições de um mundo complexo, globalizado e imprevisível

A compreensão da vida, do mundo e do universo, sempre foi um desafio para a mente humana. Hoje, pelas pesquisas das novas Ciências da Complexidade, estamos avançando significativamente nos limites dessa compreensão, tendo em vista que as ciências complexas operam com alguns princípios que permitem um diálogo mais coerente com o real, embora esse sempre esconda uma parcela de mistério.

Segundo Folloni (2016), as Ciências da Complexidade estudam o que são e como se comportam os sistemas complexos. Tendo iniciado na Biologia e Física, hoje, estão balizando pesquisas em diferentes campos do conhecimento humano. Fatores como rede de computadores, internet e equipes de pesquisa multi/inter/transdisciplinares, estão apontando para o século 21 como o século da complexidade.

No Brasil, a retórica dominante dos dirigentes das instâncias governamentais e responsáveis pela condução de medidas técnico-operativas de enfrentamento do episódio da pandemia Covid-19, mostrou-se diversionista, incongruente e simplificadora, revelando uma visão linear e binária, típica da alternância excludente ou é isso ou é aquilo. Esse tipo de raciocínio excludente, próprio da lógica clássica, não percebe as aberturas, ambivalências e dialogias para uma adequada leitura de fenômenos complexos. Questões altamente complexas, como gestão de saúde, causas e consequências da Covid-19, estimativas quanto ao número de óbitos, contaminados e recuperados, dimensionamento da gravidade e dos impactos da doença, foram e, estão sendo interpretadas, por muitos, com um olhar disjuntivo, redutivo, fragmentário e, enfim, simplificador.

Os grandes embates no Brasil ocorrem, por exemplo, entre aqueles que defendem o isolamento social como forma segura de evitar o contágio da doença e aqueles que pregam a liberação total dessa medida para não prejudicar os indicadores econômicos. Outra questão polêmica que revela contradições e o caráter de incerteza da ciência e do momento histórico, refere-se ao uso de um ou de outro medicamento, como é o caso da cloroquina, no tratamento dos infectados.

De uma forma geral, o núcleo dos discursos revela leituras contaminadas por interesses míopes, nada complexos, que, muitas vezes, subsumem até mesmo o discurso de quem é considerado autoridade em saúde e labuta na área médica, causando impactos profundos tanto sobre a parcela da população infectada, quanto sobre aqueles que ainda se

consideram livres de contágio. O caso de disseminação no Brasil de uma suspeita acerca da autoridade da Organização Mundial da Saúde (OMS), e, logo, do valor e da potência de seus pressupostos e orientações, é expressão sintomática de um mal-estar e de uma desrazão que potencializam a pandemia Covid-19 no cotidiano da vida. A esse pântano de viés político e ideológico, ainda somam-se pronunciamentos de outros gurus com pregações mítico-religiosas de cunho metafísico e redentorista.

Por essas e outras razões, o Brasil é considerado um dos países de pior desempenho em relação à pandemia Covid-19. Por não sabermos lidar com um fenômeno com características complexas, derivamos para um contexto caótico que agudiza o sofrimento físico e psicológico para milhares de seres humanos.

Em nossa compreensão, tais interlocutores, por ignorância e/ou por outros interesses, revelam uma forma de operar muito distante ainda dos princípios das novas Ciências da Complexidade, ao desconsiderar as dimensões multiparadigmáticas e evolutivas dos sistemas complexos. Essa polêmica, que submete os fatos a uma leitura linear e fragmentada da pandemia, tem revelado diagnósticos e prognósticos com um grau discutível de veracidade. Como confiar na veracidade de informações quanto ao número de mortos e contaminados, à taxa de mortalidade dos infectados, aos cuidados pessoais e coletivos no que se refere à prevenção e proteção à epidemia, às formas de propagação da doença, à faixa etária vulnerável, aos picos e platôs do evento, entre outros? Tais informações são interpretadas e fornecidas, na maioria das vezes, com inspiração na ciência clássica, cuja compreensão do mundo faz-se sob princípios da ordem, do equilíbrio, da certeza e da previsibilidade. Desconhecem que uma pandemia é um episódio complexo e, como tal, tem uma estrutura incerta, irreversível e, ao mesmo tempo, diversa e imprevisível de elementos.

O paradigma da simplificação, enquanto visão que ainda é hegemônica, pauta-se pelo princípio da ordem, previsibilidade e linearidade; separa o que está conectado; reduz o todo às partes e vice-versa, e desconsidera a irreversibilidade dos fatos. Os fenômenos complexos, no entanto, tal como o caso da pandemia Covid-19, operam para além da ordem e do equilíbrio e desenvolvem-se em forma de causas recursivas e emergências constantes; atuam sob uma força antagônica, concorrente e intercomplementar, e, por consequência, são de difícil leitura, controle e previsibilidade; vivem no limite entre o caos e a ordem, ou seja, numa integração caórdica, e, por esta razão, os enfoques teóricos (paradigmas) que consideram a complexidade do real, tornam-se mais indicados para sua explicação, compreensão e controle.

Há, todavia, nos discursos e procedimentos em relação à pandemia Covid-19, no caso brasileiro, especialmente, um distanciamento dos princípios da inteligência da complexidade (MORIN; LE MOIGNE, 2000); por esta razão, possivelmente, não se consegue entender e explicitar o princípio multidimensional da doença e considerar os elos recursivos e evolutivos entre parte e totalidade que ela implica. Este modo de ação e de interpretação, que não considera a complexidade fenomênica, comporta muitos desdobramentos porque o

reducionismo e a simplificação, dele decorrentes, tendem a buscar respostas isoladas para problemas sistêmicos e globais. O reconhecer de nossa condição planetária, bem como da saúde pública em geral, exige, para tanto, um pensamento capaz não somente de agir local e pontualmente, mas de perceber seus vínculos ecossistêmicos (i)mediatos com a globalidade, algo bastante ausente no imaginário de parte da população, de formadores de opinião e de alguns gestores públicos. Longe, porém, de ser apenas um problema pontual, temos de compreender como a questão dos modelos de inteligibilidade do real toca o horizonte das ciências e da formação universitária. Não apenas no Brasil, mas também no mundo, ainda predominam as forças de um modelo de hiperespecialização, que se manifestam em diferentes formações: “Um aluno de medicina no final do seu currículo sabe muito pouco, senão nada, das dimensões sociais dos problemas de saúde que ele vai enfrentar” (RAYNAUT, 2002, p. 1).

3. A globalização exacerba os perigos sobre a Terra-Pátria e requer uma política de civilização

O mundo globalizado está revelando que o modelo de desenvolvimento econômico desencadeou grandes problemas que afetam o nosso planeta, entre eles: a degradação da biosfera, o esgotamento dos recursos naturais, a crise dos sistemas democráticos, novas formas de autoritarismos, o fortalecimento de regimes autoritários, o exacerbamento das desigualdades sociais e injustiças, a proliferação de armamentos, entre outros.

Tendo presente este cenário, Morin (2010, 2013a) pergunta-se: Para onde vai o mundo? Qual a via para um outro mundo possível? Como mudar de via? Segundo o pensador, a via para o futuro da humanidade precisa: despertar uma consciência planetária de Terra-Pátria de todos, promover sentimentos de solidariedade e fraternidade entre os povos e incentivar políticas de cooperação entre todos os países (MORIN, 2013a). Quando muitos cogitam uma terceira via para a humanidade, ou cunham políticas pelo estigma de esquerda ou direita, Morin, desde a última década do século 20, tem se debruçado em “procurar a via capaz de salvar a humanidade dos desastres que a ameaçam” e, para tal, vem se debatendo com “[...] a ideia de Política de civilização, uma reação contra os crescentes efeitos perversos causados pela civilização ocidental, que se tornou mundializada e mundializante” (2013a, p. 12, grifo do autor).

Seguindo a trilha do pensamento do autor supracitado, entendemos que a condição sine qua non para que isso possa ocorrer está na dependência e mediação direta de nossos processos pedagógicos: é preciso promover uma reforma radical do pensamento e uma reforma da educação; abandonar modelos simplificadores de compreensão do real e adotar formas civilizadoras de pensamento. Para tal, é fundamental repensar nosso modo de pensar, de produzir conhecimento, enfim, de adotar paradigmas que nos orientam e governam. Se a grande batalha é travada no terreno do espírito, precisamos superar nossa carência cognitiva

e educacional. Em publicação recente, em que Morin se desafia a responder para onde vai o mundo, ele escreve:

O que aqui ainda, e sobretudo, é necessário, para conceber o vir a ser histórico, é substituir por uma concepção complexa a reinante concepção simplista. A concepção simplista acredita que passado e presente são conhecidos, que os fatores de evolução são conhecidos, que a causalidade é linear, e, por conseguinte, que o futuro pode ser predito (2010, p. 11).

A reforma do pensar e do pensamento pode ser a via para que a humanidade descubra sua verdadeira humanidade e, com base em Políticas de civilização, viva numa real concidadania planetária.

4. Algumas ponderações finais

O episódio da pandemia Covid-19, e os delírios da desrazão que estamos vivendo, podem representar uma grande oportunidade para que a humanidade dê início a uma reparadigmatização profunda do olhar que vê o mundo, e passe a compreender a complexidade da vida, da sociedade e do universo em que vive. Concordamos plenamente com aqueles que acreditam que o modo de compreender o mundo, de agir e de transformá-lo, pode fazer a diferença quando a complexidade é levada em consideração e é balizadora das decisões (MORIN, 2013a; FOLLONI, 2016). Imerso nessa ou em outras crises, o futuro da humanidade está aberto para ser construído, sabendo que nada está a salvo, mas, também, nem tudo está perdido. Pressupomos que o novo normal, como está sendo denominado o tempo pós-pandemia, pode acrescentar muito pouco de significativo nos rumos da humanidade, posto que o modelo de pensamento predominante continua sendo o mesmo do período pré-pandemia. Podemos vislumbrar um mundo melhor se houver uma forte aposta na educação escolar, no sentido de repensar o modelo paradigmático que permeia todo o sistema de ensino. Este é o desafio dos desafios, apontado por Morin (2000a, p. 20):

A reforma do pensamento é que permitiria o pleno emprego da inteligência para responder a esses desafios e permitiria a ligação de duas culturas dissociadas. Trata-se de uma reforma não programática, mas paradigmática, concernente a nossa aptidão para organizar o conhecimento (grifo do autor)

Um dos grandes méritos da complexidade consiste em apostar na formação de sujeitos com identidade individual, cultural, social e cósmica de um cidadão planetário, que se reconheça como concidadão de uma Terra-Comum, Terra-Pátria. Um tipo de subjetividade que se torne capaz de lidar com os problemas do conhecimento do conhecimento, criando e desenvolvendo uma aptidão para pensar os problemas vividos, a partir de uma forma geral/contextual, enciclopédica, na qual as várias ciências, teorias e sistemas de pensamento, dialoguem com as artes, a literatura e a filosofia.

A via de uma nova hermenêutica, que considere uma epistemometodologia complexa e transdisciplinar, pode, quem sabe, permitir o despertar para a consciência de nosso destino planetário, abrindo o caminho para a compreensão de nossa condição de membros de uma sociedade-mundo e cidadãos planetários, fomentando uma inteligência da complexidade do ser, da vida e do devir da sociedade-mundo:

[...] percebemos que estamos perdidos em uma história repleta de ruídos e de horrores, expostos ao futuro incerto da humanidade. O planeta mundializado não produziu a ‘sociedade mundo’, solidária e fraternal (MORIN, 2013b, p. 174).

A grande reviravolta, no entanto, poderá produzir resultado satisfatório a médio e longo prazos, isso se houver uma virada paradigmática no modelo de pensamento e nas formas de ensinar a viver (MORIN, 2015). É por esta razão que, de acordo com Morin (2013b), a complexidade se impõe como um desafio terrível e imprescindível para transformar a transformação que se espera colocar em curso. É pela via da compreensão da complexidade da vida e do universo que, fenômenos como o Covid-19 e outros, poderão ter uma abordagem e tratamento pertinentes.

Referências

CARVALHO, E. de A. Cultura e complexidade: um trajeto antropológico. Texto inédito. 2017.

FOLLONI, A. Introdução à teoria da complexidade. Curitiba: Juruá, 2016.

MORAES, M. C.; NAVAS, J. M. B. (orgs.). Complexidade e transdisciplinaridade em educação: teoria e prática docente. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

MORIN, E. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000a.

MORIN, E. Para onde vai o mundo? Tradução Francisco Morás. Petrópolis: Vozes, 2010.

MORIN, E. O método IV. As ideias: habitat, vida, costumes, organização. Tradução Juremir Machado da Silva. 6. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

MORIN, E. O método III. O conhecimento do conhecimento. Tradução Juremir Machado da Silva. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2012

MORIN, E. A via para o futuro da humanidade. Tradução de Edgar de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013a.

MORIN, E. Meus filósofos. Tradução de Edgar de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Porto Alegre: Sulina, 2013b.

MORIN, E. Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação. Tradução de Edgar de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN, E; LE MOIGNE, J-L. A inteligência da complexidade. Tradução de Nurimar Maria Falci. São Paulo: Peirópolis, 2000.

MORIN, E; KERN, A. B. Terra-Pátria. Tradução Paulo Azevedo N. da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2000.

NICOLESCU, B. O manifesto da transdisciplinaridade. Tradução Lúcia Pereira de Souza. São Paulo: Triom, 1999.

RAYNAUT, C. Interdisciplinaridade e promoção da saúde: o papel da antropologia. Algumas idéias simples a partir de experiências africanas e brasileiras. Revista Brasileira de Epidemiologia, São Paulo, v. 5, supl. 1, nov. 2002.

WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. Covid-19. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/covid-19>. Acesso em: 20 de jul. 2020.

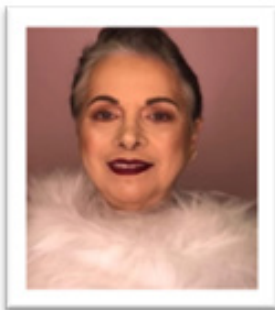
SOBRE OS AUTORES



Álvaro Augusto Schmidt Neto é Educador Corporativo no Hospital de Transplantes Euryclides de Jesus Zerbini (SPDM); Pedagogo com mestrado em gestão escolar; Mestrado em filosofia da educação e doutorado em currículo -PUCSP; Foi por vinte anos professor universitário e coordenador de curso de pedagogia em universidades do vale do Paraíba no estado de São Paulo. Professor convidado da Universidade de Barcelona, ES. Foi consultor didático da ONA (Organização Nacional de Acreditação); Membro do grupo de pesquisa Ecotransd/CNPq e Gepec/CNPq. Email: profalvaroneto@hotmail.com - <https://orcid.org/0000-0002-6601-4603>



Andriei José Beber é Doutor em Engenharia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), onde foi professor e pesquisador. Conselheiro de Administração Certificado pelo IBGC, e professor dos Programas de Formação Executiva da Fundação Getúlio Vargas (FGV). andriei@fgvmail.br - <http://orcid.org/0000-0001-6929-3911> -



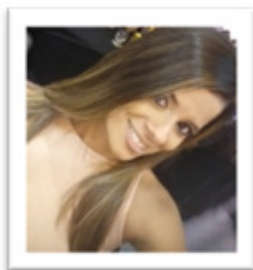
Araci Asinelli-Luz é Licenciada em História Natural (PUC-PR). Mestre (UFPR) e Doutora (USP) em Educação. Professora dos Programas de Pós-Graduação em Educação (mestrado e doutorado Acadêmico e Mestrado profissional), do Setor de Educação da UFPR. Membro do Grupo de Pesquisa Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano (CNPq) e do Núcleo de Estudos de Pedagogia Social (NEPS/UFPR). E-mail araciasinelli@hotmail.com



Carolina Souza Pedreira é Doutora em Antropologia pela Universidade de Brasília (UnB) e Professora Adjunta do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Tocantins (UFT).



Celso José Martinazzo é Mestre em Educação (UFSM); doutor em Educação (UFRGS) e pós-doutor pela Universidade do Minho (Uminho). Professor titular do Departamento de Humanidades e Educação e do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação nas Ciências da Universidade regional do Noroeste do Estado do RS (Unijuí) Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9995-8224>.



Cíntia Gomes da Silva é Professora dos anos iniciais no município de Joaquim Gomes (Maceió-AL). Membro do Grupo de Pesquisa sobre Juventudes, Cultura e Formação. Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE – Ufal-2019). Especialista em Gerontologia Social pela Ufal; Graduação em Pedagogia pela Ufal .cintiagomes22@hotmail.com



Cristina Miyuki Hashizume é Docente do Programa de Pós Graduação em Educação- UMESSP. Mestre (2003) e Doutora (2010) em Psicologia Escolar (USP). Desenvolve pesquisas sobre educação, saúde e Direitos Humanos. É autora do livro: Políticas afirmativas e direitos educacionais na educação inclusiva (EDUFABC, 2021) e organizadora dos livros “Educação e Direitos Humanos” (EDUFABC, 2017); “Trabalho docente e precarização nas relações laborais na educação” (APPRIS, 2018) e da coleção Educação e Direitos Humanos (sete livros pela EDUFABC, 2019/2020). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9772-2672>



Dayane Deyse Gonçalo dos Santos é Mestra em Educação pela Universidade Federal de Alagoas, especialista em Educação Física Escolar pelo Centro Internacional UNINTER e graduada no curso de licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal de Alagoas- UFAL, Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional - UNINTER e Pós-graduanda em Educação Especial e Inclusiva pelo Centro Universitário Internacional - UNINTER . Professora do Curso de Pedagogia da Faculdade Raimundo Marinho. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2409-967X>



Diego Januario dos Santos é Mestre em Educação pela Universidade Federal de Alagoas-UFAL, possui graduação em Dança - UFAL. Artista transdisciplinar, Arte-educador da rede pública e privada de ensino. Experiência em dança e educação especial. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2721-5477>



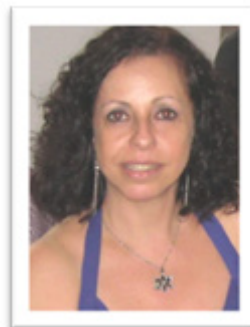
Eduardo Costa é Psicomotricista Educacional e Clínico (FTPm - Formação em TransPsicomotricidade). Doutor e Mestre em ciências: Saúde da Criança (IFF/FIOCRUZ-RJ). Criador e Coordenador da Formação em TransPsicomotricidade Educacional e Clínica. Organizador de vários livros em Psicomotricidade. E-mail: trpm.ed.cl@gmail.com ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7566-5088>



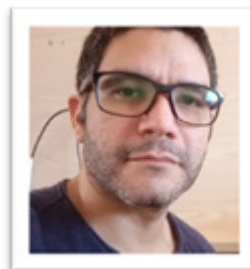
Edna Liz Prigol é Graduada em Pedagogia pela Universidade Tuiuti do Paraná (1987). Mestre e Doutora em Educação pela PUCPR. Atualmente é bolsista de estágio Pós-Doutoral (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES) na PUCPR. Participa como pesquisadora no Grupo PEFOP da PUCPR e do Grupo de Estudos e Pesquisa Pedagogia, Complexidade e Educação da UFPR



Edna Maria Cruz Pinho é Mestre em Educação (UFT/TO). Graduada em Pedagogia (UEPA/PA). Professora na Universidade de Gurupi (UnirG/TO) e no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO/TO). Membro do Grupo de Pesquisa em Rede Internacional Investigando Escolas Criativas (RIEC-TO). E-mail: ednapinho@uft.edu.br



Ettiène Guérios é Doutora em Educação Matemática (UNICAMP). Professora Titular da UFPR nos Programas de Pós-Graduação em Educação (Acadêmico) e em Educação: Teoria e Prática de Ensino (Profissional). Membro dos Grupos de Pesquisa certificados (CNPq): a) Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano. b) Estudos e Pesquisas Pedagogia, Complexidade e Educação. c) Grupo de Pesquisa em Ensino e Aprendizagem de Ciências e Matemática. Líder do Grupo de Pesquisa TESSITURA: Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Complexidade, Formação de Professores e Educação Matemática. ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5451-9957> E mail: ettiene@ufpr.br



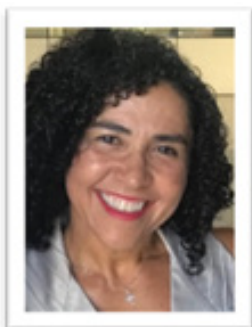
Fagner Torres de França é Jornalista. Mestre e doutor em Ciências Sociais pela UFRN. Professor no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFRN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2170-4288>.



Fabiana Pimenta é Graduada em Pedagogia (Centro Universitário da Cidade). Formação em TransPsicomotricidade Clínica e Educacional (UERJ/CÉPUERJ). Participação como autora em livro de Psicomotricidade. Graduanda em Psicologia (UNESA). E-mail: fabianapsicomotricista@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-8948-4907>



Flávia Diniz Roldão é Doutorando em Educação pela UFPR. Mestre em Psicologia pela mesma instituição. Psicóloga, Pedagoga e Teóloga. Atua com psicoterapia sistêmica e arteterapia com famílias, casais, idosos, adultos e jovens. E-mail flaviaroldao@gmail.com



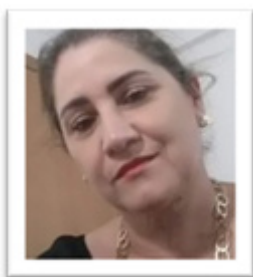
Gardenia Maria de Oliveira Barbosa é Psicóloga. Mestre e Doutora em Educação Brasileira (Universidade Federal do Ceará). Professora da Universidade Estadual do Ceará, na Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos. Professora de Yoga. Coordenadora do Projeto de Extensão “Encontros (Trans)formativos de Educadores: Celebrando a Vida!”. <https://orcid.org/0000-0002-9891-0410>



Guilherme Vasconcelos Pereira é professor do Instituto Federal da Paraíba-IFPB; Mestre em Sociedade, Tecnologias e Políticas Públicas pelo Centro Universitário Tiradentes - UNIT-AL, Pós-graduado em Educação Física Escolar pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Graduado em Educação Física pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL), membro do grupo de pesquisa Práticas de Aprendizagem Integradora e Inovadora – GP/PAII e do grupo de pesquisa Marcadores Sociais da Diferença. <https://orcid.org/0000-0003-2359-5396>



Heliza Colaço Góes é Doutora em Educação e Mestre em Educação em Ciências e em Matemática (UFPR). Especialista e Licenciada em Matemática (PUCPR). Professora no IFPR, campus Curitiba. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Expressão Gráfica e/ no processo de ensino-aprendizagem (CNPq) Vice Líder do Grupo de Pesquisa TESSITURA: Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Complexidade, Formação de Professores e Educação Matemática (CNPq). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6810-6328>.



Ivanildes da Glória Nunes da Cruz é Mestre em Educação (PUC-GO). Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia do Vale do São Patrício. Servidora da Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Esporte do Estado de Goiás na função de Assessora de Gestão Pedagógica da rede estadual de ensino. ivanildes.cruz@seduc.go.gov.br



Izabel Petraglia é Pedagoga e Psicóloga, Mestre e Doutora em Educação. Pós-doutorada pelo Centre Edgar Morin, EHESS/CNRS, Paris. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo – UMESP. Líder do GEPEC – Grupo de Estudos e Pesquisas em Complexidade, cadastrado no diretório de grupos do CNPq. izabelpetraglia@terra.com.br. <https://orcid.org/0000-0002-9003-899>



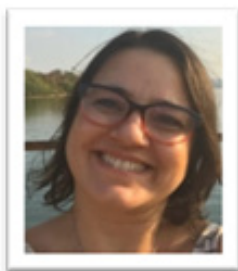
Jamile Luz Moraes Monteiro é Doutora em Psicologia: Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e Professora Adjunta do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Tocantins (UFT).



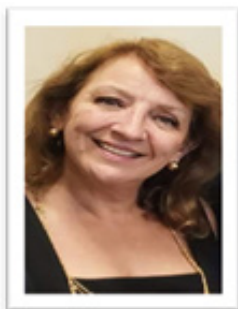
João Henrique Suanno é Pós-Doutor em Educação - UB-ES. Doutor em Educação - UCB-DF. Mestre em Educação pela Universidad de La Habana-Cuba/Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC-GO. Prof. titular da Universidade Estadual de Goiás. Prof. do quadro permanente do Programa de Pós-Graduação IELT-UEG e PPGE-UEG. Editor Chefe da Revista Plurais - Anápolis-UEG.



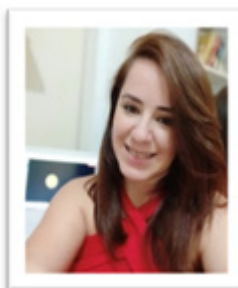
José Mauro Gonçalves Nunes é Doutor em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Professor do IFCH-Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professor Colaborador do Mestrado em Gestão Empresarial e da Graduação em Administração da Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas da FGV. <https://orcid.org/0000-0003-2479-0214>



Kenia Soares Maia é Doutora em Psicologia Clínica pela PUC-RIO (Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro) e Professora Adjunta do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Tocantins (UFT)



Líliam Maria Born Martinelli é Doutorado em Educação (PUCPR); Mestre em Educação (PUCPR); Especialista em Educação e Currículo (PUCRJ); Especialista em Metodologia do Ensino Superior (PUCPR); Bacharel e Licenciada em Química e Ciências (PUCPR). Professora na Unisantacruz e FAEL.



Lilian Bárbara Cavalcanti Cardoso é Professora SEMED Maceió-AL. Doutoranda e mestra em Educação Universidade Federal de Alagoas -UFAL; Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pelo Instituto Batista de Ensino Superior de Alagoas (IBESA). Graduação em Pedagogia pela UFAL. E-mail: lilianbarbara.cc@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0112-3155>



Lorene Ferreira é Mestre em Educação: Teoria e Prática de Ensino (UFPR). Especialista em Educação Especial (UNIVALE). Licenciada em Matemática (FAFICOP). Atualmente é Professora do quadro Próprio do Magistério do Estado do Paraná. Membro do Grupo de Pesquisa TESSITURA: Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Complexidade, Formação de Professores e Educação Matemática (CNPq). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9152-6339>.



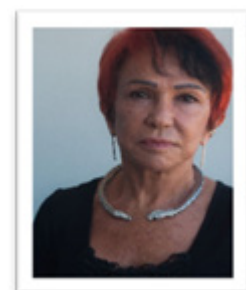
Luiz Alberto da Silva Correia é Mestre em Educação pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL), linha Tecnologias da Informação e Comunicação, com projeto de pesquisa sobre experimento formativo com professores, histórias em quadrinhos digitais e letramentos. Professor da Faculdade de Maceió (FAMA) nos cursos de Administração e Ciências Contábeis. Coordenador pedagógico do Colégio Santa Amélia (Maceió-AL). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1854-7015>



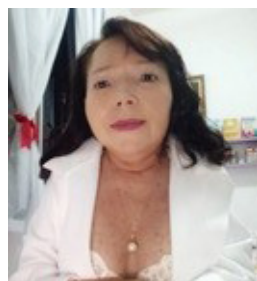
Marcelo dos Santos é Graduado em Física e Matemática. Tecnólogo Mecânico. Pós-Graduado em Administração Financeira. Mestre em Administração. Doutorando em Educação na Universidade Metodista de São Paulo – UMESP. Professor e Diretor do campus Rudge Ramos na UMESP. marcelo.santos@metodista.br



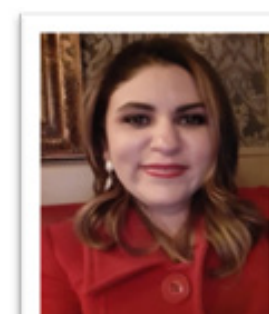
Marco Antonio Palhano é Bacharel em Direito (UFPR), Mestrando em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação da UFPR, Policial Rodoviário Federal. E-mail marcopalhano@yahoo.com.br



Maria da Conceição de Almeida é Antropóloga. Mestre e doutora em Ciências Sociais Antropologia pela PUC-SP. Professora Titular da UFRN e Coordenadora do GRECOM/UFRN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1850-528>.



Maria Dolores Fortes Alves é Professora CEDU/PPGE/UFAL ; Doutora em Educação: Currículo (PUC-SP); Doutorado sanduíche na Universidade de Barcelona; Mestre em Educação (PUCSP); Mestre em Psicopedagogia e graduada em Pedagogia - UNISA; Pesquisadora Rede Internacional Ecologia dos Saberes (RIES), Ecologia dos Saberes e Transdisciplinaridade (ECOTRANS-D-CNPq) e A Adversidade Esconde um Tesouro – (ADESTE UB); líder do Grupo de Pesquisadora Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inovadoras (GP/PAII-CNPq); Coord. Rede Internacional de Escolas Criativas (RIEC/UFAL), mdfortes@gmail.com / <http://orcid.org/0000-0002-2292-8518>



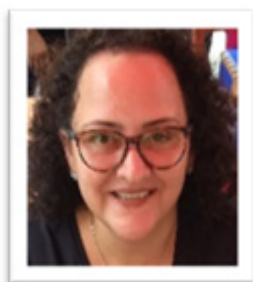
Maria José da Silva Moraes é Mestre em Educação (UFT/TO). Graduada em Pedagogia (UFT/2010). Professora da Rede Municipal de São Caetano do Sul/SP e da Pós-Graduação do Instituto de União Paulista de Educação e Cultura - UNIPEC (Santo André/SP); Membro do Grupo de Pesquisa em Rede Internacional Investigando Escolas Criativas (RIEC-TO). E-mail: mel.smassis@gmail.com



Maria José de Pinho é Pós-Doutora em Educação pela Universidade do Algarve-Portugal. Doutorado em Educação (PUC/SP). Mestre em Educação (UFPe/PE). Graduação em História e Pedagogia. Professora Associada e Bolsista Produtividade do CNPq categoria 2. Professora no Curso de Jornalismo, no Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Ensino de Língua e Literatura e no Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação (UFT/TO). Membro da Rede Internacional de Escolas Criativas: construindo a escola do século XXI (RIEC) Coord. UB/Espanha;Unibave/BR). E-mail:mjjpgon@mail.uft.edu.br <https://orcid.org/0000-0002-2411-6580>



Marilda Aparecida Behrens é Pedagoga pela UFPR, Mestre e Doutora em Educação pela PUCSP. Professora na Graduação em Pedagogia e Pós-Graduação em Educação no Mestrado e Doutorado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Pós-doutorado em Educação na Universidade do Porto. Lidera grupo de pesquisa: Paradigmas Educacionais e Formação de Professores (PEFOP) Orcid 0000-0002-3446-2321



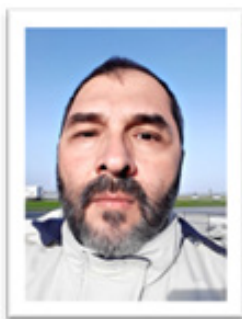
Marilza Vanessa Rosa Suanno é Doutora em Educação (UCB/2015). Doutorado sanduíche na Universidade de Barcelona - UH (2011/2012). Mestra em Educação (PUC Goiás/2006). Pedagoga (UFG/1994). Professora da Faculdade de Educação - FE/UFG e do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE/FE/UFG. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Didática e Questões Contemporâneas – DIDAKTIKÉ. Membro da RIEC-ADEC e do NUFOP/FE/UFG. E-mail: marilzasuanno@uol.com.br <https://orcid.org/0000-0001-5892-1484>



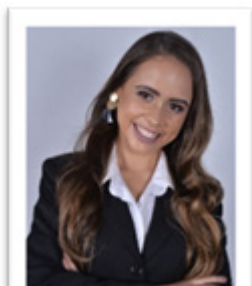
Marina Carla da Cruz Queiroz é Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Especialista em Docência do Ensino Superior, Gestão, Orientação e Supervisão Escolar. Graduada em Pedagogia (UEG) e Administração (FACER). Professora da Educação Básica da Secretaria Municipal de Educação de Palmas/TO. Membro do Grupo de Pesquisa em Rede Internacional Investigando Escolas Criativas e Inovadoras RIEC – Tocantins. E-mail: marinacarlla@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0001-7182-3520>



Michelle Padilha Batistella é Doutoranda em Educação (UFPR), e Mestre em Educação: Teoria e Prática de Ensino (UFPR). Especialista em Literatura Infantil (PUCPR). Licenciada em Letras-Português (PUCPR). Membro do Grupo de Pesquisa TESSITURA: Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Complexidade, Formação de Professores e Educação Matemática (CNPq). Atualmente é Professora do Ensino Fundamental nos anos iniciais e finais. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7359-8742>.



Milton Carlos Mariotti é Docente e pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE da UFPR na linha de pesquisa ``Cognição, aprendizagem e desenvolvimento humano. Doutor em Ciências da Saúde pela UFPR (2009). Mestre em Educação pela UFPR (1999). Graduado em Terapia Ocupacional pela PUC Campinas (1981). Professor Associado do Departamento de Terapia Ocupacional do Setor de Ciências da Saúde da UFPR desde 2001 orcid.org/0000-0003-0298-1650



Mylena França de Oliveira é graduada em Gestão Pública - Anhanguera educacional. Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas. Discente bolsista pelo CNPq no Projeto de Pesquisa PIBIC 2019/2020: Narrativas Reflexivas Profissionais de Professores que atuam na educação especial; integrante do grupo de pesquisa PAII-Práticas de Aprendizagem Integradora e Inovadora. ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5575-6399>



Paula Pereira Scherre é Pedagoga. Doutora em Educação e professora do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará, na Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos. Facilitadora de Biodança. Colaboradora do Projeto de Extensão “Encontros (Trans) formativos de Educadores: Celebrando a Vida!”. <https://orcid.org/0000-0002-3153-0165>



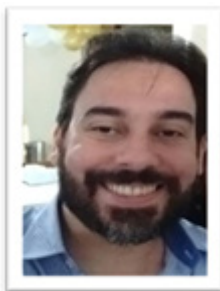
Regina Célia Alves da Cunha é Mestra em Educação Linguagem e Tecnologia- Universidade Estadual de Goiás, UEG. Professora do Instituto Tecnológico de Goiás Onofre Quinan ITEGO. Tutora do curso de pedagogia na Universidade Estadual de Goiás. UEG. Professora da Faculdade Metropolitana de Anápolis no curso de psicologia. <https://orcid.org/0000-0002-5060-2224>



Renato Izídio é licenciado em Letras, Especialista em Psicopedagogia Clínica e Educacional e em Tradução Literária Inglês-Português. Mestrando em Educação na Universidade Metodista de São Paulo – UMESP. Professor de Inglês no Ensino Básico e português para estrangeiros em escolas de idiomas. renato_izidio@hotmail.com



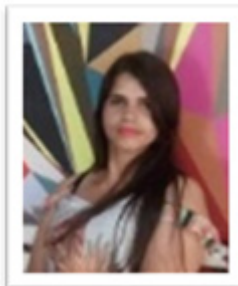
Ricardo Antunes de Sá é Professor Associado III. Mestre em Educação (UFPR). Doutor em Educação (UNICAMP). Pós Doutor em Educação (PUC-PR). Professor do Curso de Pedagogia (UFPR). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino (UFPR). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa - Pedagogia, Complexidade e Educação. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5979-9265>



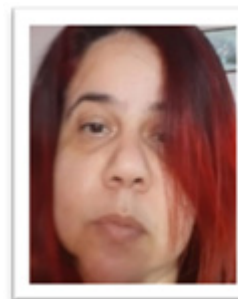
Ricardo Monteiro Guedes de Almeida é Doutor em Psicologia: Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e Professor Adjunto do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Tocantins (UFT). E-mail: ricardo.almeida@uft.edu.br



Ronaldo Raemy Rangel é Doutor em Desenvolvimento Econômico pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professor da PUC-Minas Membro do grupo de pesquisa Capacitação e Instrumentalização da Governança Corporativa para Organizações Brasileiras da Universidade Federal Fluminense (UF) - <https://orcid.org/0000-0003-0195-0481>



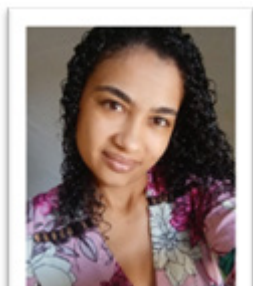
Rosane Batista de Souza é Graduanda em pedagogia na Universidade Federal de Alagoas, bolsista de iniciação científica no projeto de pesquisa Mapeando e Difundindo Práticas De Aprendizagem Integradoras e Inclusivas: ações ecoformadoras, integrante do grupo de pesquisa PAII-Práticas de Aprendizagem Integradora e Inovadora. <https://orcid.org/0000-0001-6566-5191>



Roseane Maria de Amorim é Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Licenciada em História pela Universidade Católica de Pernambuco. Professora da Universidade Federal da Paraíba. Professora do Departamento Fundamentação da Educação e do Programa de Pós-Graduação no Mestrado Profissional em Ensino de História pela UFPE. roseanemamorim@gmail.com <https://orcid.org/0000-0001-8343-2965>



Sidinei Pithan da Silva é Mestre em Educação nas Ciências (Unijuí); Doutor em Educação (UFPR). Professor titular do Departamento de Humanidades e Educação e do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação nas Ciências da Universidade regional do Noroeste do Estado do RS (Unijuí). Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-6400-463>



Tamires Campos Leite é Mestra em Educação pelo PPGE/UFAL; Especialista em Estratégia Didática para Educação Básica com o uso de TIC pela UFAL; Pedagoga e graduanda em Letras-Libras pela mesma instituição. integrante do grupo de pesquisa PAII- Práticas de Aprendizagem Integradora e Inovadora. E-mail: tamires.leite@cedu.ufal.br. orcid



Tanice Patrício Massuchetto é Professora de Educação Básica da Rede Particular de Ensino de Curitiba. Mestranda em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino (UFPR). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa - Pedagogia, Complexidade e Educação. Integrante do Grupo de Pesquisa Universidade Escola (UFPR-Litoral) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8620-3559>



Tatiana Acselrad é Graduada em Educação Física (UFRJ). Formação em TransPsicomotricidade Educacional (FTPm - RJ). Sócia-efetiva da Associação Brasileira de Psicomotricidade (ABP). Monitora na Formação em TransPsicomotricidade Educacional. E-mail: tvacselrad@yahoo.com.br/ <https://orcid.org/0000-0002-4327-6395>



Wellington Fernando Armandilha é Licenciado em Filosofia, Mestrando em Educação na Universidade Metodista de São Paulo – UMESP. Professor de Filosofia na Educação Básica da Rede Estadual de Educação de São Paulo. Pesquisador do GEPEC – Grupo de Estudos e Pesquisas em Complexidade, cadastrado no diretório de grupos do CNPq. w_armandilha@hotmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5145-4481>

Este livro foi selecionado pelo Edital nº 01/2020 da Universidade Federal de Alagoas (Ufal), de um total de 44 obras escritas por professores/as vinculados/as em Programas de Pós-Graduação da Ufal, com colaboração de outros/as pesquisadores/as de instituições de ensino superior (autoria, coautoria e coletânea), sob a coordenação da Editora da Universidade Federal de Alagoas (Edufal). O objetivo é divulgar conteúdos digitais – e-books – relacionados à pandemia da Covid-19, problematizando seus impactos e desdobramentos. As obras de conteúdos originais são resultados de pesquisa, estudos, planos de ação, planos de contingência, diagnósticos, prognósticos, mapeamentos, soluções tecnológicas, defesa da vida, novas interfaces didáticas e pedagógicas, tomada de decisão por parte dos agentes públicos, saúde psíquica, bem-estar, cultura, arte, alternativas terapêuticas para o enfrentamento da Covid-19, dentre outros, abordando aspectos relacionados às diferentes formas de acesso à saúde e à proteção social, entre grupos mais vulneráveis da sociedade.

ISBN 978-65-5624-046-6

