

Resiane Paula da Silveira (Org.)

TRAÇOS E REFLEXÕES

EDUCAÇÃO e ENSINO



7
2023

Resiane Paula da Silveira (Org.)

TRAÇOS E REFLEXÕES

EDUCAÇÃO e ENSINO



7
2023


**Editora
UNIESMERO**

2023 – Editora Uniesmero

www.uniesmero.com.br

uniesmero@gmail.com

Organizadora

Resiane Paula da Silveira

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Imagens, Arte e Capa: Freepik/Uniesmero

Revisão: Respectivos autores dos artigos

Conselho Editorial

Dr. Jadilson Marinho da Silva, Secretaria de Educação de Pernambuco, SEPE

Dra. Claudia de Faria Barbosa, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, UESB

Dra. Náyra de Oliveira Frederico Pinto, Universidade Federal do Ceará, UFC

Dr. Lucas Dias Soares Machado, Universidade Regional do Cariri, URCA

Dra. Rosilene Aparecida Froes Santos, Universidade Estadual de Montes Claros, UNIMONTES

Dr. Iran Rodrigues de Oliveira, Faculdade de Ciências e Tecnologia Professor Dirson Maciel de Barros, FADIMAB

Dra. Viviane Lima Martins, Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Minas Gerais, IFMG

Dra. Cristiana Barcelos da Silva, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, UENF

Me. Dirceu Manoel de Almeida Junior, Universidade de Brasília, UnB

Ma. Cinara Rejane Viana Oliveira, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Esp. Jader Luís da Silveira, Grupo MultiAtual Educacional

Esp. Resiane Paula da Silveira, Secretaria Municipal de Educação de Formiga, SMEF

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Silveira, Resiane Paula da
S587p Traços e Reflexões: Educação e Ensino - Volume 7 / Resiane
Paula da Silveira (organizadora). – Formiga (MG): Editora
Uniesmero, 2023. 112 p. : il.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5492-001-8
DOI: 10.5281/zenodo.7684620

1. Educação. 2. Perspectivas. 3. Docência. 4. História. 5. Ensino e
Aprendizagem. I. Silveira, Resiane Paula da. II. Título.

CDD: 370.7
CDU: 37

*Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam
responsabilidade de seus autores.*

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os
fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora Uniesmero
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001
www.uniesmero.com.br
uniesmero@gmail.com
Formiga - MG

Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:
<https://www.uniesmero.com.br/2023/02/tracos-e-reflexoes-educacao-e-ensino.html>





AUTORES

**ADAILDE MIRANDA DA SILVA CARVALHO
CARLA CIBELE DE OLIVEIRA
CLÁUDIO FIRMINO ARCANJO
ELISANDRA SANTOS DA SILVA
GISALDA PINHEIRO MEIRA ALVES
GLAUCIA SOARES DA SILVA
GUSTAVO BLUHM E SILVA
JAQUELINE CARVALHO NUNES
JOÃO ALFREDO MARTINS MARCHI
JOÃO FERNANDO COSTA JÚNIOR
JOÃO LUÍS PEREIRA OURIQUE
LUCAS HENRIQUE DA LUZ
LUCIANE MEDEIROS DE SOUZA CONRADO
LUCIENE NOVAIS DE FREITAS BRITO
MARIA APARECIDA DE MOURA AMORIM SOUSA
MARIA EMÍLIA PINTO VILARINHO
MARIANA SILVEIRA RAVAZA
MÁRIO DOMINGOS LEME
MARTA MARIA NASCIMENTO DE SOUZA
PRESLEYSON PLÍNIO DE LIMA
RENATO DOS SANTOS DA COSTA
TATIANE MILENE SOUZA MELLER
VERÔNICA REGINA MÜLLER**

APRESENTAÇÃO

A importância da Educação vai além da transmissão de conhecimento teórico das disciplinas curriculares, ela contribui para a formação cidadã dos estudantes e promove a transformação do meio social para o bem comum.

A Escola, como principal instituição da educação formal, é um ambiente social no qual as crianças vivenciam suas primeiras relações com seus semelhantes e aprendem a conviver em sociedade.

A Educação é uma das dimensões essenciais na evolução do ser humano, pois em cada conquista rumo à civilização, faz-se presente junto a esta, a necessidade de transmissão aos semelhantes. Assim, pode-se dizer que a educação nasce como meio de garantir às outras pessoas àquilo que um determinado grupo aprendeu.

Desta forma, esta publicação tem como um dos objetivos, garantir a reunião e visibilidade destes conteúdos científicos por meio de um canal de comunicação preferível de muitos leitores.

Este e-book conta com trabalhos científicos de diferentes áreas da Educação, contabilizando contribuições de diversos autores. É possível verificar a utilização de muitas metodologias de pesquisa aplicadas, assim como uma variedade de objetos de estudo.

SUMÁRIO

Capítulo 1 AS “ENSINAGENS” DE CRIANÇAS COMO SUBSÍDIO PARA A PRÁXIS DA EDUCAÇÃO SOCIAL <i>João Alfredo Martins Marchi; Maria Emília Pinto Vilarinho; Verônica Regina Müller</i>	8
Capítulo 2 SAÚDE E QUALIDADE DE VIDA DOS PROFESSORES: UMA REVISÃO INTEGRATIVA <i>Elisandra Santos da Silva; Adailde Miranda da Silva Carvalho</i>	14
Capítulo 3 OUVINDO A VARIAÇÃO, ENXERGANDO A PESSOA <i>Mariana Silveira Ravaza; Gustavo Bluhm e Silva; João Luís Pereira Ourique</i>	33
Capítulo 4 OS SETE SABERES NECESSÁRIOS À EDUCAÇÃO DO FUTURO SOB A PERSPECTIVA DE EDGAR MORIN <i>João Fernando Costa Júnior; Presleyson Plínio de Lima; Mário Domingos Leme; Maria Aparecida de Moura Amorim Sousa; Carla Cibele de Oliveira; Cláudio Firmino Arcanjo; Gisalda Pinheiro Meira Alves; Luciene Novais de Freitas Brito; Marta Maria Nascimento de Souza</i>	42
Capítulo 5 A “LOUCURA” E A RELAÇÃO DOS PACIENTES ADOLESCENTES COM A ARTE TEATRAL: UMA INVESTIGAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA COM ESTAGIÁRIOS DE UM HOSPITAL PSIQUIÁTRICO DE MARINGÁ - PR <i>João Alfredo Martins Marchi; Jaqueline Carvalho Nunes; Tatiane Milene Souza Meller</i>	65
Capítulo 6 A COMUNIDADE QUE SE VAI: PELO DIREITO DE CONVIVER <i>Lucas Henrique da Luz; Verônica Regina Müller; Glaucia Soares da Silva</i>	71
Capítulo 7 APRENDIZAGEM COLABORATIVA IN PROGRESS: A UTILIZAÇÃO DAS LIVES PELO PROFESSOR EM TEMPOS DE COVID-19 <i>Luciane Medeiros de Souza Conrado; Renato dos Santos da Costa</i>	78
AUTORES	108



Capítulo 1
**AS “ENSINAGENS” DE CRIANÇAS
COMO SUBSÍDIO PARA A PRÁTICA
DA EDUCAÇÃO SOCIAL**

João Alfredo Martins Marchi

Maria Emília Pinto Vilarinho

Verônica Regina Müller

AS “ENSINAGENS” DE CRIANÇAS COMO SUBSÍDIO PARA A PRÁXIS DA EDUCAÇÃO SOCIAL

João Alfredo Martins Marchi

Prof. Dr. Do Depto. de Música e Artes Cênicas – DMC da Universidade Estadual de Maringá, contato: jammarchi2@uem.br

Maria Emília Pinto Vilarinho

Profª. Drª. Do Instituto de Educação – Universidade do Minho, contato: evilarinho@ie.uminho.pt

Verônica Regina Müller

Profª. Drª. Da Pós-graduação em Educação – PPE da Universidade Estadual de Maringá, contato: veremuller@gmail.com

RESUMO

O presente texto tem como objetivo apresentar o conceito de “ensinagens” como uma alternativa aos modos de ensinar das crianças. Tal conceito foi abordado na investigação de doutorado do pesquisador e busca ampliar o entendimento acerca das estratégias da práxis docente. Nosso objetivo, neste trabalho, trata, todavia, de abordar as “ensinagens” das crianças como subsídios para a atuação em Educação social. No referido as questões metodológicas, esta investigação de caráter qualitativo compreende uma pesquisa participativa-etnográfica (FERNANDES, 2015; MARCHI, 2018) com crianças do “Projeto Brincadeiras com Meninos e Meninas de e nas ruas” na cidade de Maringá e buscou analisar categorias referentes aos modos de ensinar dos pequenos a partir de diários de bordo e entrevistas semiestruturadas realizadas pelo pesquisador e pelas próprias crianças. Os autores que dão base para esta investigação são Anastasiou (2001), Müller e Rodrigues (2002), Marchi (2018) e Natali (2016) que abordam respectivamente o conceito de ensinagens, as práticas de educação social com crianças, as relações de ensino entre crianças e os conceitos-chave em Educação Social. Os resultados nos permitem apontar para um novo modo de conceituar o que consideramos como ensinar, bem como apontar caminhos possíveis para atuarmos na Educação Social a partir de uma lógica mais prazerosa e lúdica pautada nos subsídios identificados nas práticas das crianças.

Palavras-chave: Ensinagens. Crianças. Educação Social.

ABSTRACT

The present text aims to present the concept of "teachings" as an alternative to the ways of teaching children. This concept was addressed in the researcher's doctoral

investigation and seeks to broaden the understanding about the strategies of teaching praxis. Our objective in this work, however, is to approach the "teachings" of children as subsidies for the performance in Social Education. Regarding the methodological issues, this qualitative research comprises a participatory-ethnographic research (FERNANDES, 2015; MARCHI, 2018) with children from the "Playing with Boys and Girls from and in the streets" project in the city of Maringá and sought to analyze categories related to the ways of teaching the little ones from logbooks and semi-structured interviews conducted by the researcher and the children themselves. The authors that provide the basis for this research are Anastasiou (2001), Müller and Rodrigues (2002), Marchi (2018) and Natali (2016) who address respectively the concept of teachings, social education practices with children, teaching relationships among children and key concepts in Social Education. The results allow us to point to a new way of conceptualizing what we consider as teaching, as well as point out possible ways to act in Social Education from a more pleasurable and playful logic based on the subsidies identified in the children's practices.

Keywords: Teaching. Children. Social Education.

INTRODUÇÃO

Ao pensarmos nas relações de ensino-aprendizagem, especificamente relacionadas às crianças, geralmente encontramos resultados que se preocupam mais em recortes sobre “como ensinar as crianças?” ou “como as crianças aprendem?” do que, como é o nosso caso “como as crianças ensinam?”. Estas constatações foram identificadas na tese de doutorado do investigador (MARCHI, 2022) cuja pesquisa esteve focada em, identificar junto às crianças, seus entendimentos sobre o que é ensinar, chegando em categorias como: “Por que algumas crianças não ensinam?” “O que é preciso para ensinar?”, “Quem a criança ensina e com quem aprende?”, “Por que e para que as crianças ensinam?” e ainda, a pergunta que deu início a investigação, “como as crianças ensinam?” (MARCHI, 2022).

Tais significantes (BARDIN, 1979) nos levaram a apontar a pertinência de um novo conceito, o de “ensinagens” para podermos denominar como os pequenos ensinam. Neste texto não vamos apresentar as categorias de análise, no entanto, apontamos que a pesquisa de doutorado citada já se encontra disponível no repositório da Universidade do Minho.

Posto isso, apresentamos na sequência uma argumentação teórica acerca do conceito de “ensinagens” e, num segundo momento, as possibilidades que este modo de olhar para as crianças pode influenciar na práxis docente, especificamente, na

Educação Social.

Mas o que são as “ensinagens”

Ao buscarmos o termo “ensinagens” em diferentes repositórios, constatamos os seguintes resultados. 308 respostas no google acadêmico, 0 na plataforma Scielo, e 56 na plataforma CORE. Tais dados corroboram com nossa análise de que este conceito não apresenta uma única definição, bem como, encontra-se em díspares áreas, como por exemplo, na psicopedagogia, na educação do campo, no ramo das artes visuais etc. Segundo este mesmo levantamento, a primeira menção do termo como conceito aparece no artigo de Anastasiou (2001) ao apontar que

Na ensinagem, o processo de ensinar e aprender exige um clima de trabalho tal que se possa saborear o conhecimento em questão. O sabor é percebido pelos alunos, quando o docente ensina determinada área que também saboreia [...] Para isso, o saber inclui um saber o quê, um saber como, um saber porque e um saber para quê (ANASTASIOU, 2001, p. 4)

O contexto em que Anastasiou (2001) se instaura, se refere a prática docente no ensino superior, em nosso caso, ao enfocarmos nos saberes das crianças as “ensinagens” aparecem como práticas “não lineares e que acontecem num tempo muito presente. São práticas que interrelacionam o descobrir, o experienciar, o fazer e caracterizam um modo muito particular de definir o que é ou não ensinar” (MARCHI, 2022, p. 1).

No entanto, ao relacionarmos o nosso modo de conceituar as ensinagens com o conceito apresentado por Anastasiou (2001) nos chama a atenção o termo saborear, pois, em nossa investigação, vimos que o que dá sentido para o ensinar das crianças é o prazer. Segundo Colavitto (2019) “É intrínseco à criança expressar seu prazer de modo instintivo e espontâneo, pois está em sua natureza responder aos estímulos orgânicos sem julgamentos ou autorrepressão, justamente porque ainda não os aprendeu” (p. 95). Assim, podemos apontar que as ensinagens, situam-se em trocas de saberes prazerosas, sem a pretensão de resultados padronizados e que, segundo nossa investigação, permite que, tanto quem ensina, quanto quem aprende, se permita descobrir e experienciar novos modos de lidar com os saberes enquanto ensina/aprende. É neste tempo presente (DELEUZE, 1992) que se encontram as ensinagens das crianças. Mas como transpor esse conceito na práxis educativa,

especificamente em Educação Social?

Educação Social: possibilidades à práxis educativa a partir das ensinagens

Segundo Natali (2016) a Educação Social pode ser definida como práticas que levem à “potencialização dos sujeitos em direção às construções culturais da sua época” (p. 18). De modo semelhante, Núñez (2004) aponta a Educação Social como uma área voltada, dentre outros aspectos, para produzir efeitos de inclusão cultural. Neste sentido, a prática de educadores e educadoras sociais se mostra múltipla no referido ao conteúdo, pois, segundo Freire (2011) é preciso nos atentarmos para os saberes prévios dos sujeitos e partir destes, como temas geradores para nossa práxis educativa. No entanto, ao pensarmos no método utilizado na Educação Social, corroboramos com os princípios elencados por Müller e Rodrigues (2002), sendo eles: O respeito, o compromisso, a inclusão, a participação e o diálogo como pilares necessários à práxis do educador e da educadora Social.

Avançando em nossa análise, acrescentamos também as ensinagens como um outro princípio potente à prática da Educação Social, pois por meio dela é possível não apenas identificar temas geradores, mas experienciar novos saberes ao permitir, de forma lúdica e prazerosa, que os sujeitos da Educação Social se envolvam no processo em que es estão inseridos. Para tal, entendemos que a ludicidade se torna um elemento-chave ao pensarmos nas ensinagens, pois permite que, de modo mais espontâneo, seja incentivado a participação dos sujeitos e, segundo o que defendemos nesse texto, a curiosidade e a efemeridade das propostas vivenciadas, a fim de criar um ambiente de maior receptividade e vínculo entre educadores/as e educandos/as.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do exposto, vemos que as ensinagens são mais do que simples trocas de saberes, mas envolvem uma dimensão lúdica, não linear, um tempo presente e ainda permite que sejam feitas novas descobertas e modificações dos saberes enquanto os mesmos são vivenciados tanto por quem ensina como por quem está ensinando. Ao pensarmos na Educação Social, vemos que as ensinagens podem atenuar o vínculo entre educadores/as e educandos/as, permitindo assim que o

conteúdo da educação social seja abordado de modo mais prazeroso, inclusivo e participativo, o que, em nossa análise, auxilia ainda no processo de horizontalidade (FREIRE, 2011) entre educador/a e educando/a buscado na Educação Social. Por fim, vemos que, para entender mais as ensinagens é preciso estar com quem mais as entende e as pratica, as crianças.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. Educação Superior e Preparação Pedagógica: elementos para um começo de conversa. In. **Revista Saberes**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p.4, 2001.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

COLAVITO, M. **Estado de infância**: a poiesis na arte da palhaçaria. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Estadual de Maringá, 2019.

DELEUZE, G; GUATARI, F. **O que é filosofia?** Rio de Janeiro: 34, 1992.

FERNANDES, N. Pesquisa com crianças: da invisibilidade à participação. In: ENS, R; GARANHANI, M. **Pesquisa com crianças e a formação de professores**: Pucpress, p. 21-29, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

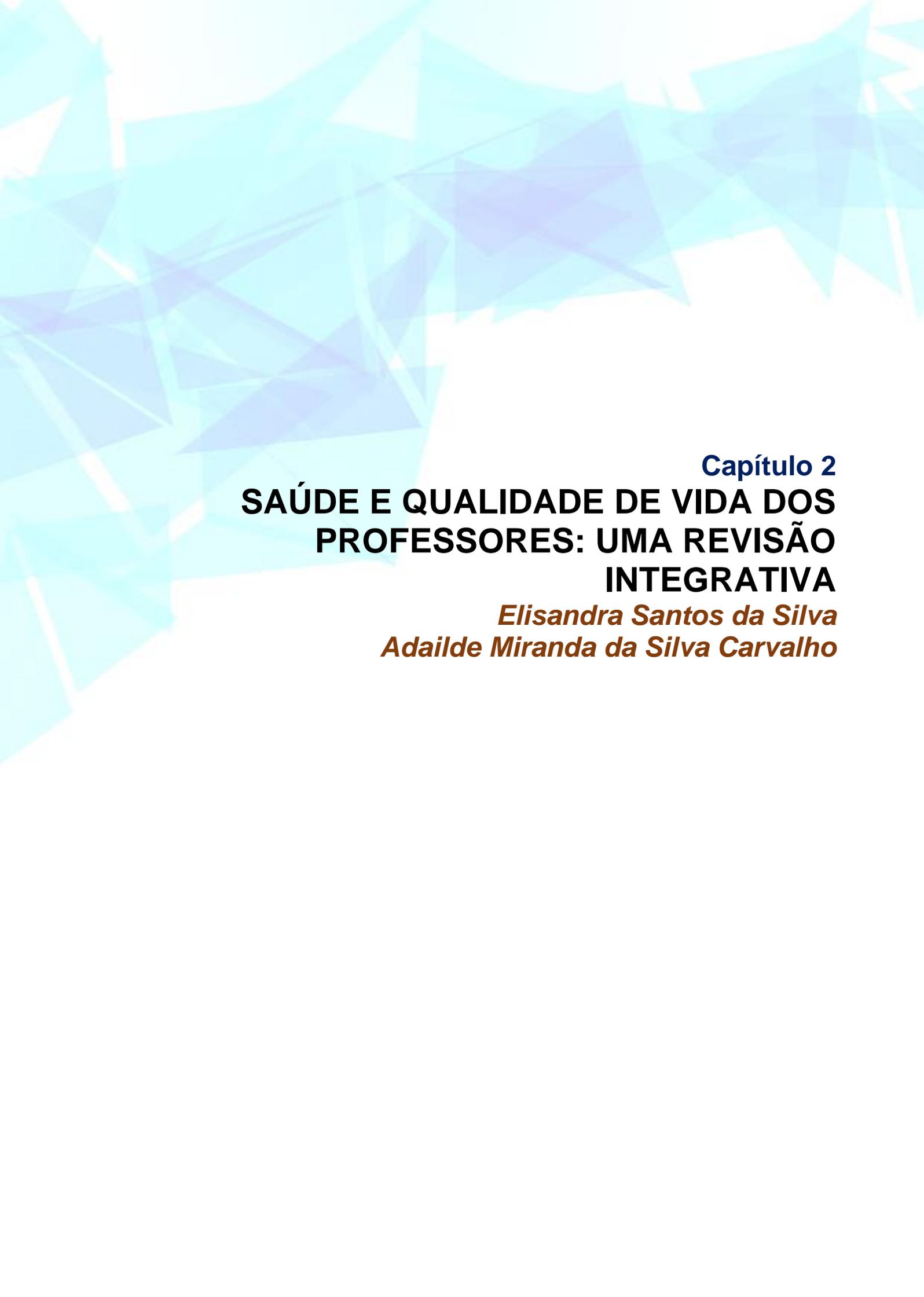
MARCHI, J. **As “ensinagens” das crianças**: entendimentos das meninas e dos meninos do “Projeto Brincadeiras” na cidade de Maringá – Paraná. Tese de doutorado em Estudos da criança. Universidade do Minho, 2022.

MARCHI, R. Pesquisa etnográfica com crianças: participação, voz e ética. In. **Educação e Realidade**, v. 2, n. 43, p. 727-746, 2018

MÜLLER, V. & RODRIGUES, P. **Reflexões de quem navega na educação social**: uma viagem com crianças e adolescentes. Maringá: Clichetec, 2002.

NATALI, P. **Formação Profissional na Educação Social**: Subsídios a partir de Experiências de Educadores Sociais Latino Americanos. Tese de doutorado em Educação. Universidade Estadual de Maringá, 2016.

NÚÑEZ, V. **Pedagogia Social**. Cartas para navegar en el nuevo milenio. Buenos Aires: Santillana, 2004.



Capítulo 2

**SAÚDE E QUALIDADE DE VIDA DOS
PROFESSORES: UMA REVISÃO
INTEGRATIVA**

*Elisandra Santos da Silva
Adailde Miranda da Silva Carvalho*

SAÚDE E QUALIDADE DE VIDA DOS PROFESSORES: UMA REVISÃO INTEGRATIVA

Elisandra Santos da Silva

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Rondônia/ Campus de Ariquemes/RO. Especialista em Neuropsicopedagogia pelo Instituto Carreira/Belém/PA.

Dr.^a Adailde Miranda da Silva Carvalho

Docente da Universidade Federal de Rondônia/Campus de Ariquemes/RO. Mestre e doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo/USP.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo investigar a saúde, a qualidade de vida e as principais doenças profissionais dos professores das regiões brasileiras até chegar ao Estado de Rondônia. A metodologia utilizada foi a Pesquisa Qualitativa Descritiva de Revisão Integrativa de Literatura. Foram encontrados foram 42 trabalhos científicos. Na análise dos dados observou-se que as alterações vocais foi o assunto que mais apareceu na pesquisa com 37% casos, muscoesquelético com 21%, síndrome de Burnet com 13% e sobre a qualidade de vida, 11%. Na busca por regiões a que mais se destacou foi a região Nordeste com 36%, o Sudeste com 31%, o Norte com 19%, o Sul com 12%, o Centro Oeste com 2%. Foi possível perceber várias dificuldades enfrentadas no cotidiano. Também fica evidente a carência de políticas pública que visem a melhoria da saúde e a qualidade de vida docente.

Palavras Chaves: Qualidade de vida; Doenças profissionais; Saúde/doença de professores.

ABSTRACT

This work aims to investigate what are the main occupational diseases, and how is the quality of life of teachers at regional level until reaching the state of Ronnie. The methodology used was a Qualitative Descriptive Research of literature review in the main scientific databases. The results found were 46 scientific works, 10 from the state of Ronnie. Vocal alterations were the subject that most appeared in the survey with 37%, musculoskeletal with 21%, mental alterations with 18%, Burnout syndrome with 13% and quality of life with 11%. In the search for the regions with the most researches, the Northeast region and the one with the most research on teacher health with 36%, the Southeast with 31%, the North with 19%. the South with 12%, and the Midwest with 2% It was possible to see all the difficulties that teachers face in their daily lives. And the lack of public policies aimed at improving the quality of life for the teacher.

Keywords: Quality of life; Professional diseases; Health/illness of teachers.

1. INTRODUÇÃO

O trabalho docente, ao longo da história, participa da evolução das relações socioculturais, econômicas e produtivas, “as quais orientam o trabalho e suas relações com a saúde, permitindo que esta se diferencie à medida que a sociedade evolui”. Os vários tipos de trabalho e a maneira como se organizam são determinantes para o “processo de desgaste físico e mental do corpo humano, podendo até mesmo transformar-se em elemento patogênico”. O trabalho em si é uma dualidade, pois ao mesmo tempo que é fonte de realização e formação da identidade da pessoa, também pode tornar-se nocivo à sua saúde e comprometer a qualidade de vidas dos trabalhadores (DELCOR et al., 2004, p. 10 e 12).

O adoecimento humano tem várias causas, mas aqui, estudou-se as doenças profissionais, assim entendidas, conforme a Lei Nº 8.213/1991 no seu Art. 20, aquelas produzidas ou desencadeadas pelo exercício do trabalho, peculiares a determinada atividade e constante em função de condições especiais em que o trabalho foi realizado e com ele se relacione diretamente.

As atividades docentes podem levar ao adoecimento e o conseqüente afastamento do trabalho por determinação médica. Alguns dos diagnósticos das doenças profissionais são por alterações emocionais, como o estresse, irritabilidade, Síndrome de Burnout, depressão, exaustão emocional, Síndrome de Pânico, Fibromialgia etc. Também as alterações musculoesqueléticas, como a Lesão por Esforço Repetitivo-LER/DOR, geralmente presente nos membros, dorso e coluna vertebral. E ainda, as alterações vocais como rouquidão, disfonia, e até mesmo a perda da voz. O adoecimento do professor traz prejuízos, não somente para ele, como para os alunos e a escola.

O interesse por este estudo se deu a partir da observação das pesquisadora, nos campos de estágio, onde se verificou várias situações de adoecimento de professores. Daí surgiu a necessidade de investigar quais são as principais doenças profissionais, e a qualidade de vida dos professores a partir de publicações existentes no país.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Saúde e Doença

A saúde do professor está relacionada tanto às condições de trabalho como também, às questões afetivas e emocionais, sendo colocada em risco devido à sobrecarga de trabalho a qual está sendo imposta a ele, podendo causar uma diversidade de doenças.

Segundo Cardoso, Meira e Vilela *et al.* (2014) tem sido realizados estudos no Brasil com intenção de identificar quais são as condições de trabalho de saúde dos professores. Esses estudos têm contribuído para a identificação de problemas na área da saúde mental, distúrbios musculoesqueléticos e saúde vocal, respectivamente. Entre esses problemas, a síndrome de Burnout, a dor musculoesquelética e a disfonia têm sido apontadas como importantes problemas da saúde docente.

Para Cruz *et al* (2010, p. 81) a sobrecarga do trabalho docente vivenciada no dia a dia é devido ao fato de que ser professor não é simplesmente entrar em sala e ministrar aula, requer habilidades intelectuais, mas também exige habilidades físicas e exemplificam algumas delas. “Ficar sentado ou em pé por tempo prolongado escrevendo ou desenhando o que envolve gasto energético/calórico e alterações fisiológicas e esforço mental para as exigências cognitivas e psíquicas”.

A complexidade, o ritmo acelerado e a atenção máxima dos professores impõem um processo de esforço permanente a esses profissionais, os quais são considerados uma das categorias ocupacionais que mais tem sofrido agravos à saúde (FERNANDES; ROCHA, 2011).

São inúmeras as doenças que atingem, de alguma forma, os professores independentes de qual ciclo ele trabalhe desde o ensino infantil até o ensino superior tendo vários estudos em diferentes Estados do país.

Segundo Teixeira, *et al* (2015) as pesquisas, em áreas diversas, estudam a precarização do trabalho e o adoecimento dos professores e têm demonstrado uma estreita relação de causa e consequências.

Então, aqui estudou-se as principais doenças profissionais que afetam essa categoria de trabalhadores. Não são as mais comuns, mas as mais incapacitantes: a Síndrome do Burnout, as Dores musculoesqueléticas e Os problemas de voz.

2.2 Burnout

Burnout segundo um jargão inglês significa “queimar até a exaustão”, ou seja, denota que é aquilo que deixou de funcionar por total falta de energia. Metaforicamente é aquilo, ou aquele, que chegou ao seu limite, com grande prejuízo em sua atuação tanto físico como mental. (TRIGO, *et al*, 2007 apud ARAUJO *et al* 2012, p.2). Nesse sentido, *Burnout* na docência “é um fenômeno muito complexo e multidimensional resultante da interação entre aspectos individuais e o ambiente de trabalho (...) incluindo os fatores macrosociais como políticas educacionais e fatores sócios históricos”.

A síndrome de Burnout é considerada um tipo particular de estresse, também conhecida como a Síndrome do Esgotamento Profissional, que tem como causas a exaustão emocional, diminuição da realização pessoal e despersonalização. O primeiro refere-se a sentimentos de fadiga e diminuição dos recursos emocionais indispensáveis para lidar com a circunstância estressora. O segundo refere-se à percepção do desgaste do auto competência e ausência de contentamento com as realizações e os sucessos de si própria no trabalho. O terceiro componente refere-se a atitudes negativas, ceticismo, indiferença e despreocupação com respeito a outras pessoas.

Nem todas as pessoas com a síndrome irão apresentar todos esses sintomas e reações. “O grau, o tipo e o número de manifestações apresentadas dependerão da configuração de fatores individuais, fatores ambientais e da etapa em que o sujeito se encontra no processo de desenvolvimento da síndrome” (SANTINI e NETO, 2005, p. 211)

Considerando a sintomatologia, pode-se supor o comprometimento na qualidade do trabalho e da vida desse profissional.

2.2 Dor musculoesquelética

Dor musculoesquelética também conhecida como LER/DORT é uma síndrome que acomete pessoas que trabalham por um longo período, realizando atividades na mesma posição ocasionando uma série de indícios que podem estar relacionados com sensação de fadiga muscular, dor, formigamentos ou pontadas principalmente

em membros superiores no caso dos docentes que utiliza muito os braços na mesma posição.

Para Solimões (2016) os docentes com excessiva sobrecarga de trabalho não têm tempo e nem ânimo para praticar exercícios regularmente, ocorrendo assim o sedentarismo que pode ocasionar, não apenas aumento do peso corporal, mas levando à obesidade, e com isso o surgimento de diversos outros problemas de saúde. Alguns, como problemas nas articulações e atrofia muscular; aumento do colesterol e da pressão arterial; diabetes; distúrbios do sono, e problemas cardiovasculares como infarto e acidente vascular cerebral.

Outros problemas causados devido à sobrecarga de trabalho do professor são os físicos devido a exigência por mais qualidade e o aumento das atividades que o professor tem que desempenhar. Para Coelho, *et al* (2010) tudo isso acaba gerando assim uma epidemia na sociedade moderna: os Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho (DORT). Os fatores desencadeantes dessa sintomatologia estão no gestual, na postura, nas má condições ergonômicas, todos repetitivamente e por longos períodos de tempos. Dentre as atividades repetitivas mais comuns: escrever no quadro, digitação de textos, correção de trabalhos etc. “Isso leva a um estresse biomecânico no ombro, predispõe a lesões e leva a sensações desagradáveis tanto do ponto de vista físico como mental” (COELHO, *et al*, 2010, p.3).

Segundo Paschoal e Machado (2009 apud. Silva e Silva, 2013, p.3138) relatam que “o cansaço físico das professoras que atuam na Educação Infantil é ainda mais acentuado porque o trabalho com crianças menores exige muita desenvoltura física e equilíbrio emocional”. Pois tem, também o contato físico no trabalho com esses alunos, realizando tarefas específicas como carregar crianças no colo, levantá-las do chão, agachar, ajoelhar e curvar-se para acompanhar as atividades escolares dos mesmos (SILVA E SILVA, 2013, p. 3138).

Portando os movimentos que o professor faz no decorrer do dia a dia, muitas vezes, de forma inadequada podem se tornar repetitivos e deixam os professores sujeitos a uma série de problemas de saúde principalmente os problemas relacionados à saúde musculoesquelética. As atividades manuais repetitivas e a postura não ergométrica por longos períodos “colaboram para o aparecimento de sintomas musculoesqueléticos, como fadiga e dor/desconforto” (ANDRADE *et al* 2014, p. 102).

Com estes dados fica claro que tanto os docentes que atuam na educação básica como os docentes das universidades sofrem por ter uma sobrecarga de trabalho, resultando assim em muitos problemas de saúde.

2.3 Comprometimento da voz

Outro problema, aparentemente, grave enfrentado pelos professores está relacionado à voz, sendo este também responsável por muitos afastamentos da sala de aula.

Segundo Jardim (2006, p.17) disфония é qualquer alteração da voz decorrente de um distúrbio funcional e/ou orgânico do trato vocal, quando a voz é usada de forma inadequada, podendo ser considerado como sinais de alerta vários sintomas como: cansaço ou esforço ao falar, rouquidão, pigarro ou tosse persistente, sensação de aperto ou peso na garganta, falhas na voz, falta de ar para falar, afonia, ardência ou queimação na garganta, rouquidão, dentre outros.

Para Provenzano e Sampaio (2010, p. 97), os professores usam muito a voz tendo um desgaste muito grande. “Os professores estão entre os profissionais que têm na comunicação elemento vital para a viabilização de seu trabalho, sendo a voz o principal instrumento utilizado para estabelecer vínculos diretos com o aluno, a família e a comunidade.”

Para Jardim (2006, p.17) entende se por uma voz saudável aquela que atende de forma plena às necessidades profissionais e/ou pessoais de quem fala e que se mantém sem dificuldades ao longo da vida. Mas quando surgem alterações no indivíduo afetando determinadas partes como os hormonais, alergias e gripes, problemas vasculares, distúrbios neurológicos e psicoemocionais, cirurgias realizadas, bem como outros fatores relacionados à saúde geral, podem influenciar de alguma forma a saúde vocal.

Os sintomas vocais são classificados, assim: para os ouvintes – “é possível ouvir as alterações nas qualidades da voz, como rouquidão, variações do *pitch*, variações da *loudness*, falhas na voz, voz fraca e afonia”. Já o locutor se sente “cansado ao falar, pigarro, dor, ardor e secura, sensação de bola, picada, areia na garganta, entre outras (SERVILHA e PENA, 2010, p.2).

Para Sevilha e Pena (2010, p.2), “apesar de tudo isso, é pequena a porcentagem de professores que se afastam da sala de aula devido a problemas

vocais”. Segundo Gonçalves, Silva e Coutinho (2009, p. 469) “a comunicação faz parte da atividade docente e é através dela que professor exerce sua função como educador”.

Sendo assim, qualquer problema que venha dificultar essa capacidade de transmitir o conhecimento causam danos não somente ao professor, mas também aos alunos, que terão maiores dificuldades para assimilar o conteúdo que está sendo ensinado. Mas não são raros os casos em que professores são obrigados a se afastar do exercício profissional ou até mesmo a diminuir sua carga de trabalho para recuperar a capacidade de fala.

2.4 Qualidade de vida

Apesar de não haver um conceito definido para qualidade de vida, pois este varia de indivíduo para indivíduo. Qualidade de vida é o grau de satisfação que cada pessoa experimenta pela sua “vida familiar, amorosa, social e ambiental e à própria estética existencial. (...) A capacidade de efetuar uma síntese cultural de todos os elementos que determinada sociedade considera seu padrão de conforto e bem-estar” (Minayo, et al.2000, p. 8).

Castellanos, (1997, p.10. apud Minayo *et al* 2000, p. 10) chega à seguinte conclusão sobre qualidade de vida “em resumo, a noção de *qualidade de vida* transita em um campo semântico polissêmico: de um lado, está relacionada a modo, condições e estilos de vida.” De outro, inclui as ideias de desenvolvimento sustentável e ecologia humana.

Pose-se considerar que a qualidade de vida depende das condições, ambientais, socioeconômicas e emocionais, mas também, algo da subjetividade de cada pessoas. Nas mesmas condições, pessoas diferentes, tem sentimentos diferentes sobre sua qualidade de vida.

3 METODOLOGIA

Pesquisa qualitativa de revisão integrativa de literatura que segundo Silveira Córdova (2009, p.31) a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização etc.

Para sustentação desta pesquisa, foi usado como técnica a revisão integrativa de literatura. Segundo, Sousa, *et al* (2017) é aquela que se efetiva pelo “levantamento dos temas e tipos de abordagem já trabalhados por outros estudiosos assimilando-se os conceitos e explorando-se os aspectos já publicados”.

Para a busca, foram utilizados os seguintes descritores: saúde de professor, saúde docente, doenças profissionais em professores e qualidade de vida de professores. Foi realizada também uma análise dos artigos por regiões para compreender qual região faz mais pesquisa sobre a saúde, doenças e qualidade de vida dos docentes. Para subsidiar o trabalho, também foi realizada uma busca por artigos científicos que relatam sobre as políticas públicas voltadas para os docentes, que visam a melhoria do ensino-aprendizagem.

4 ANALISE INTEGRATIVA DOS DADO

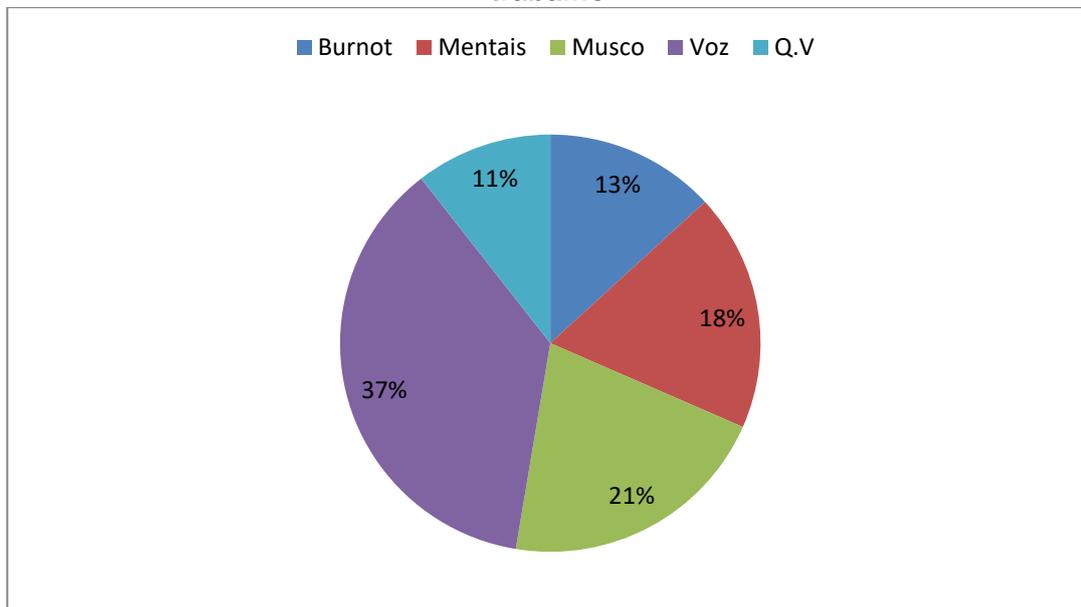
Segundo Botelho *et al* (2011) a análise Integrativa deve ser realizada de forma crítica, buscando explicações para os resultados distintos ou conflitantes nos diferentes estudos.

Para análise, fez-se, primeira, uma leitura flutuante e em segunda uma leitura exaustiva dos materiais o que possibilitou a definição de elegibilidade dos dados para a elaboração da revisão, de forma a atingir seus objetivos.

4.1.1 Dados encontrados

Demonstrativo do material pesquisado, foram 42 artigos, dos quais 10 artigos foram do Estado de Rondônia e 32 das demais regiões do Brasil publicados no intervalo do 2008 a 2019.

GRAFICO 01
Percentual dos artigos encontrados no banco de dados, dos temas descritos no trabalho



FONTE: Silva 2022

4.1 Síndrome de Burnout

Para as alterações de Síndrome Burnout, foram encontrados cinco artigos. Sendo que três são da Região Nordeste (Ceará, Pernambuco e Paraíba), um da Região Sul (Paraná) e um do Centro Oeste (Distrito Federal).

No que se refere aos resultados da avaliação das dimensões do Burnout Batista *et al* (2010), verifica-se que 8,3% dos professores apresentaram alto nível de despersonalização, 33,6% alto nível de exaustão emocional e 56,6% alto nível de baixa realização pessoal no trabalho nos professores do ensino fundamental da cidade de João Pessoa, pode-se dizer que a situação é preocupante.

Tamayo e Trócoli (2009) realizou uma pesquisa com o objetivo central do trabalho foi a construção e validação fatorial de um instrumento brasileiro para mensuração da síndrome de Burnout. Seguindo a tendência da escala mais conhecida nas investigações sobre a síndrome, os dois estudos apresentados apontaram evidências de uma estrutura tri-fatorial na Escala de Caracterização do Burnout (ECB)

Batista (2010) realizou sua pesquisa numa escola da rede municipal de Recife e trouxe os dados, a Síndrome de Burnout apareceu através das dimensões: 23,4% dos professores apresentaram alto nível de Despersonalização, 55,5 % alto nível de Exaustão Emocional e 85,7% alto nível de Realização Pessoal no Trabalho.

Outra pesquisa feita por Souza *et al* (2012) Os resultados demonstraram índices preocupantes no nível de despersonalização alto (31,8%) e médio envolvimento pessoal no trabalho, em 10,6 % da amostra. Além disso, 42,3% apresentaram nível médio a alto em exaustão emocional. Portanto, uma boa parcela dos Professores apresentou fases bem consideráveis da síndrome de *Burnout*, porém passíveis de tratamento.

Na pesquisa realizada por Andrade *et al* (2014) os resultados mostraram que as principais doenças responsáveis por afastamento de professores foram as que afetam o sistema musculoesquelético e as que causam transtornos mentais.

Vedonato e Monteiro (2008 apud Cruz.*et al* 2010) na pesquisa, encontraram que 96,5% dos sujeitos consideram o trabalho na escola estressante e sugerem que este fato possa estar relacionado com o aparecimento de transtornos mentais em 20,9% dos entrevistados, sendo que 74,1% destes faziam uso de medicamentos antidepressivos.

Araújo e Carvalho (2009) os estudos evidenciam que o adoecimento psíquico constitui um problema de significativa relevância entre os docentes, tanto no que diz respeito às referências de sintomas de cansaço mental, nervosismo. As prevalências de TMC foram elevadas em todas as populações estudadas.

4.2 Alterações Musculoesqueléticas

Para esta alteração foram encontrados oito artigos, destes quatro são da Bahia, dois do Rio Grande do Norte, um de Minas Gerais, um de São Paulo e um do Rio Grande do Sul.

Outro estudo realizado por Fernandes e Rocha (2011) traz a prevalência da sintomatologia osteomuscular no último ano, independente da região corporal afetada, foi de 93% na amostra de professores da rede municipal de ensino de Natal, RN estudada.

Já na pesquisa de Severo *et al* (2011) Os professores apresentaram uma alta prevalência (70% da amostra) de sintomas musculoesqueléticos nos últimos meses. O restante da amostra possuía dores esporádicas em regiões diversas do corpo. As regiões mais afetadas foram: região lombar (50%) e dorsal (50%), seguido da região dos ombros (42,5%), nuca (40%) e joelhos (32,5%).

Cardoso, et al (2009) no entanto trouxe dados bem relevantes sobre a prevalência de dor musculoesquelética foi de 41,1% para membros inferiores, 41,1% para o dorso e 23,7% para os membros superiores, além de identificar na suas amostras que as mulheres sofrem mais de dores corporais.

Segundo Fernandes *et al* (2009) em sua pesquisa na rede municipal de ensino de Natal/RN? encontrou a prevalência da sintomatologia osteomuscular no último ano, quando investigados, independente da região corporal afetada, foi de 93 % entre os professores. As regiões corporais em que se registraram mais queixas foram a parte superior das costas com 58,7 %, seguida pela parte inferior das costas com e pescoço com 53,7 %.

Para Ribeiro (2009) a superioridade global de dor musculoesquelética frequente ou muito repetida em determinada região do corpo foi de 55%. A prevalência de queixas musculoesqueléticas em meio a 4.237 professores estudados foi de 41,1% para membros inferiores, 41,1% para costas/coluna e 23,7% para membros superiores.

4.3 Alterações vocais

Para essa alteração foram encontrados 14 artigos, destes sete foram pesquisados no estado de São Paulo, dois no estado do Rio de Janeiro, dois em Minas Gerais um em Santa Catarina, um na Bahia e um em Pernambuco.

Segundo Provenzano e Sampaio (2010) os resultados identificaram a prevalência de 6,9% de professores do Ensino Médio afastados de sala de aula, com disfonia associada à alteração anátomo funcional da laringe.

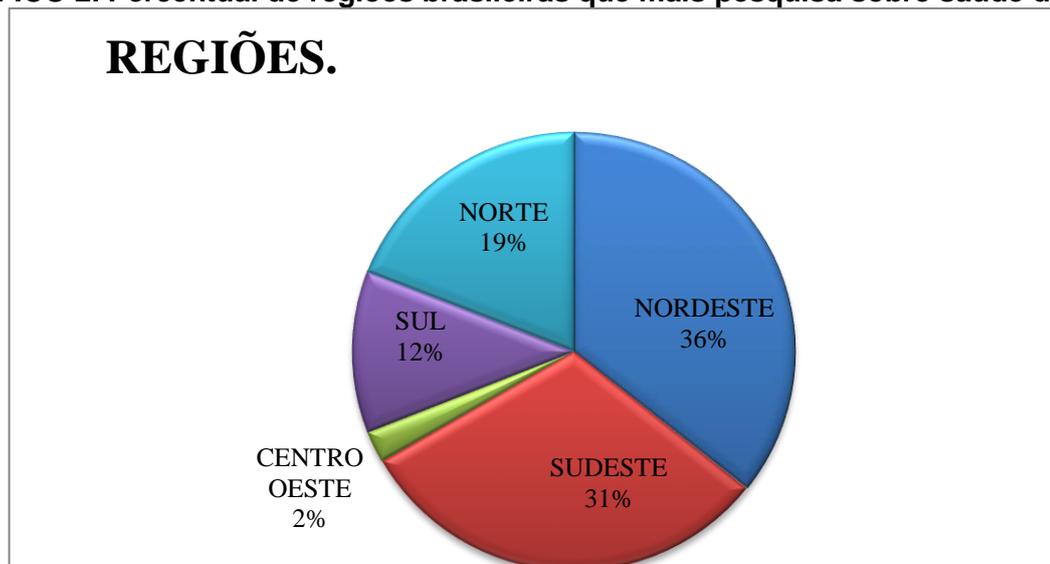
Já na pesquisa realizada por Marçal e Peres (2010) os dados de alteração vocal auto referida apresentou prevalência de 47,6%, muito próxima à encontrada em estudos cuja medida também foi auto referida, realizados em municípios do Rio Grande do Sul, Bahia e Pará, e por outro lado muito acima da prevalência de 17%.

Souza *et al* (2011) fez a sua sobre a prevalência de patologia de pregas vocais e a relatada foi de 18,9%, pouco superior à de 13,3%, relatada em outro estudo na Bahia.

Já Ferreira *et al* (2016) realizou seus estudos apenas com professoras de uma escola municipal de São Paulo, e os resultados foram que a capacidade para o trabalho esteve entre baixa e moderada entre os casos (67,4%) e entre boa e ótima

(66,6%) nas professoras do controle (escore total). Houve associação estatística em duas dimensões do ICT, apontando que as docentes com distúrbio de voz apresentaram quase três vezes mais chance de perder capacidade para o trabalho e que quanto pior a perda da capacidade, mais forte é a associação com o distúrbio de voz.

GRÁFICO 2. Percentual de regiões brasileiras que mais pesquisa sobre saúde docente



FONTE: A Silva 2022

4.4 Qualidade de Vida

Silvério *et al* (2010) pesquisou o significado de qualidade de vida na concepção dos docentes, e estas foram algumas respostas: “gostar da vida”; “levar a vida com tranquilidade”; “ter paz de espírito”; “ser feliz”; “ter saúde”; “estar em equilíbrio”, “sentir-se realizado, satisfeito e de bem consigo mesmo e com os outros”.

Farias *et al* (2008) realizou pesquisa com os professores de Educação Física que se sentem satisfeitos com a sua qualidade de vida no contexto do trabalho. E à medida que avançam na carreira docente aumenta o grau de contentamento com a qualidade de vida e, logo, diminuem os índices de insatisfação e indecisão.

Rocha e Fernandes (2008) fez um estudo com 91 docentes e destes 87 (95,60%) eram do sexo feminino e 4 (4,40%) do sexo masculino. De modo geral, pode-se observar que os valores encontrados em todos os domínios, que a qualidade de vida não pode ser avaliada de maneira positiva para a categoria de trabalhadores estudada.

Silva *et al* (2010) analisou uma amostra constituída por 107 professores, 111 funcionários e 638 estudantes da Universidade Católica de Pelotas (UCPel). Do total, 394 são do sexo masculino e 469 do sexo feminino. Destes, 313 são moderadamente ativos, 210 inativos, 207 ativos e 136 são muito ativos. Independente de sexo, idade e profissão, ficou comprovado que a atividade física ocasiona melhoras na qualidade de vida em todos os aspectos.

4. 5 Artigos do Estado de Rondônia

Foram usados os mesmos descritores nos bancos de dados só sendo acrescentada a palavra Rondônia. Ao todo foram encontrados 10 artigos, mas apenas oitos(08) tratavam do assunto em questão ficando assim dois de fora dos resultados.

Segundo Silva *et al* (2015) O nível de sedentarismo apresenta uma tendência similar entre ambos os sexos. O sedentarismo ocorre devido a vários fatores como: falta de tempo, comodismo, dupla jornada de trabalho, baixo recurso financeiro, o avanço tecnológico, informatização e cabe aos professores de Educação Física conscientizar os benefícios do bem-estar de um exercício físico ministrado adequadamente.

Cardoso, e Oliveira (2016) realizou um estudo que permitiu encontrar resultados satisfatórios a boa qualidade de vida destinada a estes profissionais, com dominância em relações sociais. A pesquisa corroborou com uma sucinta reflexão para a amostra e público em geral a respeito de desenvolverem maiores estudos sobre a qualidade vida.

Silva (2015) diz que a partir da argumentação apresentada, observou-se que a precarização do trabalho docente é de interesse do capital na medida em que a evasão docente cria uma rotatividade de professores que fomentam o exército de reserva e que ao mesmo tempo a necessidade de reposição de professores favorece as instituições privadas as quais se constituíram como “indústria da formação de professores”, tudo isso dentro do quadro estrutural do capitalismo de aumento do desemprego no setor produtivo e incremento do terceiro setor.

Neto *et al* (2010) os resultados mostraram uma prevalência no número de docentes mulheres, em grande maioria casadas, com carga horaria de trabalho excessiva e com poucas percepções a respeito das doenças ocupacionais que mais atingem esta classe.

Na pesquisa realizada por Jacarandá (2008) nos municípios resultados apresentaram 45,5% de prevalência de distúrbios psíquicos menores considerado como indicadores de evidência de sofrimento mental dos professores.

Zibetti e Pereira (2010) Os resultados indicam que as inadequadas condições de trabalho nas escolas, quando somadas à desigual divisão das atribuições domésticas e à ausência de serviços públicos de atendimento às mães trabalhadoras, repercutem de maneira negativa nas condições de vida e na qualidade do trabalho docente.

Silva (2012) De fato o estresse tem se constituído uma problemática evidente no contexto escolar, e a ginástica laboral por sua vez passa a ser um instrumento necessário, capaz de reverter este estado promovendo a qualidade de vida dos educadores. Não é possível afirmar que a Ginástica laboral reverterá todas as problemáticas da educação, mas com certeza trata-se de uma possibilidade de amenizar esta condição, dando compensação ao desgaste físico, emocional e mental vivenciados pelos profissionais da educação.

Zibetti *et al* (2011) os resultados, analisados à luz da literatura que discute a saúde docente sob o enfoque de gênero, indicam que as condições precárias de trabalho, somadas à baixa remuneração e extensas jornadas têm contribuído para o adoecimento de muitas professoras com visíveis repercussões na qualidade de vida e do trabalho docente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho foi possível perceber a relevância do tema, pois apontou as principais dificuldades que os docentes enfrentam no seu cotidiano. Com as pesquisas realizadas nos bancos de dados e na biblioteca pode ser constatado que na área de saúde docente tem uma variedade de estudos na década (2008 a 2019).

Durante as análises constatou-se que a região nordeste foi a que mais realizou pesquisas voltadas para a saúde docente. Ao todo foram 15 artigos somente desta região. No Estado de Rondônia foram encontrados 10, mas nem todos se enquadravam nos objetivos do trabalho.

Em todos os estudos encontrados ficaram evidente as dificuldades que os docentes enfrentam no seu cotidiano que afetam o estado biopsicossocial e levanta a

questão, o que pode ser feito para melhorar a vida desses profissionais para que desenvolva suas funções de forma satisfatória e preservem sua saúde?

Parece certo afirmar que, os docentes necessitam de políticas públicas voltadas para melhorar sua qualidade de vida, criar projetos que possam ser desenvolvidos dentro do ambiente de trabalho no horário de intervalo, até mesmo que possa ser realizado juntamente com os discentes. Mas o mais importante é a valorização e o reconhecimento social dessa categoria profissional em todos os níveis.

6 REFERÊNCIAS

ANDRADE, A. N. CARDOSO, J.P. *et al.* Saúde na escola: o cuidado com professores. **Rev. Ciênc. Ext.** v.10, n.1, p. 98-107, 2014

ARAÚJO, *et al* Incidência da síndrome de Burnout em docentes do curso de administração de uma instituição de ensino superior pública e sua relação com a satisfação no trabalho isbn 978-85-62830-10-5 **VII CONNEPI@2012** Palmas. TO.

BATISTA, J. B. V. Síndrome de *Burnout* em professores do ensino fundamental: um problema de saúde pública não percebido Tese (Doutorado em Saúde Pública) Jaqueline Brito Vidal Batista. Recife: J. B. V. Batista, 192 f.: il. **Centro de Pesquisas Aggeu Magalhães, Fundação Oswaldo Cruz**, 2010.

BATISTA, J. B.V. *et al.* Prevalência da Síndrome de Burnout e fatores sociodemográficos e laborais. **Rev Bras Epidemiol** 2010; 13(3): 502-12

BOTELHO. L. L R. *et al* O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais **Gestão E Sociedade** Belo Horizonte, volume 5, número 11 p. 121-136 maio/agosto 2011 · ISSN 1980-5756.

CARDOSO, J. P, OLIVEIRA, E. S. Qualidade de vida: um estudo com professores da zona rural em Rondônia **Revista FAROL**. Rolim de Moura RO, v. 2, n. 2, p. 138-152, dez.2016.

CARDOSO, J. P. MEIRA T. R. M., VILELA A. B. A, *et al.* Percepções de professores sobre trabalho docente e repercussões sobre sua saúde. **Ver Bras Promoç Saúde**, Fortaleza, 27(2): 276-282, abr./jun., 2014.

CARDOSO, J.P. *et al.* Prevalência de dor musculoesquelética em professores. **RevBrasEpidemiol** 2009; 12(4): 604-14.

COELHO, C. T. DIAS D. *et al* Prevalência da síndrome do ombro doloroso (sod) e sua influência na Qualidade de vida em professores de uma instituição privada de nível Superior na cidade de Lauro de Freitas, Bahia. **Revista Baiana de Saúde Pública**. v. 34, supl. 1, p. 19-29, jul./dez, 2010.

CRUZ, R. M. LEMOS, J. C. *et al.* Saúde docente, condições e carga de trabalho **Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)**, 4, Julio, p.147-160, 2010.

DELCOR, N. S. *et al.* **Condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino de Vitória daconquista, Bahia, Brasil.** Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 187-196, jan./fev. 2004.

FARIAS, G.O *et al.* **Carreira Docente em Educação Física: Uma Abordagem Sobre A Qualidade De Vida No Trabalho De Professores Da Rede Estadual De Ensino Do Rio 2008**

FERREIRA, L.P. *et al.* **Políticas públicas e voz do professor: caracterização das leis brasileiras.** Rev Soc BrasFonoaudiol., v. 14, n. 1, p. 1-7, 2009.

FERNANDES, M.H. ROCHA, V.M. Impacto da sintomatologia osteomuscular na qualidade de vida de professores. **Rev.Bras Epidemiol.**v.14, n.2, 276-84, 2011.

GONÇALVES, V. S. B. SILVA, L. B.; COUTINHO, A. S. Ruído como agente comprometedor da inteligibilidade de fala dos professores. **Produção**, v. 19, n. 3, p. 466-476, 2009.

JACARANDÁ, E. M. F. Sofrimento mental e satisfação no trabalho: um estudo com professores das escolas inclusivas estaduais de ensino fundamental em Porto Velho, Rondônia. 2008. 102 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde)- **Universidade de Brasília**, Brasília, 2008.

JARDIM, R. Voz, trabalho docente e qualidade de vida/Renata Jardim. Belo Horizonte, 2006.

MARÇAL, C.C. B, PERES M.A. Alteração vocal auto-referida em professores: prevalência e fatores associados. **Rev Saúde Pública** 2011; 45(3): 503-11.

MINAYO, M.C; S. HARTZ, Z. M. A. BUSS, P. M. Qualidade de vida e saúde: um debate necessário. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.5, n.1, p.7-18, 2000.

NETO, *et al* (2010) Condições de Saúde dos Professores da área de Ciências Exatas Na Rede Escolar - Municipal E Estadual De Ariquemes, Rondônia, Brasil Anais da X Semana de Matemática - **X S E M A T** - ISBN 978-85-7764-034-8.

PROVENZANO, L. C.F.A. SAMPAIO, T. M.M. Prevalência de disfonia em professores do ensino público estadual afastado de sala de aula. **Rev. CEFAC.** Jan-Fev. v.12, n.1, p.97-108, 2010.

RIBEIRO, I. Q. B. Fatores ocupacionais associados à dor músculo-esquelética em professores trabalho de conclusão de curso. (Dissertação) Isadora de Queiroz Batista Ribeiro Salvador: IQB, Ribeiro, 2008.

ROCHA, V. M. FERNANDES, M. H. Qualidade de vida de professores do ensino fundamental: uma perspectiva para a promoção da saúde do trabalhador. **J BrasPsiquiatr**, v.57, .n.1, p.23-27, 2008.

SANTINI, J. MOLINA NETO, V. A síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Rev. bras. Educ. Fís. Esp.**, São Paulo, v.19, n.3, p.209-22, jul./set. 2005-2009.

SERVILHA, E.A.M. Pena J. Tipificação de sintomas relacionados à voz e sua produção em professores identificados com ausência de alteração vocal na avaliação fonoaudiologia. **Rev. CEFAC, São Paulo**, 2010 SciELO Brasil
SOUZA, M. T, *et al.* Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein** (São paulo), v. 8, n. 1, p. 102-106, 2011.

SOUSA L.M. M, *et al.* Metodologia de revisão integrativa da literatura em enfermagem. 2017.

SILVA L.G, SILVA M.C. Condições de trabalho e saúde de professores pré-escolares da rede pública de ensino de Pelotas, RS, Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, vol. 18, núm. 11, novembro, 2013, p.3137-3146 Rio de Janeiro, Brasil.

SILVA, A. L. O impacto da ginastica laboral na saúde e bem-estar docente. 2012. Xi 72 f, il. Monografia (licenciatura em Educação Física) **Universidade de Brasília**, Ariquemes-Ro, 2012.

SILVA, L. O. *et al* Nível de sedentarismo em professores do ensino regular da rede pública do município de Cacoal Ro. **Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício**, São Paulo. V.9. n.52. p.166-174. Mar./abril. 2015. ISSN 1981-9900.

SILVA, R. A.O, GUILLO, L. A. Trabalho docente e saúde: um estudo com professores da educação básica do sudoeste goiano. **Revista eletrônica de Pós-graduação em educação UFG** Regional Jatai. V.11.n. 2, 2015.

SILVA, R. S. Quando a docência abandona os professores: a evasão docente na rede pública estadual de Rondônia (2008-2012) / Roniel Sampaio Silva Porto Velho UNIR, 2015.123 f.

SILVA, R.S *et al.* Atividade física e qualidade de vida. **Ciência & Saúde Coletiva**, v.15 n1, p.115-120, 2010.

SILVÉRIO, M. R. *et al.* O ensino na área da saúde e sua repercussão na qualidade de vida docente. **Revista Brasileira de Educação Médica** 34 (1) : 65 – 73 : 2010.

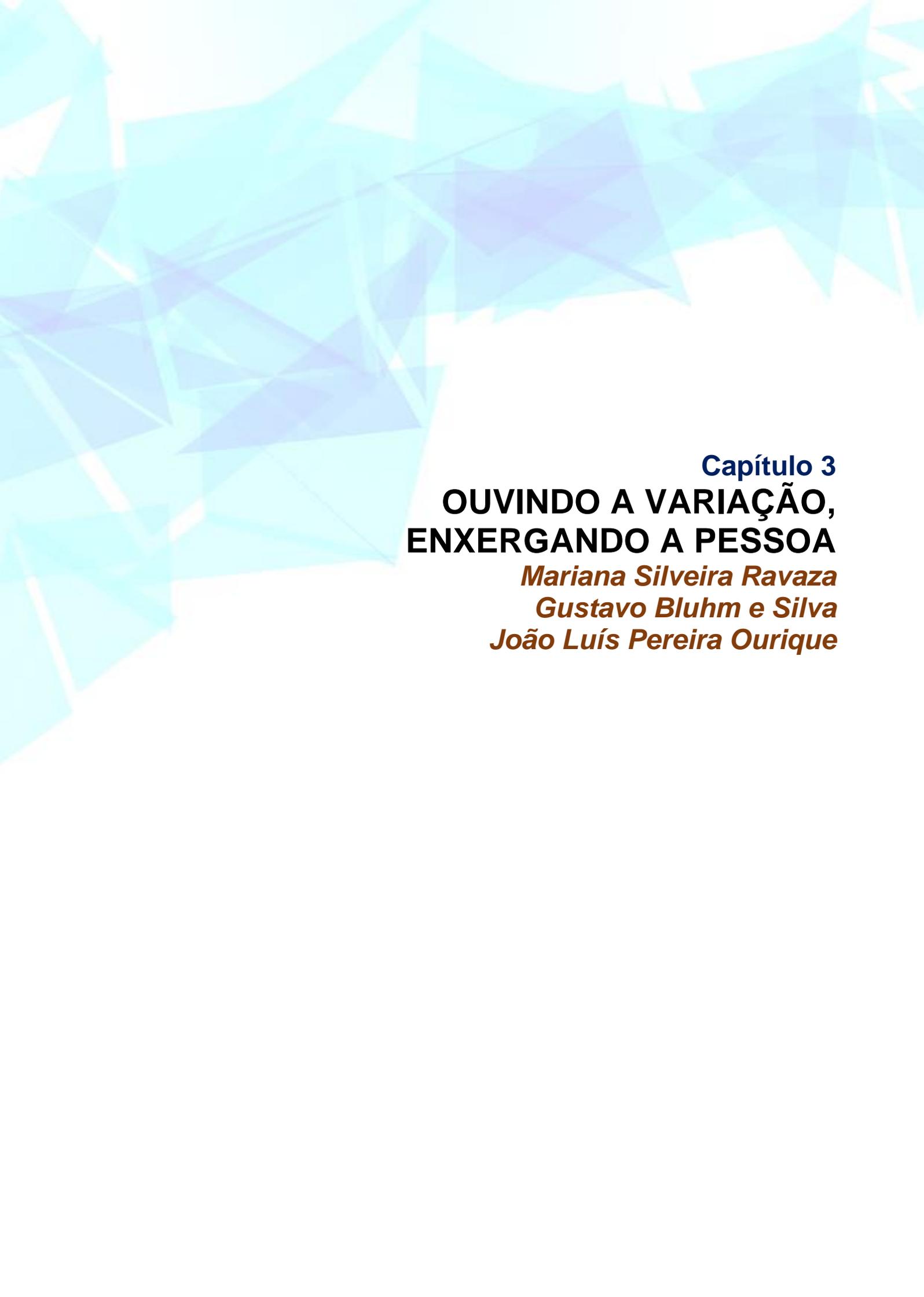
SOLIMÕES, A. Condição docente na educação infantil em Belém, Trabalho e saúde: algumas aproximações. **XI SEMINARIO INTERNACIONAL DE LA RED ESTRADO** – ISSN 2219-6854, 2016.

SOUZA, C.L *et al.* Fatores associados a patologias de pregas vocais em professores. **Rev Saúde Pública** 2011;45(5):914-21.

TEIXEIRA, L. N, RODRIGUES, A. L. *et al.* No estilo de vida e saúde de professores. Trabalho e saúde: algumas aproximações **Xi Seminário Internacional De La Red Estrado** – ISSN 2219-6854.

ZIBETTI, M. L. T.; PEREIRA, S. R. Mulheres e professoras: repercussões da dupla jornada nas condições de vida e no trabalho docente *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. especial 2, p. 259-276, 2010. Editora UFPR.

ZIBETTI, M. L. T.; TAMBORIL, M. I. B.; SARTORO, E. R. L. Trabalho docente e saúde: um estudo a partir da perspectiva de gênero. **Revista de Ciências Humanas** (Frederico Westphalen. Impresso), v. 12, p. 57-75, 2011.



Capítulo 3
**OUVINDO A VARIAÇÃO,
ENXERGANDO A PESSOA**

*Mariana Silveira Ravaza
Gustavo Bluhm e Silva
João Luís Pereira Ourique*

OUVINDO A VARIAÇÃO, ENXERGANDO A PESSOA

Mariana Silveira Ravaza

Universidade Federal de Pelotas – marianaravaza@gmail.com

Gustavo Bluhm e Silva

Universidade Federal de Pelotas – gustavo.bluhm.silva@hotmail.com

João Luís Pereira Ourique

Universidade Federal de Pelotas – jlourique@yahoo.com.br

1. INTRODUÇÃO

O programa Residência Pedagógica tem por objetivo “induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso.” sendo nós do núcleo Língua portuguesa da Universidade Federal de Pelotas, temos como maior preocupação questões da língua, como a escrita e a leitura

Na pesquisa para entender os déficits educacionais de língua portuguesa desses alunos, encontramos, em um grande consenso, que a leitura e interpretação eram as maiores dificuldades, os estudantes demonstram níveis rasos de entendimento do texto, subtraem as informações mais pulsantes ali contidas, não entendem os sentimentos e os sentidos subentendidos que carregam as composições, por exemplo, em textos literários. Seria a linguagem o obstáculo maior para isso? E a razão para isso seria que as crianças e pré-adolescentes não tem a capacidade de estimar variedades linguísticas diferentes das deles, sejam variedades mais cultas, como variedades regionais e variedades de épocas diferentes?

Tendo essas percepções e aspirações, buscamos propor um projeto que provesse isso ao oferecer um ensino reflexivo sobre as práticas de uso da língua nas suas interações reais e, ainda, o conhecimento e o respeito aos demais usos de linguagem, principalmente aqueles diferentes das praticadas, habitualmente, pelos

alunos, por isso a Variação Linguística como tema, formulando as aulas em torno de textos com situações reais para que o projeto possa levá-los, além do conhecimento desse fenômeno, à prática dessas duas atividades da língua –leitura e escrita- de modo reflexivo.

A Base Nacional Comum Curricular (2018) na apresentação das práticas de linguagem da Língua Portuguesa, no eixo de Análise Linguística/Semiótica, defende o ensino da Variação e o debate sobre a valorização e estigma que certas variedades têm sobre outras:

“Cabem também reflexões sobre os fenômenos da mudança linguística e da variação linguística, inerentes a qualquer sistema linguístico, e que podem ser observados em quaisquer níveis de análise. Em especial, as variedades linguísticas devem ser objeto de reflexão e o valor social atribuído às variedades de prestígio e às variedades estigmatizadas, que está relacionado a preconceitos sociais, deve ser tematizado.” P.81

O documento ampara essa atividade em diversas passagens, desde as habilidades nas práticas de linguagem de cada campo de atuação, até de modo geral, quando enumera dez competências de língua portuguesa para o ensino fundamental e a variação aparece dentre eles: “Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.” (ibid., p.87)

Por isso, a dinâmica das aulas deu-se em torno de textos reais de comunicação humana. Para os autores, parte dos pressupostos sobre o conceito de uma boa aula de língua materna, uma aula moderna e relevante aos estudantes, considera o texto como elemento central, seja pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e pela Base Nacional Comum Curricular, que o consideram como base das discussões e reflexões acerca da língua, quando diz “Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho” (ibid., p.69), ou por teóricos, como Antunes (2003), que assume, em seu livro *Aula de português*, a “concepção interacionista, funcional e discursiva da língua, da qual deriva o princípio geral de que a língua só se atualiza a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuação social e através de práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos.” (P. 42) Concluindo a autora com: “Por isso é que só os textos podem constituir o objeto relevante de estudo da língua”. (p.44) Somam-se a esses, os objetivos específicos do subprojeto (núcleo) de Língua Portuguesa que também prevê a centralidade do texto e, em seguida, fala

sobre a meta de unir o respeito às manifestações de linguagem com os conhecimentos linguísticos para entendimento e interpretações dos textos:

“O subprojeto Língua Portuguesa evidencia que o conhecimento da norma culta permite o trânsito entre diversas linguagens. Procurando aliar o respeito às diversas formas de expressões culturais com as potencialidades que o conhecimento linguístico oferece para o processo de análise e interpretação de textos dos mais variados gêneros”

Conforme o cenário atual da pandemia mundial, para a saúde e bem-estar de todos, os materiais e aulas foram disponibilizadas de forma impressa semanalmente para que os alunos levem para casa, realizem as atividades propostas e os devolvam na escola para a correção.

2. METODOLOGIA

O ensino sobre a variação linguística em sala de aula exige do professor, principalmente o de língua materna, entender a diversidade linguística e seus mecanismos no processo educacional. Primeiramente, entender que a língua não é homogênea, ou seja, há variações dentro dela falada pelos falantes e isso acontece por diversos fatores, tudo para haver uma comunicação mais efetiva. Com isso, devemos entender que as diferenças não devem ser vistas como erro, algo que é forte no espaço escolar e em lugares onde o preconceito linguístico é muito presente. Bagno (2002) nos diz que:

“[...] é interessante estimular nas aulas de língua materna um conhecimento cada vez maior e melhor das variedades sociolinguísticas para que o espaço de sala de aula deixe de ser o local para estudo exclusivo das variedades de maior prestígio social e se transforme num laboratório vivo de pesquisa do idioma em sua multiplicidade de formas e usos” (BAGNO, 2002, p. 134).

Para o autor, a escola deve e precisa abrir mais oportunidade para todas as manifestações linguísticas, e não se recusar, como fez por muito tempo, a reconhecer essa realidade tangível de variação. A importância dos estudos da heterogeneidade da língua na escola e a responsabilidade de nós professores de transmitir esse conhecimento, visto que o ensino da norma culta há inúmeros defensores, os quais

defendem o ensino da gramática normativa com o intuito de fazer os alunos “escreverem melhor”.

“É preciso, portanto, que a escola e todas as demais instituições voltadas para a educação e a cultura abandonem esse mito da “unidade” do português no Brasil e passem a reconhecer a verdadeira diversidade linguística de nosso país para melhor planejarem suas políticas de ação junto à população amplamente marginalizada dos falantes das variedades não padrão.” (BAGNO, 2007, p.18)

Com essa afirmativa, a escola deve ter como ponto de partida as variedades linguísticas que os alunos utilizam, incluindo seus contextos sociais. Conforme seja feito esse estudo e inclusão, estaríamos amenizando um dos problemas dos estudos da língua materna, a variação linguística, o que interfere nas relações não só em sala de aula, como as de fora do contexto escolar, e também na qualidade de ensino e saber, o qual deve proporcionar um ambiente rico em aprendizagem significativa aos seus alunos.

É dever do docente acolher os alunos e de cumprir com a tarefa de ensinar, para que o aluno, quando chegue à sala de aula, se sinta valorizado e não discriminado pela maneira que fala, é aí onde surge a importância de trabalhar sobre as variações linguísticas, onde o professor, já previamente, com planejamentos de ensino próprios para proporcionar aulas reflexivas sobre o assunto.

É no ambiente escolar que se deve fazer os discentes possuírem essa consciência de diversidade, levando para eles exemplos da pluralidade da língua, evidenciando a linguagem popular. Propor atividades práticas com a língua, apresentar recursos de comunicação e mais importante, deixar claro que não há uma forma correta de falar, como destaca Bortoni-Ricardo (2004):

“[...] É papel da escola, portanto, facilitar a ampliação da competência comunicativa dos alunos, permitindo-lhes apropriarem-se dos recursos comunicativos necessários para se desempenharem bem, e com segurança, nas mais distintas tarefas linguísticas [...]” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 74)

O professor tem que estar ciente de que é de extrema importância que seu trabalho seja lidar com as variações linguísticas e o preconceito linguístico, pois é de suma importância que a escola seja um lugar que evite a discriminação e não consinta à disseminação de preconceitos. Segundo Bagno (2009):

“O preconceito linguístico é tanto mais poderoso porque, em grande medida, ele é invisível, no sentido de que quase ninguém fala dele [...] pouquíssimas pessoas reconhecem a existência do preconceito linguístico, dirá a sua gravidade como um sério problema social. E quando não se reconhece sequer a existência de um problema, nada se faz para resolvê-lo. ”

Partindo da perspectiva de Bagno e dos estudos de Sociolinguística, entende-se que as variações são “influenciadas” por questões socioeconômicas, regionais, etárias, enfim, em diversos grupos, pois, o Português Brasileiro possui vasta variação de dialetos e, ao contrário do que muitos pensam, não possui uma única feição.

“Ninguém comete erros ao falar sua própria língua materna, assim como ninguém comete erros ao andar ou ao respirar. Só se erra naquilo que é aprendido, naquilo que constitui um saber secundário, obtido por meio de treinamento, prática e memorização: erra-se ao tocar piano, erra-se ao dar um comando ao computador, erra-se ao falar/escrever uma língua estrangeira.” (BAGNO, 2005, p.123)

O estigma relacionado ao falante quando este produz, por exemplo, “flango” ao invés de “frango”, ou “oiando” ao invés de “olhando”, julgando-o como uma pessoa sem acesso à educação formal e sua linguagem considerada errada, feia, quando na verdade, não existe um único jeito de falar, se comunicar, mas sim um jeito diferente do que é ensinado na escola. Ou seja, o preconceito linguístico também é um preconceito social.

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

Aula	Tema de Estudo	Encaminhamento
1	Panorama histórico da língua	Apresentação dos residentes; apresentação do projeto aos alunos; contextualização da história da língua; aplicação de um questionário norteador.
2	Evolução Linguística	Apontar mudanças e evoluções da língua até o português brasileiro atual.

3	Norma Padrão, Norma Culta e Norma Popular	Esclarecer as diferenças entre as normas; Identificar essas diferenças nas linguagens.
4	Panorama da Variação Linguística	Articular a mudança histórica da língua com a variação linguística.
5	Fatores de Variação	Explicar condições e causas de variação, como: faixa etária, classe social, regionalidade, etc.
6	Variação no Brasil	Traçar a pluralidade das variedades em nosso país.
7	Preconceito Linguístico	Ilustrar a tese do preconceito linguístico; debater algumas das causas desse preconceito.
8	Variedades dentro das normas	Expor as incongruências dentro das normas.
9	Conceitos da Fonologia e Morfologia	Explanar os fenômenos descritos pela fonologia e morfologia ocorrentes na fala.
10	Análise da fala em vídeos	Diferenciar a fala da escrita; Avaliar comunicações discursivas reais da língua.
11	Avaliações e conclusões	Revelação das respostas do questionário da primeira aula e debate com os alunos sobre o que foi aprendido.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Chegando ao fim das atividades propostas ao longo do projeto, aprendemos, refletimos e entendemos muitas coisas além do que havíamos previsto. Desde a elaboração do projeto, ao colocar no papel todas as ideias, até sua finalização.

A ideia de começar um projeto sobre variação linguística começou quando, em uma disciplina do curso de Letras, nos foi solicitado uma elaboração de Plano de Aula voltado à Semiótica/Análise Linguística. O plano ficou tão bom e rico em conhecimento que despertou muito interesse, o que facilitou na hora da escolha para a realização do projeto.

Entretanto, ao nos depararmos com o real, concreto, tivemos várias dificuldades, até porque aplicar uma aula EAD já seria desafiador, agora trabalhar com língua de forma remota seria ainda maior o desafio.

Em relação à aplicação do projeto, na minha opinião deixou a desejar. A escola não nos possibilitou contato com os alunos, com a escola diretamente, sem contar que as aulas foram todas pensadas para a realização delas de forma online, ou seja, através de plataformas digitais com vídeo, como por exemplo o Meet. Porém, o que nos foi passado na verdade foi para que aplicássemos o projeto num “estilo carta”, com materiais impressos. Além de sintetizarmos boa parte do conteúdo, já que a escrita impede certos entendimentos diferentemente da fala, a escola por mais que nos cobrasse os encontros dessa maneira, não possuía materiais impressos suficientes para todos os alunos, o que acarretou também num número menor de retornos.

Mesmo enfrentando algumas dificuldades, o projeto está muito bem embasado, didático, de fácil leitura e entendimento, além de cumprir com todos os requisitos que nós mesmos propomos. Obtivemos os resultados esperados e aprendemos muito com eles, o qual dará uma boa bagagem para a realização de forma presencial pós pandemia.

4. CONCLUSÕES

Após realizado e colocado em prática todos os estudos linguísticos, conclui-se que, de fato, conseguimos dar conta de questões importante, sobretudo a da possibilidade de estudar uma língua falada por uma comunidade, a partir da análise da fala de algumas pessoas.

Observamos através de análises o uso de variantes, a qual estabelece alguns limites de uma comunidade de fala, estudamos diferentes comunidades e suas comunicações. Entretanto, embora tenhamos respondido algumas questões, temos que reconhecer que elas foram através do nosso próprio ponto de vista. Definiu-se

limites e métodos de trabalho. Entretanto, no que diz respeito ao funcionamento das línguas, ou seja, as relações entre o uso de variantes e fatores sociais, ainda existem muitas questões a serem respondidas. O projeto possibilitou discutir, propor e ilustrar procedimentos metodológicos passíveis de empregona análise da variação linguística e práticas sociais.

Por fim, após o feedback dos alunos e o conhecimento adquirido através do trabalho, concluímos que as variações linguísticas são um instrumento de identidade de um povo e precisa ser mantido vivo pois isso é também uma maneira de manter a cultura viva. A semente foi plantada e certamente eles terão outros olhos quando se depararem com tal assunto.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. Aula de português: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAGNO, Marcos. Gramática pedagógica do português brasileiro, São Paulo, Parábola Editorial, 2012. (p.478)

BAGNO, Marcos; STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles. Língua materna: letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola, 2002b, p. 134

BAGNO, Marcos. Preconceito Linguístico: o que é, como se faz. São Paulo: Editora Loyola, 48ª e 49ª edição, 2007

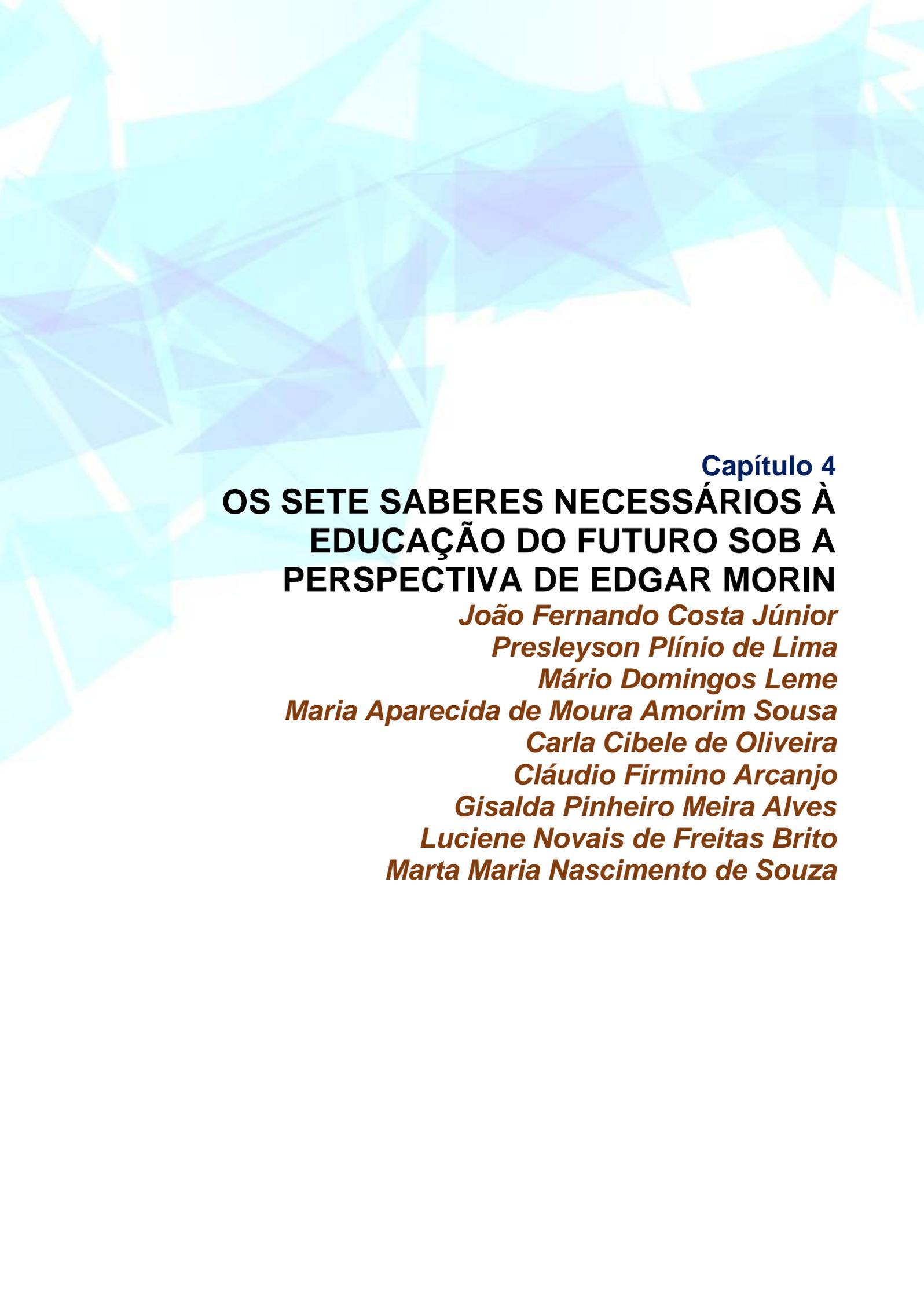
BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Nós chegamos na escola, e agora? Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.2018

_____, Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Língua Portuguesa. Brasília: MECSEF, 1998.

LABOV, William. Padrões Sociolinguísticos. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. Sociolinguística: uma entrevista com William Labov. Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL. Vol. 5, n. 9, agosto de 2007. Tradução de Gabriel de Ávila Othero. Disponível em:
http://www.revel.inf.br/files/entrevistas/revel_9_entrevista_labov.pdf



Capítulo 4

**OS SETE SABERES NECESSÁRIOS À
EDUCAÇÃO DO FUTURO SOB A
PERSPECTIVA DE EDGAR MORIN**

João Fernando Costa Júnior

Presleyson Plínio de Lima

Mário Domingos Leme

Maria Aparecida de Moura Amorim Sousa

Carla Cibele de Oliveira

Cláudio Firmino Arcanjo

Gisalda Pinheiro Meira Alves

Luciene Novais de Freitas Brito

Marta Maria Nascimento de Souza

OS SETE SABERES NECESSÁRIOS À EDUCAÇÃO DO FUTURO SOB A PERSPECTIVA DE EDGAR MORIN

João Fernando Costa Júnior

Professor Universitário e consultor em tecnologias educacionais e EAD. Doutorando em Ciências da Educação, Mestre em Ciências da Educação, Especialista em Informática em Educação, Gestão de EAD, Educação à Distância 4.0 e Docência no Ensino Superior e Técnico. Licenciado em Pedagogia e Bacharel em Administração.

joaofernando@espiritolivres.org | <https://lattes.cnpq.br/6483234499462198>

Presleyson Plínio de Lima

Palestrante e Professor Universitário. Atualmente Sócio-Diretor de Marketing da Prolinx, Diretor da ASSESPRO-MG, Diretor do ISACA Belo Horizonte, Vice-Presidente da ANPPD. Doutorando e Mestre em Sistemas da Informação e Gestão do Conhecimento, Pós-Graduado em MBA Gerenciamento de Projetos, Pós-Graduado em MBA Gestão Comercial, Pós-Graduado em Risco e Compliance, Graduado em Sistemas de Informação e técnico em processamento de dados.

presleyson@ufmg.br | <http://lattes.cnpq.br/4631885583656897>

Mário Domingos Leme

Mestrando em Ciências da Educação, Especialista em Direito Tributário, Finanças e Controladoria. Bacharel em Contabilidade.

leme.sni@gmail.com | <http://lattes.cnpq.br/8684983708389023>

Maria Aparecida de Moura Amorim Sousa

Professora Universitária e professora de matemática da Educação Básica. Doutoranda em Ciências da Educação, Mestre em Ensino de Ciências e Matemática, Especialista em Matemática, suas Tecnologias e o Mundo do Trabalho, em Metodologias Inovadoras Aplicadas à Educação, em Educação Ambiental, em Gestão Educacional, em Docência Superior e em Docência para Educação Profissional e Tecnológica. Licenciada em Matemática e em Ciências Biológicas.

ninamamorim@gmail.com | <http://lattes.cnpq.br/3313272951601144>

Carla Cibebe de Oliveira

*Professora dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.
Doutoranda em Ciências da Educação, Mestre em Ciências da Educação,
Especialista em Gestão Educacional e Metodologias de Ensino e Pesquisa em
História e Geografia do Brasil. Licenciada em História.
carlacibebeoliveira@gmail.com | <http://lattes.cnpq.br/9708871273857800>*

Cláudio Firmino Arcanjo

*Professor do Ensino Fundamental e Médio.
Doutorando em Ciências da Educação, Mestre em Ciências da Educação,
Especialista em Instrumentação Para o Ensino de Matemática, Especialização em
Docência e Tutoria em Ensino a Distância. Licenciado em Matemática.
cfarcanjo@gmail.com | <http://lattes.cnpq.br/4617432966353623>*

Gisalda Pinheiro Meira Alves

*Doutoranda em Ciências da Educação, Mestre em Ciências da Educação,
Especialista em gestão escolar, Especialista em História e Geografia do Brasil e
Licenciada em Geografia pela UNEB.
gisaldameira2@gmail.com | <http://lattes.cnpq.br/7618111229607474>*

Luciene Novais de Freitas Brito

*Professora de Ensino Fundamental II de Língua Portuguesa e Ciências Humanas
Doutorando em Ciências da Educação, Mestra em Ciências da Educação,
Especialista em Metodologia da Língua Portuguesa
lunovaisfreitas@gmail.com | <http://lattes.cnpq.br/7081423142647980>*

Marta Maria Nascimento de Souza

*Professora de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e Ensino Médio.
Doutoranda em Ciências da Educação. Mestre em Ciências da Educação.
Especialista em Linguística Aplicada à Produção de Texto. Graduada em Letras
Português - Universidade Federal de Rondônia- 2007.
martasouza7557@gmail.com | <https://lattes.cnpq.br/8316406721464277>*

RESUMO

O livro "Os sete saberes necessários à educação do futuro", escrito por Edgar Morin a convite da UNESCO, é uma obra de grande importância para o debate sobre o futuro da educação. A obra busca fomentar uma inteligência geral capaz de lidar com problemas e desenvolver competências específicas ou especializadas, bem como a capacidade de compreender o contexto e a complexidade dentro de uma compreensão multidimensional e global. A teoria de Edgar Morin tem um grande valor para a educação, com seu olhar holístico, especialmente quando se pensa em planos futuros de uma educação de qualidade. Através deste artigo, busca-se lançar ainda mais luz sobre os sete saberes necessários à educação do futuro, presentes na obra de mesmo nome: 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; e A ética do gênero humano. Esses princípios sintetizam uma contribuição extremamente relevante de Morin para a educação do futuro. A obra é leitura essencial para qualquer pessoa interessada em compreender como a educação pode auxiliar os indivíduos a enfrentar os desafios do mundo moderno. Morin destaca a importância de reformular a educação para promover o desenvolvimento de uma consciência da interdependência, da interculturalidade e da responsabilidade. O autor argumenta que a educação moderna concentra-se excessivamente na memorização de informações e na aquisição de habilidades práticas, em detrimento do desenvolvimento de habilidades críticas e pensamento criativo.

Palavras-chave: Educação, Edgar Morin, Conhecimento, Saberes, Ensino.

ABSTRACT

"The book 'The Seven Necessary Knowledges for Education in the Future', written by Edgar Morin at the invitation of UNESCO, is a work of great importance for the debate about the future of education. The book seeks to promote a general intelligence capable of dealing with problems and developing specific or specialized competencies, as well as the ability to understand the context and complexity within a multidimensional and global understanding. Edgar Morin's theory has great value for education, with its holistic approach, especially when thinking about future plans for quality education. Through this article, we seek to shed even more light on the seven necessary knowledges for education in the future, present in the book of the same name: The Blind Spots of Knowledge: Error and Illusion; The Principles of Relevant Knowledge; Teaching the Human Condition; Teaching the Earthly Identity; Confronting Uncertainties; Teaching Understanding; and The Ethics of the Human Gender. These principles synthesize an extremely relevant contribution from Morin to education in the future. The book is essential reading for anyone interested in understanding how education can help individuals face the challenges of the modern world. Morin emphasizes the importance of reformulating education to promote the development of a consciousness of interdependence, interculturality, and responsibility. He argues that modern education focuses excessively on memorizing information and acquiring practical skills, at the expense of developing critical thinking and creativity skills."

Keywords: Education, Edgar Morin, Knowledge, Knowledges, Teaching.

INTRODUÇÃO

O livro "Os sete saberes necessários à educação do futuro", do autor Edgar Morin, é um trabalho de grande importância para o debate sobre o futuro da educação. Neste livro, o autor propõe uma abordagem holística à educação, com base nos sete saberes fundamentais dos quais identifica e que, segundo propõe, devem ser ensinados a nossos alunos. Neste artigo, os sete saberes serão analisados e discutidos, bem como os princípios de Morin para a educação do futuro.

Trata-se de uma obra fundamental para qualquer um que deseja compreender o papel da educação na construção de um futuro melhor. O livro é um manifesto para a educação moderna, abordando a importância de aprender a enfrentar os desafios que o mundo moderno traz. Morin afirma que "a educação de hoje precisa preparar os jovens para um futuro incerto, mas também para um futuro desejável". Assim, ele explora como as habilidades e conhecimentos adquiridos na educação podem ajudar os indivíduos a navegar com sucesso os desafios que enfrentam.

A educação do futuro deve ser uma educação que promova a compreensão da complexidade do mundo, a tolerância à incerteza e a capacidade de lidar com os desafios do presente e do futuro.

Para o autor, o conhecimento é uma ferramenta que deve ser empregada para equipar cada mente na luta crucial em direção à lucidez. Ele enfatiza a importância de cuidado extremo nesta missão, a fim de evitar equívocos e ilusões (MOTTA, 2003).

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 A Abordagem de Edgar Morin

Morin oferece uma abordagem holística para a educação moderna. Ele defende a ideia de que a educação deve ir além da aquisição de conhecimentos e habilidades e abranger outros aspectos da vida, como a consciência da interdependência de todos os seres humanos. Ele argumenta que "a educação do futuro deveria promover o desenvolvimento de uma consciência da singularidade, da interdependência e da interculturalidade". O autor também defende a ideia de que a educação deve ser centrada na consciência da complexidade e do caráter dinâmico da realidade.

Edgar Morin é um dos pensadores contemporâneos mais influentes e sua contribuição para a educação moderna é de extrema importância. Ele propõe uma abordagem holística para a educação que leva em conta a complexidade do ser humano e a interconexão de todas as coisas.

Morin argumenta que a educação moderna tem sido fragmentada, com a especialização excessiva de áreas do conhecimento e a separação entre teoria e prática. Para ele, é preciso adotar uma abordagem integradora, que reconheça a interdependência das diversas dimensões do conhecimento e da vida. Segundo Morin, "o conhecimento só pode ser compreendido na sua complexidade".

Uma das propostas de Morin é a necessidade de desenvolver uma educação que promova a compreensão da condição humana em sua totalidade, incluindo as dimensões biológica, psicológica, social e cultural. O autor enfatiza a importância de uma educação que desenvolva a consciência crítica e a capacidade de reflexão, permitindo que os indivíduos compreendam a realidade em sua complexidade e contradições.

Morin também destaca a importância da transdisciplinaridade na educação moderna. Para ele, é preciso transcender as fronteiras das disciplinas e integrar o conhecimento de diversas áreas para compreender a complexidade dos problemas contemporâneos, razão pela qual afirma que "a transdisciplinaridade não se limita à interdisciplinaridade, mas busca ultrapassar as disciplinas e superar os seus limites".

Outra proposta de Morin é a necessidade de uma educação que promova a compreensão da diversidade cultural e a valorização das diferenças. Ele argumenta que a educação deve desenvolver a capacidade de convivência e diálogo entre diferentes culturas, favorecendo o respeito e a compreensão mútua. Para Morin, "a educação deve estar a serviço da unidade na diversidade".

Um detalhe que merece ser levado em conta é a relação da obra de Morin com aspectos ligados à aprendizagem significativa de David Ausubel. Quando nos referimos a aspectos pedagógicos ou ainda à educação de um modo geral, não estamos falando apenas em ensinar algo aos alunos. Educar um cidadão vai muito além da mera transmissão de conhecimentos. Trata-se de criar experiências de aprendizagem significativas desde as atividades de sala de aula até a vida cotidiana. De acordo com a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel, a aprendizagem significativa ocorre quando uma nova informação se relaciona com o conhecimento existente de um aluno. Essa teoria enfatiza a importância da compreensão e da

experiência em diferentes ambientes educacionais, como salas de aula e na vida cotidiana, para que os alunos adquiram conhecimento e significado reais (COSTA JÚNIOR *et al*, 2023).

Afinal, espera-se que aspectos ligados à vida cotidiana e o uso regular de experiências sejam usados como formas de fundamentarem o processo de aprendizagem, assim como o uso da experiência e uso de tarefas já de conhecimento do indivíduo, que naturalmente se tornarão fortes aliados no processo de aprendizagem de novos saberes (COSTA JÚNIOR *et al*, 2022).

Deve-se ter em mente, porém, que estes novos saberes precisam estar em consonância com o que se espera de um cidadão preparado para o futuro. Crianças e jovens mais preparados para as adversidades, têm maiores chances de sobrevivência na selvageria do nosso cotidiano e também no futuro que ainda é incerto.

Por fim, Morin destaca a importância da educação para a construção de um mundo mais justo e sustentável. Ele defende a necessidade de uma educação que promova a responsabilidade social e ambiental, formando cidadãos conscientes e engajados na construção de um mundo mais humano e equitativo. Segundo Morin, "a educação é uma questão de sobrevivência, de civilização, de futuro".

2.2 Os sete saberes necessários à educação do futuro

A proposta de desenvolvimento e produção da obra de Morin foi bem explanada por Oliveira e Lima (2021. p. 977):

Em 1998, as edições da UNESCO no Brasil, editou, Educação: Um tesouro a descobrir de Jacques Delors. Nesse relatório da Educação para o século 21, foram estabelecidos 04 pilares da Educação Contemporânea: "Aprender a ser"; "Aprender a conhecer"; "Aprender a fazer" e "Aprender a conviver". Os mesmos são fundamentais para que as informações possam ser transmitidas e, assim, a comunicação frente a realidade social atual. O "aprender a ser" foi direcionado ao desenvolvimento do ser humano como um todo, levando-o ao hábito de pensar de forma crítica e autônoma; o "Aprender a conhecer" foi direcionado a constante aprendizagem de ter a capacidade de sempre se renovar; o "Aprender a fazer" direcionado para a interação entre o conhecimento teórico/prático, com a intenção de profissionalizar e o "Aprender a conviver" direcionado ao saber viver em comunidade, comunicar-se e respeitar a diferenças. Dentro da perspectiva deste relatório, a UNESCO, convidou Edgar Morin, para expor suas ideias de como deveria ser a Educação do futuro, surgindo assim o livro, os

sete saberes necessários à educação do futuro, onde Edgar Morin, tentou entender os saberes para encaixá-los na realidade da educação brasileira e enquanto planeta Terra (OLIVEIRA, LIMA, 2021, P. 977).

O livro apresenta os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro que estão divididos em sete capítulos, a saber: 1. As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão, capítulo que abre a discussão e enfatiza a importância de desenvolver uma educação que introduza o estudo do cérebro, das características mentais e culturais do conhecimento humano, inclusive seu psicológico e processos culturais; 2. Os princípios do conhecimento pertinente: defende que o conhecimento avançado deve ser capaz de compreender os objetos em seu contexto, complexidade e ambiente, desenvolvendo ainda mais a adaptabilidade natural do espírito humano por meio de métodos que criam relações e efeitos entre as pessoas e as partes, bem como a relação delas com um mundo complexo; 3. Ensinar a condição humana: destacando que a condição humana deve ser objeto de todo ensino. Este trecho enfatiza o vínculo inseparável entre toda a unidade e diversidade humana, com base nas disciplinas atuais, coletando e organizando conhecimentos dispersos das humanidades e ciências naturais, literatura e filosofia. 4. Ensinar a identidade terrena: enfatiza a necessidade de mostrar a complexidade da crise planetária, a importância da comunicação entre todos os continentes onde não há solidariedade e a discussão sobre a opressão e dominação que ainda existe, apresentando um destino comum para as pessoas; 5. Enfrentar as incertezas: característica importante no ensino dos princípios de estratégias que lhes permitam enfrentar o inesperado, o imprevisto e a incerteza que levam à mudança no seu desenvolvimento. O ensino das incertezas inclui ciências físicas (microfísica, termodinâmica e cosmologia), ciências biológicas evolutivas e ciências históricas; 6. Ensinar a compreensão: trata-se do meio e do objetivo da comunicação entre humanos, e que exige uma renovação do pensamento, devendo-se investigar o preconceito a partir de suas raízes, formas e consequências, abordando as causas do racismo, xenofobia e desprezo; 7. A ética do gênero humano: a educação deve levar à "antropoética" (indivíduo - sociedade - espécie). Todo desenvolvimento humano deve incluir o desenvolvimento conjunto da autonomia individual, da participação comunitária e da consciência de pertencer à natureza humana. Deve-se aumentar a consciência da "Terra-pátria" e a vontade de realizar a cidadania terrena.

2.2.1 As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão

"As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão" é um dos saberes fundamentais apresentados por Edgar Morin no livro "Os sete saberes necessários à educação do futuro". O autor aponta que o conhecimento não é algo absoluto e objetivo, mas sim construído por um conjunto de relações, histórias, valores e interesses. Por isso, é necessário estar ciente das limitações do conhecimento e das possíveis ilusões e erros que podem surgir no processo.

Uma das cegueiras do conhecimento apontadas por Morin é a ilusão da verdade absoluta. Muitas vezes, acreditamos que uma informação é verdadeira porque ela se alinha com nossas crenças e valores, sem questioná-la de maneira crítica. O autor nos alerta que é necessário estar aberto a diferentes perspectivas e questionamentos, para que possamos ter uma visão mais ampla e complexa do mundo.

De acordo com Edgar Morin (2000, pág. 19):

Todo conhecimento comporta o risco do erro e da ilusão. A educação do futuro deve enfrentar o problema de dupla face do erro e da ilusão. O maior erro seria subestimar o problema do erro; a maior ilusão seria subestimar o problema da ilusão. O reconhecimento do erro e da ilusão é ainda mais difícil, porque o erro e a ilusão não se reconhecem, em absoluto, como tais. Erro e ilusão parasitam a mente humana desde o aparecimento do Homo sapiens. Quando consideramos o passado, inclusive o recente, sentimos que foi dominado por inúmeros erros e ilusões. Marx e Engels enunciaram justamente em A ideologia alemã que os homens sempre elaboraram falsas concepções de si próprios, do que fazem, do que devem fazer, do mundo onde vivem. Mas nem Marx nem Engels escaparam destes erros. (MORIN, 2000, p. 19).

Outra cegueira do conhecimento é a tendência de pensar em categorias estanques e separadas. Morin argumenta que a realidade é complexa e que as categorias que criamos para compreendê-la são, muitas vezes, artificiais e limitadas. Por isso, é importante reconhecer as interconexões e interdependências entre diferentes áreas do conhecimento e temas, para que possamos ter uma compreensão mais integrada e holística do mundo.

O autor também aponta para a cegueira do conhecimento que é o esquecimento das incertezas e riscos. Muitas vezes, tendemos a buscar respostas definitivas e soluções rápidas, sem considerar as incertezas e riscos envolvidos em

nossas decisões. Morin argumenta que é necessário estar ciente dessas incertezas e riscos e trabalhá-los de maneira crítica e responsável.

Outro aspecto importante destacado pelo autor é a necessidade de lidar com as contradições e conflitos. Muitas vezes, tendemos a evitar as contradições e conflitos, em vez de enfrentá-los e aprender com eles. Morin argumenta que é necessário abraçar a complexidade e estar aberto ao diálogo e ao conflito, para que possamos construir uma visão mais integrada e coletiva do mundo.

Morin destaca que as doutrinas e ideologias dominantes dispõem, igualmente, da força imperativa que traz a evidência aos convencidos e da força coercitiva que suscita o medo inibidor nos outros:

O poder imperativo e proibitivo dos conjuntos dos paradigmas, das crenças oficiais, das doutrinas reinantes e das verdades estabelecidas determina os estereótipos cognitivos, as ideias recebidas sem exame, as crenças estúpidas não contestadas, os absurdos triunfantes, a rejeição de evidências em nome da evidência, e faz reinar, em toda parte, os conformismos cognitivos e intelectuais. Todas as determinações propriamente sociais, econômicas e políticas (poder, hierarquia, divisão de classes, especialização e, em nossos tempos modernos, tecnoburocratização do trabalho), e todas as determinações propriamente culturais convergem e sinergizam para encarcerar o conhecimento no multideterminismo de imperativos, normas, proibições, rigidez e bloqueios (MORIN, 2011, p. 27).

Morin também levanta um problema-chave: instaurar a convivialidade tanto com nossas ideias quanto com nossos mitos.

A mente humana deve desconfiar de seus produtos “ideais”, que lhe são, ao mesmo tempo, vitalmente necessários. Precisamos estar permanentemente atentos para evitar idealismo e racionalização. Precisamos de negociação e controle mútuos entre nossa mente e nossas ideias. Precisamos de intercâmbio e de comunicação entre nossa mente e as diferentes zonas de nossa mente. É preciso tomar consciência do id e do alguém que fala por meio do ego, e é preciso estar sempre alerta para tentar detectar a mentira em si mesmo. Precisamos de que se cristalize e enraíze um paradigma que permita o conhecimento complexo. [...] o problema cognitivo é de importância antropológica, política, social e histórica. Para que haja um progresso de base no século XXI, os homens e mulheres não podem mais ser brinquedos inconscientes não só de suas ideias, mas das próprias mentiras. O dever principal da educação é de armar cada um para o combate vital para a lucidez (MORIN, 2011, p. 32 e 33).

Ainda se referindo à definição de erro, é de conhecimento geral que, o que quer que façamos, ainda mais se for algo novo, estamos sujeitos ao erro. Benzatti (2015,

p. 4) corrobora com tal questão ao afirmar que

A educação do futuro, cuja construção é uma tarefa que se inicia no presente, deverá estar consciente da possibilidade do erro nos processos do conhecimento e trabalhar para a elaboração de saberes capazes da crítica e da autocrítica, abertos, reflexivos e auto-reflexivos, eis o antídoto que permitirá a detecção e correção dos erros e das ilusões do conhecimento, que possibilitará a busca da verdade, em toda a sua complexidade, nos libertando do ceticismo imobilizador, e que nos ensinará a conviver com as idéias e não ser por elas possuídos. A educação do futuro nos preparará para enfrentarmos as incertezas e as cegueiras do conhecimento (BENZATTI, 2015, p.4).-

Por fim, Morin destaca a importância da educação para o desenvolvimento de uma consciência crítica e reflexiva sob o argumento de que é necessário repensar os sistemas educacionais para que eles possam abraçar a complexidade e as incertezas do mundo, trabalhar com as contradições e conflitos e estimular a curiosidade e a criatividade. Dessa forma, a educação pode se tornar uma ferramenta para o desenvolvimento de uma sociedade mais consciente, responsável e integrada.

2.2.2 Os princípios do conhecimento pertinente

Segundo Morin, esse saber trata da necessidade de uma nova forma de conhecimento, que seja mais integrada, contextualizada e pertinente aos desafios do mundo contemporâneo.

O primeiro princípio do conhecimento pertinente é a contextualização. Para Morin, é essencial compreender a realidade em seu contexto mais amplo, levando em conta as múltiplas interações e relações que existem entre os diferentes elementos. Assim, é necessário romper com uma visão fragmentada e isolada do mundo e adotar uma abordagem mais sistêmica e integrada.

O segundo princípio é a globalidade. Segundo Morin, a realidade é complexa e multifacetada, e uma compreensão pertinente do mundo exige uma visão global, que considere os múltiplos aspectos e dimensões envolvidos. Dessa forma, é necessário superar a tendência de pensar de forma linear e fragmentada, e adotar uma visão mais integrada e holística.

O terceiro princípio é a multidimensionalidade. Morin argumenta que a realidade é multidimensional e que diferentes perspectivas e abordagens são necessárias para uma compreensão mais completa e pertinente do mundo. Assim, é

preciso considerar as dimensões sociais, culturais, econômicas, políticas, ambientais, entre outras, e integrá-las de forma harmoniosa.

O quarto princípio é a complexidade. Para Morin, a complexidade é uma característica intrínseca da realidade, e uma compreensão pertinente do mundo exige uma abordagem que reconheça e trabalhe com essa complexidade. Isso significa estar aberto a múltiplas perspectivas, contradições e incertezas, e trabalhar com elas de forma crítica e reflexiva.

O quinto e último princípio é a ética da compreensão. Morin argumenta que uma compreensão pertinente do mundo deve estar baseada em uma ética que valorize a diversidade, o diálogo, a tolerância e a responsabilidade. Isso implica em estar aberto a diferentes culturas e perspectivas, e na busca de compreensão mais profunda e sensível da realidade, realizada a partir de uma postura crítica e reflexiva.

A educação deve fomentar uma inteligência geral capaz de lidar com problemas desenvolvendo competências específicas ou especializadas, bem como promover a capacidade de compreender o contexto e a complexidade dentro de uma perspectiva multidimensional e global. Destaca-se, portanto, que o amplo conhecimento do mundo é primordial, mobilizando o conhecimento coletivo e aprimorando ainda mais essa inteligência.

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. Este uso total pede o livre exercício da curiosidade, a faculdade mais expandida e a mais viva durante a infância e a adolescência, que com frequência, a instrução extingue e que, ao contrário, se trata de estimular ou, caso esteja adormecida de despertar [...] (MORIN, 2011, p. 39)

Machado (2000) acaba por correlacionar as ideias de Morin (2011), ao destacar a importância da transferência de conhecimento, a relação dialética entre professor e aluno e a importância de descrever competências, separando-as das disciplinas propriamente ditas. Deste modo, o propósito da escola passa a não apenas ensinar disciplinas, mas desenvolver habilidades pessoais. Ele aponta que estudamos disciplinas e conteúdos, mas sem alcançar o conhecimento científico, o que garantiria uma boa educação formal, e analogamente aceleraria a educação pessoal.

Hoje, parece mais claro que o desenvolvimento científico não pode ser considerado de forma desvinculada do projeto a que serve, que ele se realiza em um cenário de valores socialmente acordados. As ciências

precisam servir às pessoas e a organização da escola deve visar primordialmente ao desenvolvimento das competências sociais. [...] (MORIN, 2011, p. 107).

Registra-se a conclusão que se buscará fundamentar: a organização da escola é e continuará a ser marcadamente disciplinar; os professores são, e continuarão a ser, professores de disciplinas, não havendo qualquer sentido na caracterização de um professor de “competências” no entanto, urge uma reorganização do trabalho escolar que reconfigure seus espaços e seus tempos, que revitalize os significados dos currículos como mapas do conhecimento que se busca da formação pessoal como a constituição de um amplo espectro de competências e, sobretudo, do papel dos professores em um cenário onde as ideias de conhecimento e de valor encontram-se definitivamente imbricadas (MORIN, 2011, p. 124).

Quanto à contextualização, Morin destaca que ela é indispensável:

O conhecimento especializado é uma forma particular de abstração. A especialização “abs-trai”, em outras palavras, extrai um objeto de seu contexto e de seu conjunto; rejeita os laços e as intercomunicações com seu meio; introduz o objeto no setor conceptual abstrato, que é o da disciplina compartimentada, cujas fronteiras fragmentam arbitrariamente a sistemicidade (relação da parte com o todo) e a multidimensionalidade dos fenômenos; conduz à abstração matemática que opera de si própria uma cisão com o concreto, privilegiando tudo que é calculável e passível de ser formalizado [...] (MORIN, 2011, p. 42).

Estes princípios do conhecimento pertinente apresentados por Morin têm como objetivo repensar a forma como entendemos e produzimos o saber de modo a torná-lo mais contextualizado, global, multidimensional, complexo e ético. Através desses princípios, é possível construir uma abordagem mais integrada e crítica do mundo, capaz de enfrentar os desafios complexos e interdependentes do século XXI.

2.2.3 Ensinar a condição humana

O terceiro capítulo de "Os sete saberes necessários à educação do futuro", intitulado "Ensinar a condição humana", aborda a complexidade da natureza humana e a importância de compreender a nossa perspectiva cósmica, física e terrestre. Segundo Edgar Morin, esse saber é fundamental para uma educação mais humana e integrada.

Para Morin, é necessário que a educação reconheça a nossa condição cósmica e a nossa interdependência com o universo. Ele argumenta que "não podemos

entender o humano se não entendermos a totalidade cósmica, da qual fazemos parte". Dessa forma, uma educação que valorize a nossa condição cósmica pode ajudar a construir uma visão mais ampla e integrada do mundo.

Além disso, o autor destaca a importância de compreender a nossa condição física e biológica. Segundo ele, a educação deve levar em conta as limitações e potencialidades do corpo humano, valorizando a saúde e o bem-estar. Morin também enfatiza a necessidade de valorizar a biodiversidade e a preservação do meio ambiente, reconhecendo a nossa interdependência com a natureza.

Outro aspecto importante abordado no capítulo é a nossa condição terrestre e histórica. Morin argumenta que a educação deve levar em conta a história e a cultura humanas, reconhecendo a nossa diversidade e a nossa interdependência social. Ele destaca a importância de uma educação que promova a solidariedade, a tolerância e a justiça social.

Além disso, Morin enfatiza a importância da dimensão ética e moral da condição humana. Ele argumenta que a educação deve cultivar valores como a solidariedade, a responsabilidade, a justiça e o respeito ao outro. Segundo o autor, uma educação que valorize a ética pode ajudar a construir uma sociedade mais justa e mais humana.

A dimensão ética e moral é fundamental na formação de indivíduos conscientes e responsáveis. Edgar Morin destaca que a educação não deve se limitar apenas ao ensino de habilidades e conhecimentos técnicos, mas deve englobar uma formação integral, que desenvolva também valores e atitudes éticas (MORIN, 2011).

Ao cultivar valores como solidariedade, responsabilidade, justiça e respeito ao outro, a educação pode contribuir para a formação de indivíduos mais empáticos, engajados e comprometidos com o bem comum. Além disso, a educação ética pode ajudar a enfrentar problemas sociais e ambientais, ao promover a consciência sobre a interdependência entre os seres humanos e o meio ambiente (MORIN, 2011).

A ênfase de Morin (2011) na dimensão ética e moral da educação é especialmente relevante em um momento em que enfrentamos desafios globais complexos, como a mudança climática, a pobreza e a desigualdade social. A educação ética pode ser uma ferramenta poderosa para promover a transformação social, ao inspirar indivíduos a agirem com mais solidariedade, responsabilidade e empatia em relação aos outros e ao planeta. Morin (2011) destaca que a educação do futuro deve estar centrada na pessoa e sempre atenta à diversidade cultural a ela

inerente, e sendo capaz de responder a questões como: Quem somos? Onde estamos? De onde viemos? Para onde vamos?

Para a educação do futuro, é necessário promover grande remembramento dos conhecimentos oriundos das ciências naturais, a fim de situar a condição humana no mundo; dos conhecimentos derivados das ciências humanas, para colocar em evidência a multidimensionalidade e a complexidade humanas, bem como para integrar (na educação do futuro) a contribuição, inestimável das humanidades, não somente a filosofia e a história, mas também a literatura, a poesia, as artes (MORIN, 2011, p.48).

Morin esclarece que o indivíduo ainda está associado à sociedade e sua espécie. Assim, a cultura e a sociedade garantem a sua realização:

A complexidade humana não poderia ser compreendida dissociada dos elementos que a constituem: todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana (MORIN, 2011, p. 55).

Morin também aponta que o ser humano é singular e múltiplo e que:

Traz em si multiplicidades interiores, personalidades, uma infinidade de personagens quiméricos, uma poliexistência no real e no imaginário do sonho e na vigília, na obediência e na transgressão, no ostensivo e no secreto, balbucios embrionários em suas cavidades e profundezas insondáveis. Cada qual contém em si galáxias de sonhos e de fantasmas, impulsos de desejos e amores insatisfeitos, abismos de desgraças, imensidões de indiferença gélida, queimações de astro em fogo, acessos de ódio, desregramentos e lampejos de lucidez, tormentas dementes (MORIN, 2011, p. 57 e 58).

Por fim, Morin destaca a importância de uma educação que promova a construção de um projeto de vida pessoal e coletivo. Ele argumenta que a educação deve valorizar a autonomia e a criatividade, permitindo que cada pessoa possa desenvolver o seu próprio projeto de vida. Ao mesmo tempo, a educação deve levar em conta a dimensão coletiva da vida humana, promovendo a solidariedade e a cooperação entre os seres humanos.

2.2.4 Ensinar a identidade terrena

O capítulo 4 de "Os sete saberes necessários à educação do futuro" de Edgar

Morin, com o título "Ensinar a identidade terrena", propõe uma reflexão sobre a condição do ser humano na atualidade e a necessidade de compreendermos a nossa identidade como habitantes do planeta Terra. Morin afirma que estamos vivendo na era planetária, onde as fronteiras nacionais são cada vez menos relevantes e a humanidade se depara com desafios globais, como a degradação ambiental e as ameaças nucleares.

O autor ressalta que o século XX foi marcado por um legado de destruição e morte, com duas grandes guerras mundiais e a ameaça constante de um nuclear. Ele afirma que "a história da humanidade não pode mais ser escrita sem o risco de morte da espécie, sem o risco de extinção de toda a vida sobre a Terra". Nesse contexto, torna-se fundamental que a humanidade reconheça a sua identidade terrena e assuma a responsabilidade pela preservação do planeta.

Morin destaca ainda a importância de compreendermos a herança da morte, ou seja, a consciência de que a vida é finita e que a morte faz parte da condição humana. Segundo ele, essa consciência pode nos levar a valorizar mais a vida e a buscar uma existência mais plena e significativa.

Além disso, o autor aborda a questão das armas nucleares e afirma que elas representam uma ameaça não apenas para a humanidade, mas para toda a vida na Terra. Ele ressalta que é necessário promover um desarmamento nuclear global e que isso só será possível se houver um movimento em direção à identidade e consciência terrena.

Outro ponto abordado por Morin é a morte ecológica, ou seja, a degradação ambiental que ameaça a vida no planeta. Ele destaca a importância de reconhecermos a interdependência entre todos os seres vivos e a necessidade de promovermos uma consciência ecológica que nos leve a preservar a vida na Terra.

Por fim, o autor defende que a identidade terrena não deve ser vista como uma volta ao passado, mas sim como uma reconstrução do futuro. Ele propõe uma "nova modernidade" que leve em conta as questões globais e promova uma educação que forme seres humanos capazes de pensar de forma complexa e integrada, com uma consciência terrena e uma visão de mundo que reconheça a interdependência entre todos os seres vivos.

2.2.5 Enfrentar as incertezas

O capítulo 5 do livro "Os sete saberes necessários à educação do futuro", de Edgar Morin, que leva o nome "Enfrentar as incertezas", traz a reflexão sobre o desafio de lidar com a incerteza em um mundo em constante transformação. O autor destaca a importância de reconhecermos que a incerteza faz parte da nossa condição humana e que precisamos desenvolver a capacidade de enfrentá-la e com ela conviver.

Morin (2011, p. 79) afirma que " a grande conquista da inteligência seria poder, enfim, libertar-se da ilusão de prever o destino humano" e que não há qualquer linearidade na história, dado o seu complexo de ordem, desordem e organização:

Toda evolução é fruto do desvio bem-sucedido cujo desenvolvimento transforma o sistema onde nasceu: desorganiza o sistema, reorganizando-o. As grandes transformações são morfogêneses, criadoras de formas novas que podem constituir verdadeiras metamorfoses. De qualquer maneira, não há evolução que não seja desorganizadora/reorganizadora em seu processo de transformação ou metamorfose (MORIN, 2011, p. 82).

Morin ressalta que a incerteza histórica é uma das principais características da história humana, uma vez que nossas escolhas e ações sempre produzem consequências imprevisíveis e muitas vezes indesejáveis. Segundo o autor, devemos reconhecer que a história é "criadora e destruidora" ao mesmo tempo, e que precisamos lidar com essa dualidade para enfrentar as incertezas do presente e do futuro.

Outro aspecto importante abordado no capítulo é a incerteza do conhecimento. Morin destaca que a ciência, apesar de ser um importante instrumento para compreender o mundo, não é capaz de oferecer respostas definitivas e infalíveis. Ele afirma que "a ciência deve ser consciente de que suas certezas são relativas e provisórias" e que é preciso conviver com a incerteza e a imprevisibilidade inerentes ao conhecimento humano.

A imprevisibilidade a longo prazo é outra questão discutida no capítulo. Morin aponta que é impossível prever o futuro com exatidão, uma vez que o futuro é influenciado por uma série de fatores incertos e complexos. Ele defende que precisamos aceitar a incerteza e desenvolver a capacidade de nos adaptarmos a situações imprevisíveis e novas, buscando sempre uma postura criativa e inovadora.

Em um mundo incerto, Morin destaca a importância de desenvolvermos uma

educação que promova a reflexão crítica e a formação de cidadãos capazes de enfrentar os desafios do presente e do futuro. Ele afirma que "a educação deve ser um meio para compreender a incerteza e suas implicações" e que é preciso desenvolver a capacidade de lidar com as incertezas e de agir de forma consciente e responsável.

Por fim, Morin enfatiza que a incerteza não deve ser vista como uma ameaça, mas como uma oportunidade para o desenvolvimento humano e social. Argumenta que é possível construir um mundo mais justo e solidário, desde que estejamos dispostos a enfrentar as incertezas e a buscar soluções criativas e inovadoras para os desafios que se apresentam. Em suas palavras, "a incerteza pode ser a fonte da renovação e da criatividade", desde que saibamos enfrentá-la com coragem e determinação.

2.2.6 Ensinar a compreensão

O capítulo 6 do livro "Os sete saberes necessários à educação do futuro" intitulado "Ensinar a compreensão" apresenta um debate acerca da compreensão humana e como a educação pode influenciar nesse processo. Morin apresenta duas formas de compreensão: a compreensão "pura", que é aquela que busca entender o sentido profundo das coisas e a compreensão "aplicada", que se limita a compreender as coisas em sua funcionalidade imediata.

O autor também alerta para os obstáculos que impedem a compreensão, tais como o egocentrismo, etnocentrismo e sociocentrismo, que são posturas que podem nos impedir de perceber a realidade de outras perspectivas. Além disso, Morin destaca a importância da ética da compreensão, que envolve o respeito, a tolerância e a empatia com o outro, para a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Outro ponto abordado no capítulo é a necessidade de superar o "espírito redutor", que é a tendência de restringir a complexidade da realidade a conceitos simplistas e unidimensionais. Morin aponta que a educação deve buscar a formação de pensadores críticos e reflexivos, capazes de compreender a realidade em sua complexidade e contradições.

A introspecção também é uma ferramenta importante para o processo de compreensão. Morin destaca que a interiorização da tolerância e do bem-estar dependem de uma compreensão profunda de si mesmo, do outro e do mundo.

Por fim, o autor enfatiza a importância de ensinar a compreensão para uma educação do futuro. Ele defende que a compreensão é a base da comunicação e da convivência humana e que é necessário superar os obstáculos à compreensão para construir uma sociedade mais justa e solidária.

Em síntese, o capítulo 6 do livro "Os sete saberes necessários à educação do futuro" apresenta um chamado à reflexão acerca da importância da compreensão na formação do ser humano e na construção de uma sociedade mais justa e solidária. A compreensão é apresentada como um processo complexo, que envolve superar obstáculos e adotar uma postura ética e reflexiva em relação ao mundo e ao outro. A educação tem um papel fundamental nesse processo, devendo buscar a formação de pensadores críticos e reflexivos, capazes de compreender a realidade em sua complexidade e contradições.

2.2.7 A ética do gênero humano

O capítulo 7 do livro "Os sete saberes necessários à educação do futuro" de Edgar Morin trata da ética do gênero humano, que é composta por duas dimensões: o circuito indivíduo/sociedade, que se refere à educação para a democracia, e o circuito indivíduo/espécie, que se refere à educação para a cidadania terrestre. Morin destaca a importância de ensinar a democracia, que deve ser entendida como um processo contínuo de diálogo e cooperação entre os cidadãos, e não apenas como um sistema político. Ele ressalta que a complexidade da democracia deve ser levada em conta, reconhecendo que ela é composta por múltiplas dimensões que interagem entre si.

Para Morin, a cidadania terrestre implica em um sentimento de pertencimento à humanidade como um todo, bem como à Terra e ao universo. Ele defende a ideia de que a educação deve ser voltada para a formação de indivíduos conscientes de sua responsabilidade em relação ao planeta e à humanidade, capazes de lidar com as questões globais que afetam a todos, como a pobreza, a degradação ambiental e as desigualdades sociais.

No que se refere ao futuro da democracia, Morin destaca que ela deve ser capaz de lidar com a complexidade do mundo contemporâneo, que é caracterizado por uma diversidade cada vez maior de vozes e perspectivas. Para isso, é preciso que a democracia seja reinventada e transformada, de modo a permitir a participação de

todos os cidadãos na tomada de decisões.

Morin enfatiza que a educação para a cidadania terrestre deve levar em conta a condição humana, entendendo que somos seres finitos e interdependentes. Ele argumenta que a ideia de destino planetário, ou seja, a compreensão de que todos os seres humanos compartilham um destino comum na Terra, é fundamental para a construção de uma ética do gênero humano.

Nesse sentido, Morin propõe uma educação que vá além dos limites nacionais e culturais, que promova a compreensão mútua entre os povos e que ajude a construir uma consciência terrena. Ele argumenta que é necessário superar o egoísmo e o individualismo, buscando uma cooperação global em prol do bem comum.

Por fim, Morin destaca que a ética do gênero humano deve estar fundamentada em valores universais, como a solidariedade, a justiça e a paz. Neste contexto afirma que é necessário promover uma educação que ajude a desenvolver a capacidade de julgamento ético, de modo que os indivíduos possam refletir criticamente sobre suas ações e sobre o impacto delas na sociedade e no planeta.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste trabalho buscou-se lançar ainda mais luz sob a teoria de Edgar Morin, que tem, acima de tudo, um grande valor para a educação, principalmente quando pensamos em planos futuros, pois é justamente com esse objetivo - uma educação melhor - que o autor visa o futuro.

Sabemos que nossa educação hoje não é o que deveria ser, claro que poderia ser muito melhor do que realmente é, mas com a garantia que o autor nos dá, pode ser muito melhor. Obviamente, não é fácil engajar-se na educação e dar o exemplo para todos, mas é possível tentar e seu emprego certamente facilitará o processo de transmissão de conhecimento.

Trata-se de um rico e essencial material para qualquer pessoa interessada em compreender como a educação moderna pode ajudar os indivíduos a enfrentar os desafios do mundo moderno. O livro destaca os sete saberes necessários à educação do futuro e explora como a educação moderna pode ser reformulada para promover o desenvolvimento de uma consciência da interdependência, da interculturalidade e da responsabilidade.

Morin também aborda os muitos problemas da educação moderna. Ele argumenta que a educação de hoje se concentra excessivamente na memorização de informações e na aquisição de habilidades práticas, em detrimento do desenvolvimento de análise crítica e pensamento criativo. Além disso, Morin debate a forma como a educação moderna privilegia o ensino individualista, em vez de promover o aprendizado colaborativo.

Em conclusão, o livro apresenta um argumento convincente para repensar a forma como abordamos a educação. Por meio de seus sete princípios fundamentais, Morin defende uma abordagem mais holística da educação que leve em consideração a natureza complexa da existência humana e a interconectividade do mundo em que habitamos.

Uma das principais conclusões do livro de Morin é a necessidade de um novo paradigma de pensamento baseado na complexidade e na incerteza, e não no reducionismo e na certeza. Essa mudança de pensamento é essencial para entender os desafios que o mundo enfrenta e para preparar os alunos para um futuro que muda rapidamente e é cada vez mais complexo.

Outro tema importante que emerge do livro de Morin é a necessidade de uma educação enraizada na ética e nos valores. Morin defende que a educação deve preocupar-se não apenas em transmitir conhecimento, mas em promover o desenvolvimento de indivíduos responsáveis, éticos e capazes de contribuir de forma positiva para a sociedade.

A ênfase de Morin na importância da aprendizagem interdisciplinar também é digna de nota. Ele argumenta que as fronteiras entre as diferentes áreas do conhecimento são arbitrárias e que uma educação verdadeiramente holística deve se basear em múltiplas disciplinas para fornecer uma compreensão abrangente do mundo.

No geral, "Os Sete Conhecimentos Necessários para a Educação do Futuro" é um livro perspicaz e instigante que nos desafia a repensar nossas suposições sobre a educação e a considerar novas formas de abordar a aprendizagem. Ele fornece um roteiro para uma abordagem mais holística, interdisciplinar e ética para a educação que é urgentemente necessária neste mundo de rápidas mudanças.

Os desafios que enfrentamos hoje exigem uma abordagem mais ampla e integrada, que leve em consideração a complexidade e interdependência dos fenômenos sociais e ambientais. Além disso, a polarização política e a desigualdade

social que vivemos atualmente mostram como é importante desenvolver uma educação que valorize a empatia, a compreensão e o diálogo, em vez da intolerância e do confronto.

Por fim, vale a pena notar que, embora o livro de Morin tenha sido escrito há mais de 20 anos, sua mensagem é mais relevante agora do que nunca. À medida que enfrentamos desafios sem precedentes, como mudanças climáticas, polarização política e desigualdade social, a necessidade de uma abordagem mais holística e ética da educação nunca foi tão urgente. É uma obra importante e uma leitura obrigatória para quem deseja promover uma educação moderna eficaz.

REFERÊNCIAS

BENZATTI, Eduardo. **A educação e os educadores do futuro**. Disponível em: <https://www.linkedin.com/pulse/educa%C3%A7%C3%A3o-e-os-educadores-do-futuro-eduardo-benzatti>. 2015. Acesso em 18 fev. 2023.

CARVALHO, Igor Leandro Alves de. **Os sete saberes necessários à educação do futuro: reflexões e um novo olhar sobre o tema**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara/SP, v.11, n.esp. 2, p.861-880, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21723/riaae.v12.n1.6993>. Acesso em 16 fev 2023.

COSTA JÚNIOR, J. F.; LIMA, P. P. de .; ARCANJO, C. F. .; SOUSA, F. F. de .; SANTOS, M. M. de O. .; LEME, M. .; GOMES, N. C. . Um olhar pedagógico sobre a Aprendizagem Significativa de David Ausubel. **Rebena - Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, [S. l.], v. 5, p. 51–68, 2023. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/70>. Acesso em 16 fev 2023.

COSTA JÚNIOR, João Fernando et al. As Metodologias Ativas no processo de Ensino/Aprendizagem e a autonomia docente: um breve estudo sob a ótica de John Dewey. In: SILVEIRA, Resiane Paula de (org.). **Traços e Reflexões: Educação e Ensino - Volume 5**. Formiga: Editora Uniesmero, 2022. p.43-63. Disponível em: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7490522>. Acesso em: 18 jan. 2023.

MACHADO, N. J. **Educação, projetos e valores**. São Paulo. Escrituras Editora, 2000.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez. 1999.

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

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOTTA, Maria Aparecida. Os sete saberes necessários à educação do futuro. **Journal of Human Growth and Development**, v. 13, n. 1, 2003.

OLIVEIRA, Régis Flávio Varela de; LIMA, Erivaneide dos Santos, Os Sete Saberes de Edgar Morin para a Educação do Futuro *in*: CASTRO, Paula Almeida de; SILVA, Gessika Cecília Carvalho da; SILVA, Alex Vieira da; SILVA, Givanildo da; CAVALCANTI, Ricardo Jorge de Sousa (org.). **Escola em tempos de conexões**. Campina Grande: Realize editora, 2022. p. 975-990. Disponível em: <https://doi.org/10.46943/VII.CONEDU.2021.03.048>. Acesso em: 17 fev. 2023.

Capítulo 5

**A “LOUCURA” E A RELAÇÃO DOS
PACIENTES ADOLESCENTES COM A
ARTE TEATRAL: UMA
INVESTIGAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA
COM ESTAGIÁRIOS DE UM
HOSPITAL PSIQUIÁTRICO DE
MARINGÁ - PR**

João Alfredo Martins Marchi

Jaqueline Carvalho Nunes

Tatiane Milene Souza Meller

A “LOUCURA” E A RELAÇÃO DOS PACIENTES ADOLESCENTES COM A ARTE TEATRAL: UMA INVESTIGAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA COM ESTAGIÁRIOS DE UM HOSPITAL PSIQUIÁTRICO DE MARINGÁ - PR

João Alfredo Martins Marchi

*Prof. Dr. do Depto. de Música e Artes Cênicas – DMC, da Universidade
Estadual de Maringá, contato jammarchi2@uem.br*

Jaqueline Carvalho Nunes

*Egressa do curso de Artes Cênicas, contato:
nunes.jaquelinecarvalho@outlook.com.br*

Tatiane Milene Souza Meller

Egressa do curso de Artes Cênicas, contato: tatianemilene@hotmail.com

RESUMO

O presente artigo traz como tema a relação entre a arte e a loucura, objetivando refletir sobre como a arte presente nas instituições psiquiátricas pode servir de potência criativa e terapêutica para os pacientes, bem como a relação dos mesmos com a arte teatral, analisando autores que dialogam sobre ambos os assuntos. Sendo de caráter qualitativo (RIBEIRO, 2008), a pesquisa empírica realizada trata-se da discussão dos resultados do projeto de iniciação científica, utilizando análise comparativa entre entrevistas semiestruturadas com estagiários egressos e relatórios elaborados pelas investigadoras. Os autores que temos como suporte teórico são Bruni (1989), Foucault (1978), Providello (2013), Sander (2009) e Thomazoni e Fonseca (2011), que abordam questões acerca do conceito de loucura e da institucionalização da loucura e, ainda, experimentações entre teatro e loucura a partir do disparador da arte como catalisadora de experiências mais sensíveis com os sujeitos. Como resultados, vemos e acreditamos na presença do teatro na vida dessas pessoas-pacientes como mote para poder contribuir diretamente com o modo de se ver e relacionar-se com a sociedade e ainda como um modo de ressignificar e potencializar a desmistificação do indivíduo tido como "louco", apresentando um novo olhar para essa nova forma de relação.

Palavras-chave: Teatro. Internação. Comportamentos. Relações.

ABSTRACT

This paper discusses the relationship between art and madness, aiming to reflect on

how the art present in psychiatric institutions can serve as a creative and therapeutic power for patients, as well as their relationship with theatrical art, analyzing authors who discuss both issues. Being of a qualitative nature (RIBEIRO, 2008), the empirical research carried out is about the discussion of the results of the scientific initiation project, using comparative analysis between semi-structured interviews with egressed trainees and reports prepared by the researchers. The authors we have as theoretical support are Bruni (1989), Foucault (1978), Providello (2013), Sander (2009) and Thomazoni and Fonseca (2011), who address issues about the concept of madness and the institutionalization of madness and, also, experiments between theater and madness from the trigger of art as a catalyst for more sensitive experiences with the subjects. As results, we see and believe in the presence of theater in the lives of these patients as a motto to contribute directly to the way they see themselves and relate to society and also as a way to re-signify and enhance the demystification of the individual considered "crazy", presenting a new look for this new form of relationship.

Keywords: Theater; Internment; Behaviors; Relationships.

Introdução

A presente pesquisa traz como temática a “loucura” e a relação dos pacientes adolescentes com a arte teatral a partir de uma investigação teórico-prática que foi desenvolvida com estagiários de um Hospital Psiquiátrico de Maringá – PR.

Nosso principal objetivo é refletir sobre como a arte presente nas instituições psiquiátricas pode servir de potência criativa e terapêutica para os pacientes, bem como a relação dos mesmos com a arte teatral. Para tal, o foco deste trabalho é compreender como se deu o trabalho dos estagiários com os pacientes; entender como o teatro é abordado dentro da instituição e compreender e analisar as causas e efeitos da arte na vida dessas pessoas.

Considerando as pesquisas e referências bibliográficas, selecionamos como base para nossa investigação, Foucault (1978), que nos apresenta o conceito do termo/comportamento loucura no livro “História da Loucura”. Para conversar com o autor trazemos ainda Providello (2013) em “A loucura em Foucault: arte e loucura, loucura e desrazão” e Bruni (1989) em “Foucault: o silêncio dos sujeitos”. Já no campo do teatro, optamos por referências que relacionam arte e loucura, como Sander (2008) e Thomazoni (2011), os quais nos dão subsídios para aprofundarmos nossas reflexões na práxis realizada pelos estagiários com os adolescentes do hospital psiquiátrico e em nossa prática como estagiárias-pesquisadoras neste mesmo destino.

Ressaltamos que nosso olhar se pauta na questão pedagógica da relação entre arte e os pacientes do Hospital psiquiátrico, no entanto, buscamos desmistificar a visão

pejorativa de pessoas tidas como “loucas”, trazendo um olhar mais sensível aprofundado para além da nomeação, assim como Sander (2008) em seu artigo: Experimentações Teatro e Loucura: Por uma outra Forma de Relação, nos traz com suas experiências, evidenciando sua visão sobre a temática abordada:

Nessa ocasião, já tinha minhas expectativas devidamente desmistificadas para não esperar nada de extraterrestre. Mas, todavia, é sempre algo surpreendente conviver com uma “categoria”, algo do mesmo tipo que “Os meninos de rua”, “Os marginais”, “Os traficantes”, também serve para “Os loucos”: um jargão de jornal televisivo, que cria sua própria versão – feia e empobrecida – dos “seres imaginários” de Borges. Pois bem, eis que me via frente-a-frente com as categorias encarnadas e, qual surpresa, eram humanos! Inclusive bastante convencionais, comuns e cotidianos. Esse tipo de pessoa que forma o contingente invisível dos ônibus ou calçadas das cidades. E, neste sentido, fui aprendendo a conviver com “pessoas”, para longe de qualquer abstração, num corpo-a-corpo, ouvi-las, trocar experiências, fazer coisas juntos etc (SANDER, 2008, p.165).

Neste aspecto, esta investigação possui caráter qualitativo, entendido por Ribeiro (2008) como "a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentados pela realidade em investigação, em lugar da produção meramente quantitativa de características e comportamentos" (p. 4). Diante do reduzido espaço para exposição de todo trabalho, para compreensão da discussão teórica, sugerimos a leitura do relatório final de Iniciação científica (PIC: Processo nº 2950/2021), disponível no site: <http://www.sgp.uem.br:8080/sgpex/>. Após a revisão bibliográfica (SALVADOR, 1986), analisamos relatos de experiências de estagiários, egressos do curso de Artes Cênicas, de um Hospital Psiquiátrico de Maringá e ainda entrevistas semi estruturadas, a partir de um roteiro de perguntas abertas, indicadas para estudar fenômenos com uma população específica, devendo existir flexibilidade na sequência da apresentação das questões ao entrevistado e o entrevistador, bem como permite perguntas complementares, a fim de compreender melhor o fenômeno em pauta (MANZINI, 2012).

Posto isso, trazemos na sequência a discussão de algumas categorias que surgiram a partir da análise comparativa realizada entre as entrevistas semi estruturadas realizadas com estagiários egressos do curso de Artes Cênicas que realizaram suas práticas num hospital Psiquiátrico com adolescentes e os relatórios de estágio das pesquisadoras que também ocorreram no mesmo destino e com público semelhante.

Medicalização

A primeira categoria identificada foi a medicalização. Um aspecto que chama a atenção é a questão do controle (FOUCAULT, 2014) que é estabelecido neste ambiente a partir desta prática e que suprime as características individuais dos adolescentes. Sobre este aspecto, Sander (2009) pontua que “o que primeiramente diferencia estas pessoas de outras frequentadoras dos referidos ônibus e calçadas, são essas substâncias cujo uso, são levadas a crer ser indispensável para suas vidas” (p. 165), fato que, infelizmente pudemos constatar em nossa análise, posto que este cerceamento químico ocorria inclusive através de chantagens, exigindo “bons” comportamentos dos adolescentes.

Rotatividade seletiva

Acerca desta segunda categoria apresentamos uma das grandes dificuldades enfrentadas no dia a dia dos adolescentes, a dificuldade em criar vínculos, visto que esta característica intersecciona o tratamento, as relações e as atividades propostas no estágio. Os internos entram e saem em períodos definidos e, em nossa análise, identificamos essa característica como um impasse na execução de atividades que requerem andamento contínuo no decorrer das semanas e principalmente na construção e manutenção do vínculo. Vimos, nas entrevistas com egressos, que esse é um movimento comum neste destino conforme demonstra o seguinte trecho “Quando eu cheguei, perguntei sobre um dos meninos que estavam presentes no primeiro semestre e ele me respondeu que ele tinha ido embora” (Entrevista, egressa 2, 2019). Já em nossa prática, constatamos em um dos encontros que

[...] dois dos participantes já não estavam mais presentes, o que nos fez ver, na prática, que a rotatividade de entrada e saída é geralmente bem frequente. Por isso, é uma linha tênue entre trabalhar tentando não se afeiçoar e ainda assim ser um trabalho afetuoso (Relatório de estágio, pesquisadoras, 17/03/2022).

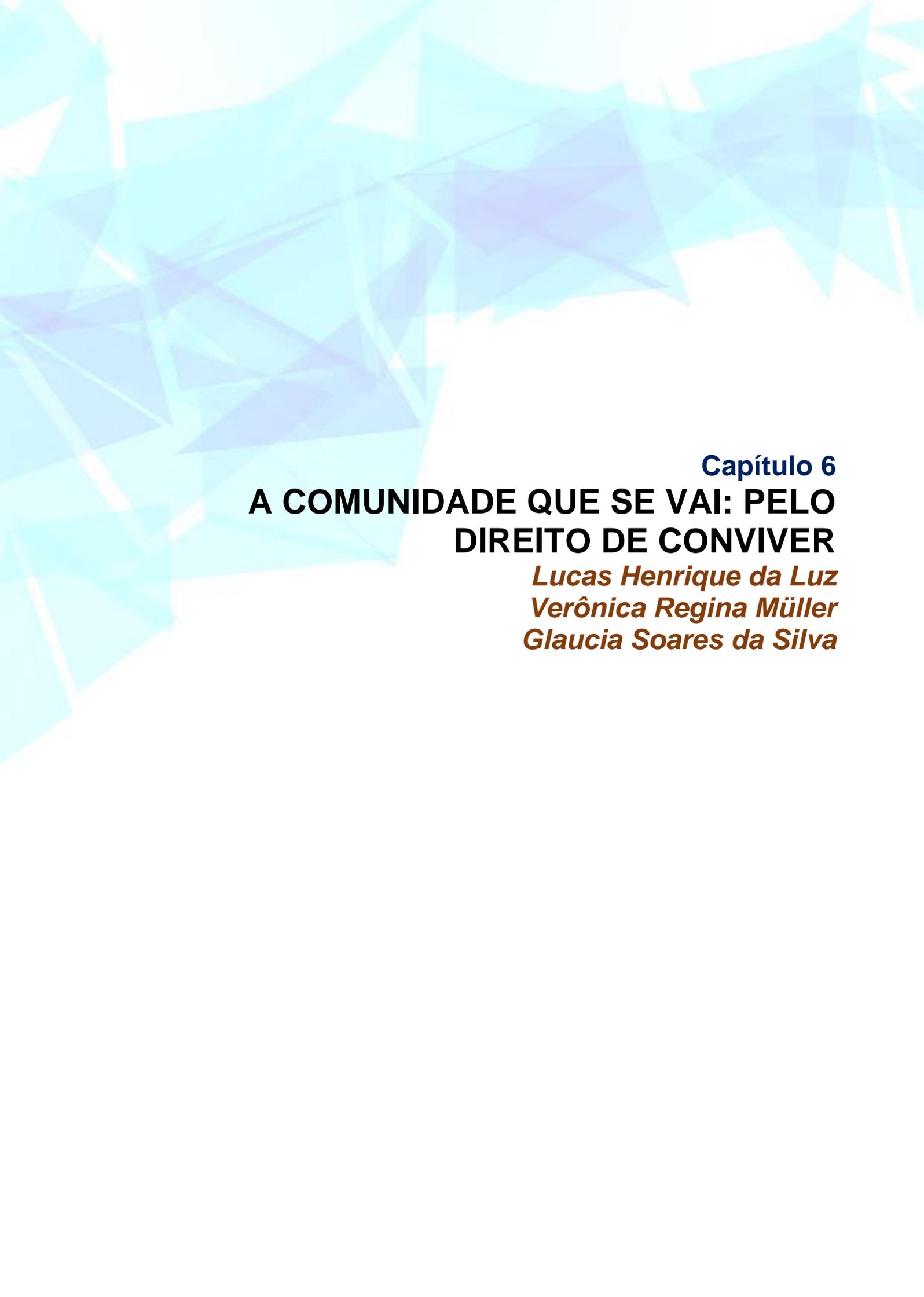
Deste modo, entendemos que, para atuar neste destino, são necessárias estratégias individualizadas e flexíveis a fim de estarem aptas a serem repetidas, reiniciadas e que possam atingir de modo mais geral os adolescentes que estarão presentes no dia.

Considerações Finais

Tendo em vista os aspectos observados podemos destacar alguns pontos relevantes. O primeiro deles é o teatro como potência terapêutica, não como finalidade, mas como parte de um processo que ocorre por meio da participação de todos os envolvidos. O segundo ponto é a desmistificação da loucura, pois, em nossa análise, pudemos atribuir a esta palavra uma nova definição, nos levando a perceber os indivíduos invisíveis dessa sociedade que nos perpassam todos os dias. Em última análise, compreendemos as limitações deste estudo no referido ao número respostas que tivemos para os questionários semi estruturados realizados de modo on-line, o que nos leva a indagar que outras categorias ainda encontram-se latentes de serem vistas e analisadas.

Referências

- BRUNI, José Carlos. Foucault: o silêncio dos sujeitos. **Tempo Social**, v. 1, n. 1, p. 199-207, 1989.
- FOUCAULT, Michel. **História da Loucura**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1978.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Leya, 2014.
- LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálysis**, v. 10, n. SPE, p. 37-45, 2007.
- MANZINI, Eduardo José. Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um programa de pós-graduação em educação. **Revista Percursos**, p. 149-171, 2012.
- PROVIDELLO, Guilherme Gonzaga Duarte; YASUI, Silvio. A loucura em Foucault: arte e loucura, loucura e desrazão. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, v. 20, n. 4, p. 1515-1529, 2013.
- RIBEIRO, Elisa Antônia. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais**, Araxá/MG, v. 4, n. 5, p. 129-148, 2008.
- SANDER, Jardel. Experimentações Teatro e Loucura: Por uma outra Forma de Relação. **Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 1, n. 2, 164-171. Pontifícia Universidade Católica, Belo Horizonte, MG. 2009.
- THOMAZONI, Andresa Ribeiro. FONSECA, Tania Mara Galli. Encontros possíveis entre arte, loucura e criação. **Mental** vol.9 n. 17 Barbacena dez. 2011.



Capítulo 6

**A COMUNIDADE QUE SE VAI: PELO
DIREITO DE CONVIVER**

*Lucas Henrique da Luz
Verônica Regina Müller
Gláucia Soares da Silva*

A COMUNIDADE QUE SE VAI: PELO DIREITO DE CONVIVER

Lucas Henrique da Luz

*Formado em Educação Física, Mestre em Educação e professor no Colégio Marista
Maringá.*

lucashenrique@gmail.com

Verônica Regina Müller

*Professora na Universidade Estadual de Maringá, formada em Educação Física,
Doutora em Educação Social.*

veremuller@gmail.com

Glaucia Soares da Silva

Aluna da graduação em Serviço Social UniCesumar.

glaucia28luuz@gmail.com

RESUMO

O presente texto tem inspiração na dissertação de mestrado intitulada “Educação Social: Fundamentos epistêmicos e metodológicos para práticas de Educação Social em comunidades”, trata-se de uma reflexão sobre a comunidade, suas características contemporâneas e o direito constitucional que prevê a convivência comunitária, principalmente em relação a infância. Tem-se como objetivo refletir a ideia de comunidade, o direito de convivência e indagar possibilidades em torno de seu fortalecimento. A pesquisa é de cunho qualitativo fruto de uma revisão bibliográfica e mostra a necessidade de fomentar políticas públicas de fortalecimento dos ambientes comunitários. Como possibilidade sugerimos a Educação Social como necessidade no Brasil, ressignificando o conceito de educação e ampliando para os ambientes comunitários, afim de fortalecer e preservar a comunidade. A Educação Social também é um direito e pode ser parte das políticas publicas para o fortalecimento da convivência e participação política.

Palavras-chave: Educação Social. Comunidade. Infância.

ABSTRACT

This text is inspired by the master’s thesis entitled “Social Education: Epistemic and methodological foundations for Social Education practices in communities”, it is a reflection on the community, its contemporary characteristics and the constitutional law that provides for community coexistence, especially in relation to childhood. The objective is to reflect the idea of community, the right to coexistence and to investigate possibilities around its strengthening. The research is of a qualitative nature, the result

of a bibliographic review and shows the need to promote public policies to strengthen community environments. As a possibility, we suggest Social Education as a necessity in Brazil, redefining the concept of education and expanding it to community environments, in order to strengthen and preserve the community. Social Education is also a right and can be part of public policies to strengthen coexistence and political participation.

Keywords: Social Education. Community. Childhood.

A SOLIDÃO DA CRIANÇA

O mundo dos adultos é estranho, difícil, incoerente. Sobre as coisas mais belas e fascinantes eles dão respostas estranhas, como se não soubessem ou se envergonhassem de saber. A criança fica sozinha com os seus porquês e com seus medos.

Tonucci “sozinha com seus porquês e com seus medos.”

Tonucci (2018) diz que as crianças contemporâneas sofrem do fenômeno chamado solidão, fechadas em suas casas-fortaleza, protegidas por equipamentos de ponta entre muros altos que escondem tudo que ali se encontra.

O mundo passa milimetricamente a ter dono, com “o” no final e cor definida. As ruas exclusivamente para carros, as calçadas se encolhem e as praças se escondem em meio a floresta de pedra onde tudo faz parte do mercado, custa caro e sem a moeda de troca, se torna impenetrável.

A comunidade tem o seu principal pilar abalado, a convivência. Em grandes metrópoles o futuro é a moradia condominial:

Uma das características mais relevantes dos condomínios é “seu isolamento e sua distância da cidade... Isolamento quer dizer separação de todos os que são considerados socialmente inferiores”, e – como os construtores e as imobiliárias insistem em dizer – “o fator chave para obtê-lo é a segurança. Isso significa cercas e muros ao redor dos condomínios, guardas (24 horas por dia) vigiando os acessos e uma série de aparelhagens e serviços ... que servem para manter os outros afastados” (BAUMAN, 2005, p. 19).

Para Esposito (2004), as pessoas buscam imunidade, onde as ações de conservação da vida são elevadas ao máximo, negando convivência, se afastando das contradições e buscando uma segurança absoluta que confronta a liberdade. A imunização do corpo social nega os conflitos que são necessários para evolução da

comunidade e da criança, privatiza e terceiriza os as responsabilidades sociais de cada pessoa, o que interfere diretamente na vida das crianças e adolescentes.

A criança neste amontoado de pedra que esconde o verde e comercializa cada metro quadrado, tem o direito da convivência comunitária abalado em nome da segurança e do medo causado pelo próprio sistema de capital.

PELO DIREITO A CONVIVÊNCIA

A convivência familiar e comunitária é um direito fundamental de crianças e adolescentes garantidos pela constituição federal de 1988 em seu Art 227º e amparado pelo ECA (1990) em seu Art 4º que diz:

[...] É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. [...]. (BRASIL, 1990)

E no Art 19º:

É direito da criança e do adolescente ser criado e educado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente que garanta seu desenvolvimento integral. (BRASIL, 1990)

A convivência ensina e educa a criança, estar com o diferente cria uma finidade de possibilidades de aprendizagens, cada ser é um mundo diferente de culturas e saberes que ao se encontrarem e compartilharem, educam. Conviver é um direito fundamental e necessário para formação de cada sujeito/a.

Milton Santos (1996) explica que a cidade é um lugar de grande movimentação, e a convivência neste espaço ensina sobre a diferença. Luz (2021) chama atenção para o perigo de a cidade perder características tão importantes para o desenvolvimento humano e principalmente, das crianças.

Com a convivência comunitária se colapsando, a criança tem sua vida limitada, seu brincar e sua aprendizagem conseqüentemente sofrem com a falta de lugares e pessoas ao seu redor. De acordo com Monteiro *et al* (2017, p. 03) “[...] o brincar é uma característica infantil, onde se pode dizer que é um dos meios mais eficazes de comunicação e aprendizagem das crianças”. A criança contemporânea passa a ter

como principais pontos de referências instituições e o ambiente público se torna cada vez mais restrito.

Dias (2018), afirma que o brincar no espaço público desempenha um papel fundamental na reprodução da vida social, influenciando não só no desenvolvimento físico e motor da criança, mas, também, o seu desenvolvimento cognitivo e social. Frequentando parques e praças a criança observa o mundo diferente de nós adultos, a criança necessita desses espaços públicos para conhecer a capacidade de seus movimentos, trabalhar seus sentidos.

É nos espaços livres onde a criança tem a oportunidade de vivenciar e aprender sobre os elementos da natureza, aguçar os seus sentidos, além de experimentar mudanças de temperatura e conhecer o comportamento dos animais (OLIVEIRA, 2004). Essas vivências, entre outras tantas, proporcionam e fortalecem a relação com a comunidade.

A COMUNIDADE PRECISA RENASCER

Em grandes cidades a comunidade se encontra em um estado terminal, e de acordo com Luz (2021), quanto mais os ambientes das comunidades se individualizam, menos visíveis se tornam as vidas das crianças e adolescentes, dificultando que as políticas de proteção e garantia de direitos atuem e identifiquem o que acontece em cada bairro.

A vida individualizadora nega para criança o direito de conviver, ressignifica o conceito de comunidade extraindo paulatinamente o seu mais importante pilar, a necessidade de estar junto, conviver. A estrutura sócio-política deixa de lado o bem estar social e tem suas direções apontadas para o mercado, para o consumo sem limites que devasta pelo excesso e separa em decorrência de sua própria natureza.

Consideramos que é de suma importância que as políticas públicas municipais, estaduais e federais passem a se preocupar com o ambiente comunitário, ampliando os espaços públicos de lazer e convivência, fomentando políticas de participação social e comunitária e pensando em modos de unir as pessoas em suas ruas, bairros, cidades.

O estado tem obrigação moral de reparar os danos de sua própria criação, é responsável pelas características comunitárias estarem se modificando e deve criar

medidas com objetivo de enriquecer a convivência comunitária, elevar a importância dos bairros e da cidade como local de comunhão.

Luz (2021) ressalta a necessidade de fomentar o conceito de responsabilidade, o dever de cada pessoa proteger e zelar pelas crianças e adolescentes, os nossos ambientes públicos precisam ser ampliados e ressignificados para convivência, para brincadeira, e principalmente, para as crianças.

Outra possibilidade é a existência de profissionais para atuarem em comunidade, um deles é o/a educador/a social, assim como demonstram: (LUZ, 2021); (SOUZA; MÜLLER, 2021); (NATALI; MÜLLER, 2021), dentre outros/as. Os ambientes públicos carecem de significado, de pessoas formadas para atuarem nos ambientes públicos levando conteúdos do patrimônio cultural historicamente construído e trabalhando com a formação social.

A Educação Social em si não mudará a comunidade, mas, seu papel preenche uma lacuna educativa existente no Brasil, passando a considerar as comunidades como locais de educação, em que é dever do estado atuar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei federal, v. 8, 1990.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro : J. Zahar, 2005

DIAS, Marina Simone. *Em busca dos espaços públicos de brincar: um estudo das infâncias contemporâneas nascidas de Vitória-ES*. In. Pós, Rev. Programa Pós-Grad. Arquit.Urban. FAUUSP. São Paulo, v. 25, n. 45, p. 102-117. 2018.

ESPOSITO, Roberto. *Bíos: biopolítica e filosofia*. Torino: Einaudi, 2004;

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 53.ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

LUZ, Lucas Henrique da. *Educação Social: fundamentos epistêmicos e metodológicos para práticas de Educação Social em comunidades*. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: (Verônica Regina Müller). Maringá, 2021.

MONTEIRO, Camila Rodrigues et al. Roda da conversa, brincadeiras e jogos: intervenção educativa com a infância. *Anais: III Congresso Internacional de Pesquisadores e Profissionais de Educação Social*. 2017.

NATALI, Paula Marçal. *Educação Social no Brasil: formação profissional* / Paula Marçal Natali, Verônica Regina Müller. – Chapecó: Livrologia, 2021

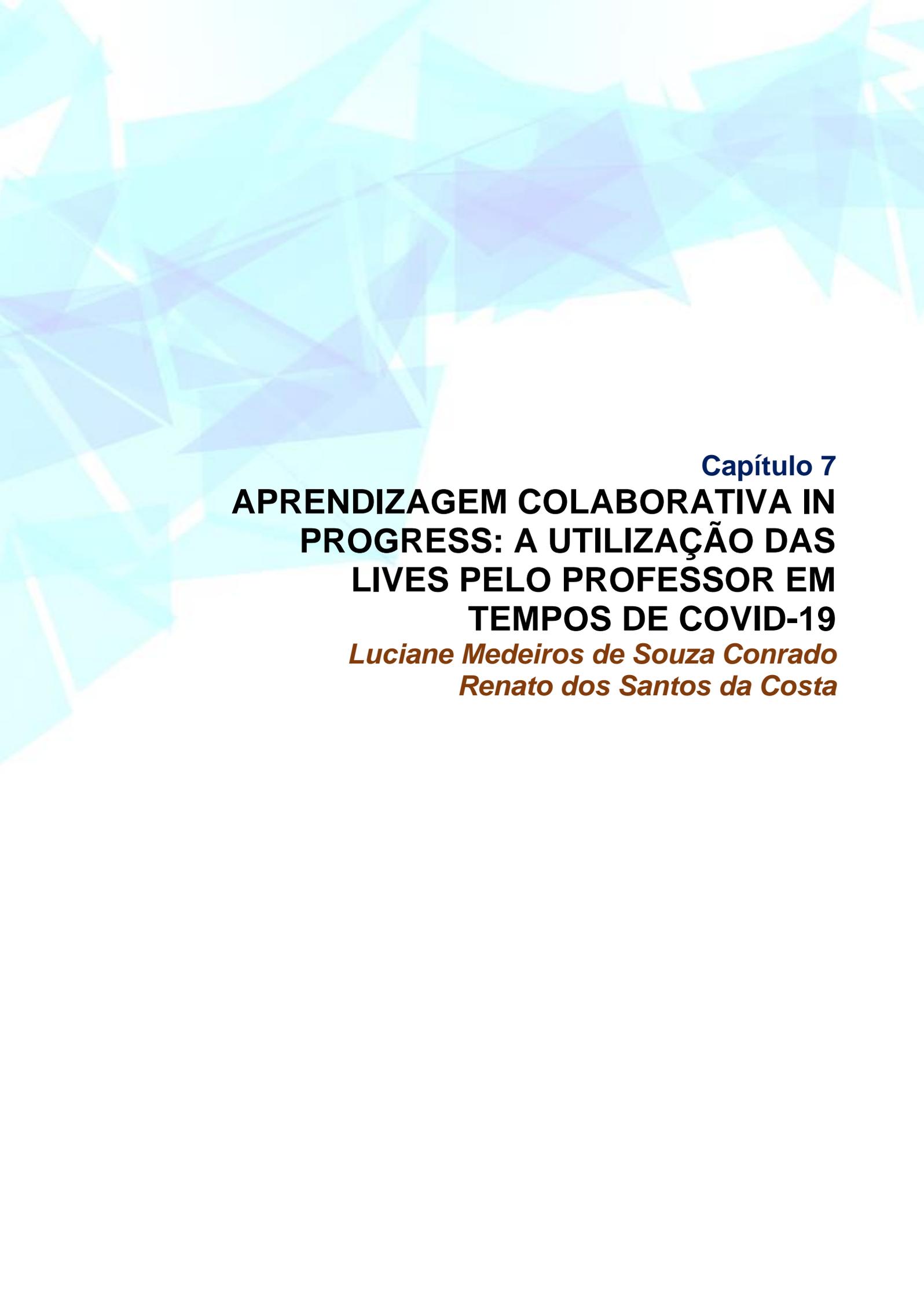
SANTOS, Boaventura de Sousa. *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo**: globalização e meio técnico-científico informacional. 1996. Disponível em: <http://www.geocrocetti.com/msantos/tecnica.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2023.

SILVA, A.A.R. *A participação das crianças na roda de conversa* [manuscrito]: possibilidades e limites da ação educativa e pedagógica na educação infantil - / Adriana Aparecida Rodrigues da Silva. – Goiânia, 2015

SOUZA, Cléia Renata Teixeira de. *Educação Social no Brasil: avaliação* / Cléia Renata Teixeira de Souza, Verônica Regina Muller. – Chapecó: Livrologia, 2021.

TONUCCI, Francesco. *A solidão da criança*. Ciranda de Letras, 2018.



Capítulo 7

**APRENDIZAGEM COLABORATIVA IN
PROGRESS: A UTILIZAÇÃO DAS
LIVES PELO PROFESSOR EM
TEMPOS DE COVID-19**

*Luciane Medeiros de Souza Conrado
Renato dos Santos da Costa*

APRENDIZAGEM COLABORATIVA *IN PROGRESS*: A UTILIZAÇÃO DAS *LIVES* PELO PROFESSOR EM TEMPOS DE COVID-19

Luciane Medeiros de Souza Conrado

Pós Doc pela UERJ, Doutora em Letras e Mestre em Ciência da Arte pela UFF.

Professora Adjunta do Centro Universitário UniCarioca.

Renato dos Santos da Costa

Doutorando em Administração pela Universidade Unigranrio,

Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação pelo Centro Universitário

UniCarioca.

Professor EBTT do IFRJ.

RESUMO

Este trabalho se caracteriza por um Relato de Experiência na práxis da docência universitária mediante os desafios para o estabelecimento do ensino remoto, por consequência da pandemia do Novo Coronavírus - covid 19. A partir das indicações e orientações da Organização Mundial de Saúde, instituições públicas e privadas se viram com o desafio de manter suas atividades em um ensino remoto, utilizando-se das tecnologias existentes para que a escola não parasse. Entretanto, vários problemas estruturais, de Cultura do ensino e aprendizagem e formação docente emergiram diante da necessidade emergencial. A partir deste problema, em nossa atuação docente, desenvolvemos uma metodologia para ensino remoto utilizando a práxis das redes sociais para a promoção do engajamento no ensino remoto. Estes instrumentais metodológicos serão aqui refletidos à luz de conceitos e teorias que abrangem Cultura da Educação, o Neuromarketing e o Vídeomarketing e o campo das redes sociais.

Palavras-chave: Aprendizagem Colaborativa. Lives. Criatividade. Mídias Sociais.

ABSTRACT

This work is characterized by an Experience Report on the praxis of university teaching due to the challenges for the establishment of remote education, as a result of the pandemic of the New Coronavirus - COVID 19. Based on the indications and guidelines of the World Health Organization, public institutions and Private schools faced the challenge of maintaining their activities in remote education, using existing technologies so that the school would not stop. However, several structural problems, of Culture of teaching and learning and teacher training emerged in the face of emergency needs. Based on this problem, in my teaching practice, I developed a methodology for remote teaching using the praxis of social networks to promote engagement in remote teaching. These methodological instruments will be reflected

here in the light of concepts and theories that encompass Learning Theories, Neuromarketing and videomarketing and the field of social media

Keywords: Collaborative Learning. Lives. Creativity. Social Media.

INTRODUÇÃO

13 de março de 2020

Somos orientados, pela manhã, que oficialmente, a partir de segunda-feira (16) estaríamos entrando de quarentena. Covid-19 em Pandemia mundial necessitaria de medidas de isolamento total, única forma de possível achatamento na curva de contágio. Sou professora há 20 anos, um pouco mais, um pouco menos. Estou desde 2016 no Centro Universitário UniCarioca, instituição privada no Rio de Janeiro. Na instituição faço parte do corpo docente das Graduações em Publicidade e Propaganda, Jornalismo, Pedagogia, Administração e Design. Atuo, também, como professora do Mestrado em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Minha formação é heterogênea, Cientista Social (UFRJ), que sempre flertou com a Publicidade e a Comunicação. Atriz de formação técnica, Diretora de Produção e uma segunda graduação inconclusa (parei no 8o período da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - Unirio) de Artes Cênicas. Mestre em Ciência da Arte pela UFF e Doutora em Letras, Linguística, também pela UFF. Trabalhei desde muito cedo, estagiando em Institutos de Pesquisa relacionadas à Educação e a Cultura, o que me concedeu um olhar atento às necessidades alheias. Anos atuei como produtora e vice-presidente de uma Ong, o Instituto de Apoio e Recuperação das Artes, Grupo SARA, que durante dez anos produziu projetos em comunidades várias no estado do Rio de Janeiro. Então não fui uma cientista social e artista de escritório e revisão bibliográfica, sempre procurei o chão da fábrica, em uma interação dinâmica com as dificuldades sociais, a busca por alternativas criativas para as resoluções de problemas que vão desde os econômicos aos emocionais de alunos e profissionais da arte, dos esportes e da educação com quem convivi.

Acostumada com o universo das artes, a linguagem que escolhi para estabelecer-me como sujeito ativo no mundo, sempre acreditei como Platão e Herbert Read que ela deveria ser à base da educação e não ao contrário. Platão escreveu sua teoria, consonante com psicólogos, psicopedagogos e agora os neurocientistas, por meio da neuroestética:

Toda a graça do movimento e harmonia da vida - a própria disposição moral da alma - é determinada pelo senso estético: pelo reconhecimento do ritmo e da harmonia. As mesmas qualidades, afirmou ele, "entram em grande parte na pintura" e todas as outras artes, na tecelagem e no bordado, na arquitetura e em toda a manufatura de utensílios em geral; e ainda na constituição de todos os corpos e plantas existentes, pois em todas essas coisas a graça e a ausência da graça encontram lugar. REAd, Herbert, 2001, p. 66.

Vejo, entretanto, a arte ser subjugadas como supérfluo, entretenimento, algo menor, dos outsiders, dos "maluquinhos" ou dos "professores doidinhos" não metodológicos. Mas isso não é privilégio meu, como Sócrates, também acredito que nada sei, - especialmente quando olho para inúmeras teorias e tantos fenômenos a conhecer, a sondar - existem muitos Leonardos, Van Goghs, Steve Jobs, Giotto, Tarcila, Frida, por aí. São artistas professores e professores artistas que vão à contramão da história, entendendo o sistema, ainda conteudista em um sentido de fragmentação de saberes, ainda disciplinar, ligado a uma prática cartesiana, a um poder do saber que impede a interação. Não faço juízos de valor, mas como atriz aprendi a brincar, a jogar, a me comunicar, a entender que a gente toca o outro e é tocado por meio dos sentidos, daí a importância de colocar para fora em expressão corporal o transbordar do encontro entre professor e educando. E assim vejo-me construindo minha prática docente, na visão não dicotômica entre Ciência e Arte, nas duas áreas imbricadas no cérebro humano. Esse jeito de ser, me conduz para soluções infundáveis, coragens quase kamikase. A coragem dos que sonham e realizam, dos criativos e criadores, dos que riem dos seus erros e os expõem sem medo, porque sabem que erros e acertos advêm da experiência. E é por isso que a vida e o conhecimento valem a pena.

Caminho pelo mundo com os olhos infantis de Da Vinci, buscando no esplendor da natureza, analogias de sentido, propiciadoras de epistemologia. Paulo Freire também falou sobre isso, chamou de Leitura de Mundo, uma curiosidade ingênua que amadurecida floresce em curiosidade epistemológica. Assim como eu, alguns de meus colegas. Digo alguns por que o processo de leitura de mundo e assumir-se do sujeito dependem dos seus hábitos, como disse, certa vez, Pierre Bourdieu, suas escolhas, seus costumes, sua forma de encarar a vida, a interação nos grupos sociais a que pertence as pessoas que conheceu, as trocas que teve, os livros que leu, as esperanças que alimentou, os fracassos que o reanimou, os amores e desamores que

teve. Enfim as experiências e as tomadas de decisões que o constituíram como indivíduo perante o mundo. Por isso não faço juízo de valor, as escolhas metodológicas de cada um em sua práxis profissional dependem de diversos fatores e categorias. Cada um na sua, diria o ditado popular.

Quando a paralização se fez necessária, a partir do meu habitus, da minha constituição e trajetória, do olhar pelo simples que se transforma em instrumento de reflexão da realidade e da construção dela, senti a necessidade de dar uma resposta, formatar algo novo, colaborar com a dor e as dúvidas dos meus clientes em potencial, meus alunos, as personas que agora, fisicamente, não poderia as ter.

No dia 16 de março tomei a decisão, daria aulas remotas usando um meio dos nativos digitais, da juventude conectada: daria em cada tempo de aula, nos mesmos dias e horários, em LIVE, instrumento de transmissão ao vivo, 1 hora de aula para cada turma, exceto para o Mestrado, que optei por um instrumental tecnológico de interação diferente. E é aí que começa essa história.

ESTRUTURA DO RELATO

Iniciei este relato contando minha trajetória, ela será importante para refletir uma prática baseada não na fragmentação dos saberes, mas no diálogo entre eles, uma forma de demonstrar o caráter ilusório da constituição de binômios opostos: Ciência x Arte, Razão x Emoção, Corpo x Mente. Após esta introdução quero deixar clara a estrutura que seguirei para que vocês viajem comigo na leitura. Escrevo como Machado, acreditando na estética da recepção, na teoria do efeito do eu implícito do leitor. Sei do seu poder como leitor e não quero retirá-lo. Preciso que você construa novas reflexões, me contradizendo ou até me questionando, isso para mim é ciência. Uma ciência em interação que se baseia na divulgação e no entusiasmo da troca, da chamada aprendizagem colaborativa.

Por falar em Aprendizagem colaborativa são as referências teóricas que virão a seguir, uma turma que chamo para me ajudar a pensar, cruzar categorias, me fazer compreender os fenômenos. Os olhares alheios nos fazem enxergar o que está nublado, desanuviar nossas paixões, em uma busca pelo amor equilibrado e ponderado da busca da análise: importância da teoria.

Em o Olho e a Névoa, Angela Materno cita Didi Huberman que nos conta em O que vemos e o que nos olha que "todo olho traz consigo sua névoa". O confronto e

a utilização das teorias, em uma concepção grega do ver, enxergar, pela reflexão da prática, tornam-se necessário para nos desanuviar, nos inquietar, fazer com que duvidemos de nossas próprias certezas (Materno, Angela. O olho e a névoa: Considerações sobre a teoria do Teatro, p. 1, in <http://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57117/60105>)

Assim chamo para este relato autores como Herbert Read, Paulo Freire, Didi-Hubberman, Newton Cunha, Bauman, Darren Bridger e Jon Mowat, eles irão ajudar-me a tirar as nuvens do meu olhar.

Após as fundamentações necessárias para a constituição do campo, abordarei algumas constituições técnicas, abrirei o campo de relato: O surgimento do problema e as categorias que esclarecem o problema. Depois relatarei a tomada de decisão e o percurso interativo através das Lives no Facebook e do processo que denominei Aprendizagem Colaborativa in progress: uma junção humorada de dois conceitos vindos das áreas que me compõe: a Educação/Ciência e a Arte.

Após o relato, apontarei um método para reflexão: a utilização da metodologia da Pesquisa Ação do Thiollent, em que buscarei nas ações construídas por meio das lives categorias de análise do processo da práxis de interação educando/professor nos caminhos da chamada aprendizagem colaborativa, algo que para mim continua em progresso e sempre continuará, um trabalho contínuo de implementação de ação, avaliação e novas formas de interação. Uma abordagem da aprendizagem interativa, solidária, dinâmica como o fluxo da ciência, da sociedade, enfim das culturas humanas. Progresso humilde e necessário diante da inevitável imprevisibilidade do devir.

Após a descrição metodológica, cruzo categorias escolhidas por meio dos discursos em comentários, depoimentos que se formataram e apresentaram de forma inscrita nas redes (formas variadas que vão desde a utilização das aulas e registros nos comments ou até mesmo em outras plataformas, no stories dos alunos, no Instagram). Ao todo mais de 100 prints de páginas servem de reflexão, além de documentos como mídia espontânea, no site de O Globo.

Os caminhos percorridos, as hipóteses geradas ou novos caminhos serão refletidos à luz dos meus parceiros teóricos que compõem minha análise.

COMUNICAÇÃO, REDES E CONHECIMENTO

Não é de surpresa pra ninguém que as tecnologias, novas ou antigas, pois uma bengala é tecnologia, assim como o telefone e o computador. Tecnologias melhoram e modificam a vida das pessoas. Podem ser usadas em malefício ou benefício. O mundo muda, as pessoas mudam.

O canadense Marshall McLuhan, sociólogo disse, certa vez, que o meio é a mensagem, que a televisão ia transformar-nos uma aldeia global. Bom, McLuhan, profeta da teoria da comunicação, previu o assombroso, mas talvez sequer imaginasse o que estava por vir. A internet multiplicou esse alcance. O celular, ligado ao wifi do mundo, tornou-se extensão do homem, não podemos viver sem, diriam alguns. E a Neurociência, entre outras áreas, está buscando conhecer esse fenômeno e as possíveis implicações biológicas, emocionais, psicológicas, neurológicas de sua utilização desenfreada. O sociólogo Baumann se debruçou sobre uma Sociedade indo em direção à Liquidez, uma modernidade líquida, em uma economia mundial flutuante, com diferenças brutais sociais, escancaradas, aceitas e enraizadas em um crescente progresso tecnológico.

Ulrich Beck(Ulrick Beck (2010)) falou de uma sociedade que produz riquezas em desigualdade e da mesma forma produz o risco, no meio ambiente na saúde pública, risco nos mercados, nas bolsas de ações, nos confrontos, nas políticas, nas erupções, nas endemias, nas violências, nas epidemias, nas pandemias:

Na Modernidade Tardia, a produção social de riqueza é acompanhada sistematicamente pela produção social de riscos. Consequentemente aos problemas e conflitos distributivos da sociedade da escassez sobrepõem-se os problemas e conflitos surgidos a partir da produção, definição e distribuição de riscos científico-tecnologicamente produzidos. (Ulrick Beck, 2010)

E aqui estamos, apresentou-se na China há alguns meses, no Brasil, desde janeiro, dizem uns, fevereiro outros, não sabemos, nem a Ciência sabe, ainda estamos à procura. Uma procura que agora está centrada no ontem, em estatísticas e experiências de outros países que estão adiantados no aparecimento da contaminação. Nossa salvação está na aprendizagem colaborativa sobre o vírus e suas possíveis vacinas e remédios.

Na sociedade de riscos, o risco já não é mais um risco, mas uma realidade duríssima a ser vencida, por tudo e todos, rico e pobre, letrado e iletrado, brasileiros

ou sauditas. Ainda que, em pensamentos desviantes, problemas médicos e psicológicos, tirando psicopatias, ninguém quer morrer, todos queremos viver. E nossa vida depende da consciência do outro: isolamento social é a única medida plausível para contenção e diminuição da curva endêmica. Precisamos nos isolar, até nossos hospitais, nossos enfermeiros, médicos, auxiliares, estarem providos de leitos, equipamentos e condições mínimas de atuação. Diz isso a Ciência e, eu, como cientista, confio na Ciência. Ela já me provou, muitas vezes, que funciona. Junto com algo que chamo de fé, energia positiva, crer em algo além, como dizia Shakespeare, ela para mim torna-se imbatível.

Quem pode, permaneça em casa, por favor. Eles disseram. Sabemos que isso assola a economia, muita gente sem pagar contas, comprar comida. Mas existe a impossibilidade democrática nas políticas públicas, antes a vida que a economia, pois sem vida não há economia e para manter a vida, qualquer estado, mesmo que seja mínimo, sabe ou deveria saber que precisa agir. A pasta prioritária é a saúde e todos nós, cidadãos, devemos fazer o possível para dentro de nossa atuação social, fazer a coisa andar.

Professora, plena de sensibilidade estética, tendo sempre como *crush* a Publicidade, tentei olhar meus alunos-personas, para entender como, de casa, diante desse problema - que caiu no colo de todos os profissionais da educação - eu poderia agir. Temos casos distintos na academia e campos diferentes, como dizia Bordieu, as chamadas propriedades dos campos. Sou professora da rede privada, o que inclui problemas diferentes e por consequência busca por soluções diferentes que na rede pública. Traçando a persona que interage comigo, que é meu cliente em potencial, o vejo não mais como público-alvo, mas como alguém em uma dinâmica social que também está atingido pelo risco concretizado.

Estou falando da persona escolhida, o aluno de graduação, porque meus alunos mestrandos são outro papo, outra constituição de persona, são educadores médicos, geógrafos, matemáticos, físicos, enfermeiros, artistas, programadores, designers, publicitários que escolherem as novas tecnologias como instrumentos potencializadores das suas metodologias na educação. Estes estão sendo cuidados, também com zelo, através das aulas remotas com plataformas de Videoconferencias, criação e ebooks para cada aula e outras formas de comunicação. De certa forma já estão acostumados com a minha Aprendizagem Colaborativa in Progress.

Em sua maioria, na graduação, meus alunos, de 18 a 30 anos, são jovens, trabalham e parte do dia para pagarem seus estudos ou são alunos do Prouni. São aguerridos, estudam nos horários mais impróprios, muitos não tem computador em casa, só o celular, de onde acessam o AVA - ambiente virtual de aprendizagem institucional. Quanto à Wifi, alguns possuem, outros optam pelo plano de dados moveis, que, dependendo se for ou não pré-pago, tem algumas peculiaridades (algumas operadoras como a TIM e a CLARO oferecem Whatsapp e Facebook ilimitados). Os graduandos moram em comunidades, Baixada Fluminense e zona norte do RJ, em sua maioria. Temos exceções. Os campi são situados nos bairros do Rio Comprido e Méier, uma prevalência atual de alunos no Méier, dada a localização e meios de transporte, especialmente o ferroviário.

Como afirma Luiz Carlos Affonso, em seu artigo Comunidades de Práticas na Internet: casos de sucesso em compartilhamento de informações e produção de conhecimento existem já um consenso que com o desenvolvimento e democratização da internet, especialmente a partir de 1995, as redes sociais online fazem parte do cotidiano de um número significativo de pessoas conectadas ao ciberespaço. É um fenômeno até recente, mas que rapidamente se expandiu pelo mundo, tecendo saberes, práticas, hábitos e costumes, instaurando prática mais ou menos comuns, destacando a alteridade outras vezes.

Para participar é preciso ser voluntário, ter atitude de predisposição ao compartilhamento e, de certo modo à exposição, em uma perspectiva da chamada internet em versão Web 2.0, termo que foi ampliado, criticado e também disseminado partir de 2004, dizem que por Tim O'Reilly, fundador e presidente da O'Reilly Media. O Wikepedia em Portugues nos aponta essas contradições:

Web 2.0 é um termo popularizado a partir de 2004 pela empresa americana O'Reilly Media[1] para designar uma segunda geração de comunidades e serviços, tendo como conceito a "Web enquanto plataforma", envolvendo wikis, aplicativos baseados em folksonomia, redes sociais, blogs e Tecnologia da Informação. Embora o termo tenha uma conotação de uma nova versão para a Web, ele não se refere à atualização nas suas especificações técnicas, mas a uma mudança na forma como ela é encarada por usuários e desenvolvedores, ou seja, o ambiente de interação e participação que hoje engloba inúmeras linguagens e motivações.

Alguns especialistas em tecnologia, como Tim Berners-Lee, o inventor da World Wide Web (WWW), alegam que o termo carece de sentido, pois a Web 2.0 utiliza muitos componentes tecnológicos criados antes mesmo do surgimento da Web.[2] Alguns críticos do termo afirmam também que este é apenas uma jogada de marketing (buzzword) WEB 2.0 IN https://pt.wikipedia.org/wiki/Web_2.0

Aqui não interessa quem inventou a roda, mas como a roda pode servir como instrumento tecnológico para resolução de um problema emergencial. Segundo Lúcia Forberg (2003) as redes são criadas em tornos de alguns elementos, sentimentos e aspirações: alegria, economia, criatividade, companheirismo, informação, influência e desenvolvimento. Cada uma dessas categorias auxilia na compreensão das formas de engajamento e interação de nossas personas, para usar a denominação mais apropriada.

Conhecendo minhas personas, meus clientes, alunos de graduação das graduações em Publicidade e Propaganda, Jornalismo, Design e Pedagogia, busquei em uma pesquisa básica e rápida qual seria a rede mais utilizada por eles.

O relatório global de pesquisa (We are Social e Hootsuite (2020)) produzido pelas agências We are Social e Hootsuit (<https://wearesocial.com/digital-2020>) aponta que o papel da Tecnologia Digital em nossas vidas alcançou novos patamares, com os usuários gastando mais tempo fazendo coisas online.

- O número de pessoas em todo o mundo que usam a **Internet** cresceu para **4,54 bilhões**, um aumento de 7% (298 milhões de novos usuários) em comparação com janeiro de 2019.
- Em todo o mundo, existem **3,80 bilhões de usuários de mídia social** em janeiro de 2020, com esse número aumentando em mais de 9% (321 milhões de novos usuários) desde esse período do ano passado.
- Globalmente, mais de **5,19 bilhões de pessoas** agora usam **telefones celulares**, com um número de usuários acima de 124 milhões (2,4%) no ano passado.

(We are Social e Hootsuite, 2020)

No Brasil, de cerca de 220 milhões de habitantes, 205 milhões estão conectadas aos aparelhos celulares, destes a internet tem uma penetração em 105 milhões de celulares e as redes sociais, 140 milhões. Para a utilização das plataformas peguei os dados de 2019 do mesmo relatório, achei melhor retroceder, pois estar a

alguns meses somente de 2020. Assim, percebi que entre as plataformas e redes mais acessadas no Brasil estão em 1o lugar o Youtube, em 2o Lugar o Facebook e em 3o Lugar o instagram (Dados do Relatório de 2019 in <https://wearesocial.com/digital-2019>).

O Facebook assim como o Instagram e o Youtube podem fazer as transmissões ao vivo, as chamadas Lives. A febre das Lives começou há alguns anos e se acentuou com as práticas do marketing digital. Segundos os entendidos no assunto e esse aqui não é meu caminho, elas começaram no Periscope do Twitter, até que se disseminaram pelo YouTube, Facebook e o Instagram (no seu stories em 24h) .

Como sou usuária do Facebook, Instagram e Youtube, sendo mais assídua no Facebook e Youtube, optei pela plataforma cruzando as informações: minha facilidade em, de forma intuitiva usar a rede - embora nunca tenha feito uma live em quaisquer das plataformas - e o fato de saber alguns dados que construíram as minhas personas, especialmente em se tratando de planos das operadoras de celulares. Como já disse entrecruzei alguns fatores que justificaram minha escolha, entre elas o conhecimento da maior parte da situação dos meus alunos: alguns entraram no primeiro período dias antes da quarentena. Outros nem aula assistiram, presencialmente. Só tiveram as Lives. Os planos de celulares e seus "benefícios", especialmente para a gratuidade de dados no Whatsapp e Facebook, a possibilidade de ficar "gravado o vídeo" na linha do tempo da rede, facilita o aluno que não pode ou não quer assistir na hora. Da mesma maneira tornar pública a Live e me comunicar além do AVA seria mais fácil, dada a quantidade de alunos que já tenho na minha rede como "amigos", seria mais fácil de publicitar o feito.

O que sabia intuitivamente pela "arte como experiência" parafraseando John Dewey, pude constatar cruzando com os saberes dos entendidos, blogueiros, programadores, youtubers e muitos sites na internet: algumas características que tornavam a Live do Facebook bastante promissoras no meu objetivo emergencial:

Até hoje, as transmissões ao vivo na rede social ainda são o tipo de conteúdo priorizado pelo algoritmo que decide o que aparecerá na linha do tempo de seus usuários. Embora o Facebook tenha revelado que está dando passos cada vez maiores na direção da tecnologia de realidade aumentada, ainda levará algum tempo até esse tipo de conteúdo supere as lives do Facebook.

BLOG do Luciano Larrosa in <https://lucianolarrosa.com/melhor-plataforma-para-transmissoes-ao-vivo/>

Estava certa. Os algoritmos ajudam aparecer na linha do tempo do cidadão ou cidadã digital, como prioridade, as transmissões ao Vivo no Facebook. Fiquei tranquila, Deus ajuda os artistas, os loucos e as crianças, como tenho um pouco dos três, me vi no caminho certo.

Como devia falar com minhas personas? Como sou professora de Produção Audiovisual, estudo Neuroestética e fiz doutorado em Estudos da Linguagem, compreendendo que a linguagem, em sua capacidade humana de relacionar-se ou comunicar-se socialmente, com finalidades instrumentais, engendra elementos e estes signos linguísticos e não linguísticos. Por isso a linguagem pode ser formatada e direcionada conforme trabalhamos a nossa criatividade. Instantaneamente me um insight: por que não colocar em prática algo que tenho trabalhado nas aulas do Mestrado: construir e buscar na linguagem Youtuber, mecanismos de engajamento com as personas, no caso os educandos.

Uma pergunta que estamos sempre estabelecendo em aula é: Por que as aulas em vídeo-aulas são cansativas, tem um padrão pouco sedutor, pouco insinuante? Essa pergunta levei para o TCC de alguns alunos de Publicidade, que foram atrás das palavras dos grandes sedutores de homens, mulheres e crianças, como se intitulava o Washington Olivetto, um dos maiores publicitários do Brasil, quiçá do mundo.

Lendo Washington Olivetto, ouvindo meus orientandos publicitários, a publicitária escondida que há em mim e autores na área de Neurociência, Neuromarketing e Videomarketing - áreas não fragmentadas, mas que se sobrepõem e se alimentam mutuamente, - descobri que esses padrões de videoaulas destinadas às disciplinas (odeio esse nome!) EAD, não são atrativas. Não engajam o aluno, pois estão longe da consonância com todas as indicações das formas com que a plasticidade do nosso cérebro trabalha, nossas questões cognitivas, sensibilidade estética e atenção.

Aulas longas, sem interação, com fundos escuros (para priorizar a palavra, que dura em uma mesma entonação e um ritmo confuso se não tiver o teleprompter até 45 minutos), não entram ilustrações, acontecem como um teatro mal executado filmado (você percebem, filmar teatro e depois assistir, por melhores que sejam as técnicas utilizadas em termos de linguagem cinematográfica, nos dá um desconforto. Algo não rola. Nossos sentidos gritam).

Ao contrário a linguagem do vídeo se estabelece na dimensão da potencialidade magnética visual. O audiovisual conecta nosso cérebro de uma forma

especial: cores, sons, ritmos diversos postos em situação, incluindo o apresentador. Se esses elementos forem direcionados de forma atrativa e de acordo com as demandas das personas, conseguiremos engajar nosso público. Em geral a coisa é feita de forma diferente, primeiro pensa-se em passar o conteúdo em um vídeo para depois coloca-lo em uma plataforma pro espectador aluno que irá absorver aquele conteúdo. A aula intermediada pelo meio tecnológico não deixou de ser "convencional" ou tradicional em um sentido conteudista, apenas usou uma tecnologia digital. A metodologia continua a mesma. O time vai perder e perde.

A razão dos Youtubers encontrarem ressonância em nossos jovens e crianças, de um Felipe Netto e um Lucas Netto serem as Xuxas de uma geração, não decorre de sorte, mas de um olhar muito apurado das redes e das personas, dos possíveis clientes, dos usuários. Os Youtubers notaram na práxis que hoje, as pessoas querem respostas rápidas, o sólido se desmancha no ar, querem aplicabilidade, tempo e espaço se reconfiguraram. A forma de dizer também é construída de uma maneira especial, de acordo com a persona e o conteúdo. Forma e conteúdo são indissociáveis.

Por experiência, como usuários, entenderam que não se consegue somente se for uma linguagem cinematográfica, se absorver um conteúdo em quase 1 hora de vídeo. Cansa. Cansa quem faz, cansa quem vê. Perde-se o mistério, o glamour e a praticidade. Não tem criatividade e arte, não mexe com teus sentidos e emoções. Acaba o interesse, passou. Você pula dos três minutos iniciais, para mais dois minutos do meio e depois os dois últimos, perfazendo mais três minutos, em uma soma total, o ser humano fica ali, no máximo absorvendo por 8 minutos.

Algumas teorias ligadas ao videomarketing e o cérebro demonstram isso, mas não cabe aqui. Os Youtubers procuram pela estética, forma de dizer e apresentação performática conduzir seus clientes a uma falsa intimidade. Viraram as estrelas antigas das novelas. Hoje um ator de novela do passado se passar na rua ninguém reconhece, mas ele ainda conserva, muitas vezes, a falsa ideia de trajetória da estrela. Mas isso é outro assunto. Hoje quem tem que andar de disfarce na rua é o Kondizila ou o Whindersson.

Essa ideia de promoção da invasão de intimidade e compartilhamento de noções e reflexões que serão aplicadas no cotidiano do espectador, seja por meio do entretenimento, como tutorial rápido ou formas de reflexão para melhoria de suas vidas, ou até conteúdos formais de ensino, são as preferidas dos nossos jovens.

Vejo muitos professores reclamando dos Blogueiros Virtuais, Youtubers e galera do Marketing. Só querem aparecer dizem eles, não tem conteúdo profundo, usam uma linguagem simples e performática. Eu vou à contramão, admiro a forma com que essa nova classe profissional entendeu a rede e se apropriou do conhecimento para aplica-lo na prática, criando do seu jeito, a partir das suas demandas. E eu, no melhor estilo, se não pode vencê-los junte-se a eles, resolvi utilizar o que aprendi só na observação.

Meus dias e horários são assim subdivididos nas turmas que dou aula:

Faço durante a semana 12 entradas em LIVE pelo Facebook, com 1 hora de duração cada, exceto História da Arte (que sempre passo), nas matérias de ARTE, CULTURA E EDUCAÇÃO (3 turmas), Fundamentos do Jornalismo (2 turmas), História da Arte (3 turmas), Corpo, Recreação e Jogos (3 turmas), Planejamento de Eventos (1 turma). Os conteúdos seguiram o ementário que é dividido já em temas, desde o início deste ano e em algumas matérias anteriores, a instituição adotou as Metodologias Ativas. Apesar de não seguir a formatação engendrada das metodologias, só nos critérios, pois sempre achei que sair da caixa requer cada caso um caso, então sempre dei um caráter de aplicabilidade aos conteúdos, à aprendizagem significativa.

Minha primeira Live foi de Arte, Cultura e Educação, no CANVA fiz posts chamando pras lives e indicando os horários. Além dos alunos todos poderiam entrar, deixei meu perfil público: a educação é democrática e mesmo os alunos pagantes, já que estão em uma faculdade privada, não iriam se importar, pensei eu. Acertei. Esse pensamento egoísta em um momento como esse não é coisa de quem pensa em uma prática educativa democrática, que se abre à interação com o outro. A Educação para mim é horizontal e a vejo de forma colaborativa. E a experiência foi positiva. Na primeira live tive cerca de 740 visualizações, 269 curtidas, 104 comments (o que me leva a impulsão algorítmica). E as visualizações não param e nem os comentários. Lógico que ao passar duas semanas as visualizações as curtidas diminuem por que a pratica foi incorporada nas rotinas dos usuários. E tudo bem. Preciso encontrar novas formas de engajamento.

Escolhi desde a primeira Live o cenário, limpo, sem muitos elementos, um cantinho da minha sala, que também é escritório e cozinha (uma espécie de estúdio), resolvi ficar longe dos livros, na primeira semana. Na segunda fiz perto deles, mas

confesso que não gostei: muitos elementos, esteticamente gritam e concorrem entre si. Voltei pro lugar anterior na terceira semana, essa que acabamos agora.

No figurino, optei por uma apresentação intimista, mas sem perder algumas características pessoais. Saí do banho, estou em casa, em quarentena, mas escolhi roupas confortáveis e não me esqueci da marca que os alunos sempre brincam comigo: o batom vermelho (isso foi notado por algumas personas, que no comentário, escreveram: "ahhh, mas não se esqueceu do batom", "a nossa maravilhosa com seu batom vermelho", "professora, nada a ver com a aula, desculpa, mas que marca é o seu batom?").

Da mesma maneira continuei com meu jeito artístico, como eles chamam, na gestualidade e na forma do dizer (às vezes me valho de palavrões em sala, confesso que nem falo muito no dia a dia, mas uso teatralmente, em sala de aula, o que sempre surtiu efeito). Da mesma maneira pareceu surtir no ao vivo, "o melhor dessa aula é que é regida pela norma culta". Lendo assim em um Ensino Tradicional parece uma crítica negativa, mas no espaço das redes e da educação colaborativa é o contrário. Ponto para o engajamento, categoria de análise que será apresentada no próximo tópico.

Como roteiro adotei o "parece que não tenho roteiro, é uma aula, estamos discutindo sobre um assunto" uma prática muito usada por uma das maiores Youtubers do Brasil, a Jout Jout, me inspirei nela. Quando analisamos a sua linguagem observamos essa construção de "falo de forma reflexiva, como se estivéssemos batendo um papo". Às vezes o fluxo narrativo e concatenação das ideias nos vídeos da Jout Jout se perdem, mas é proposital. Lembrando que ela grava o vídeo e coloca no Youtube, sem o dado do ao vivo, proposto pela Live. Mas em certo sentido ela quer dar essa impressão pro seu espectador de uma reflexão em fluxo que não foi engendrada, saiu de uma forma espontânea e filosófica. Para isso ela usa elementos como a não utilização de maquiagem, roupas confortáveis e cenários de casa, mesa, sofá, o que der. O importante é a construção de uma interação em intimidade. Ela faz sem ser ao vivo em uma estética do ao vivo. Assim ela consegue o engajamento das suas personas. Eu resolvi construir esse roteiro, mas optando pela realidade e os perigos do ao vivo. E estamos nessa estrada.

Como venho das artes cênicas à exposição não foi problema pra mim, simplesmente esquecia que estava em rede, anos de estudo que não vão parar nunca. Um artista será sempre um artista e nunca será completo. E esse é seu segredo. Ao

contrário de uma primeira impressão de alguns dos meus pares, meus colegas, eu nunca quis "aparecer" ou "mostrar serviço", confesso que nem pensei nisso, estava mais preocupada em responder a um problema e a uma demanda. A primeira Live teve muita participação e chegou à direção acadêmica (confesso que me esqueci de pedir autorização, afinal sou meio fora do sistema, mas pertencço ao sistema). Fiquei tranquila quando ao final da primeira manhã, recebi a ligação do Profo Max Damas e do Magnífico Reitor Celso Niskier, para conversarmos sobre a ação, que não só foi aceita, mas incentivada. Professor Celso me pediu para dar entrevista pro Jornal O Globo (site) que o procurou, fiz o que solicitou. Agora estava não só autorizada como chancelada, minha responsabilidade aumentou.

Nunca os alunos ficaram sem aula em Live e a aprendizagem começou a assumir contornos que eu nunca dimensioneiei serem possíveis por Rede Social. Passei a impulsionar isso. Os alunos, conforme eu falo, nos comments do Facebook vão deixando suas impressões e mais ainda, participam. Meus roteiros passaram a lidar com essa interação, buscando responde-los e mais ainda, procuro construir o texto ao vivo a partir das suas analogias.

Além disso, procurei estimular a integração em redes de conhecimento, pedia e peço para procurarem textos, imagens, reportagens, a partir do que estou explicando; e coloquem nos comentários para que a construção do conhecimento seja mútua. E um detalhe espetacular: os participantes não são somente alunos, professores da mesma área ou áreas completamente diferentes, entram e assistem, às vezes na hora, ou colocam comentários como (não deu pra assistir na hora, mas estou aqui agora), e escrevem suas colaborações.

Alunos de outras disciplinas passaram a postar: 'tomando carona na aula dos outros', nem sei por que estou aqui, nem como vim parar, mas gostei e vou ficar", ou compartilhamentos dos vídeos entre os alunos de diversas disciplinas e outras faculdades até dizendo: "e temos estudo na quarentena", "preciso pedir transferência pra Unicarioca". Esses compartilhamentos se deram não só para o Facebook, mas estimularam os alunos a criarem postagens e stories, mostrando as aulas em Live e como estavam se sentindo e assistindo. Comentários bem-humorados e satisfeitos. Ponto para a alegria do conhecimento e do engajamento. Não é nem de longe o ideal de interação pelo estudo remoto, mas já começamos a chegar lá. Estamos em uma Aprendizagem em andamento. Todos nós.

MATERIAIS E MÉTODOS

Para refletir minha experiência como uma Professora em Lives escolho à aplicabilidade da Pesquisa Qualitativa, em uma Pesquisa Ação. A pesquisa-ação, metodologia proposta por Thiollent trabalha além da observação participante, supõe uma ação planejada de caráter social, técnico, educacional, que nem sempre se encontra na metodologia que tem com ela uma semelhança. A pesquisa-ação advém da práxis e da tomada de decisão do pesquisador que age no problema. A reflexão dos dados vai ao encontro não só das categorias para entendimento do problema, como também refleti a ação implementada pelo pesquisador:

Um dos principais objetivos dessas ações consiste em dar aos pesquisadores e grupos de participantes os meios de se tornar capaz de responder com maior eficiência aos problemas da situação em que vivem, em particular sob forma de diretrizes de ação transformador. Trata-se de facilitar uma busca de soluções para problemas reais para os quais os procedimentos incluídos têm pouco contribuído. Considerar à urgência de tais problemas (educação, informação, práticas políticas, etc.). (Michel Thiollent (1986))

Desenvolvi meu relato usando o descritivo e a pesquisa-ação já que trabalho com o problema da adequação do ensino remoto ao estudante presencial, de uma instituição de ensino privada, por ocasião de um afastamento obrigatório, em um momento delicado para a situação de saúde pública mundial. Seguindo a metodologia não me basearei na comprovação de uma hipótese, em um viés positivista, mas adequado aos métodos quantitativos, mas ao chamado raciocínio hipotético leve, que estabelece uma linha de raciocínio e organização ao pesquisador, sem a pressão da busca das certezas finais, mas garantindo no aprendizado e as transformações durante o processo. Este relato de experiência esclarece que:

1. O objeto de estudo e seu corpus diz respeito à utilização das transmissões ao vivo como instrumento de engajamento do aluno presencial ao ensino remoto, ressaltando a prática da aprendizagem colaborativa. O procedimento foi adotado por mim desde que o problema se apresentou, desde 14 de março. Sendo a primeira live realizada no primeiro dia de aula presencial após a parada. O material ficou registrado em vídeo com os comentários na *timeline* (linha do tempo) da plataforma Facebook, o que permite levantar visualizações,

curtidas, comentários e postagens em que fui marcada, mesmo em outras redes como o instagram.

2. Os comentários e outras formas de interação serviram de material para comprovação e indicação de formas de ação educativa, baseada em uma aprendizagem colaborativa em progresso.
3. As reflexões se deram a partir das lives de 3 semanas, perfazendo um total de 44 lives, elas ainda não terminaram, durarão até o final das aulas remotas, mas utilizarei como dados somente os produzidos até então.
4. As inovações nas lives, plataformas adicionais e mecanismos de divulgação, também serão citados no relato e refletidos em prol da reflexão sobre aprendizagem colaborativa em redes sociais.
5. Assim como raciocínio hipotético leve: suponho que a implementação das lives desde o início das aulas remotas impulsiona o aluno a um engajamento na aprendizagem colaborativa e estimulam a um sentir-se amparado na ausência física. O ambiente online através de rede social vai ao encontro das necessidades de presença física do educando que escolhe o regime presencial e, com as devidas exceções e dificuldades de acesso às redes ou ao equipamento ou um caráter de não utilização por motivos pessoais, possibilita uma interação e uma colaboração no aprendizado, em um vislumbra mento horizontal frutífero entre professor e aluno.
 - **Variáveis** estudadas: engajamento e seus elementos, persona do aluno presencial, linguagem escolhida para as lives, plataforma facebook e seu sistema de comments, interação nas redes, cultura educacional, aprendizagem colaborativa, desfragmentação de saberes.
 - **Variáveis Independentes:** inovação nas lives, adaptação de roteiros, o gap de entrada de visualizações, a ligação com postagem de conteúdos,
 - **Questão que norteia o problema:** As lives proporcionam o engajamento dos alunos sendo uma resposta positiva para a ausência de aulas presenciais? Seria o dado ao vivo da linguagem e a promoção da interatividade através dos comentários, fatores que proporcionam o engajamento, em direção a uma aprendizagem colaborativa?

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Quando decidi fazer as lives, tinha uma questão em mente: como engajar o meu aluno presencial, o que com sacrifício prefere estar diante do professor? A Cultura Educacional da Academia, baseada ainda em um sistema conteudista, arraigado corporalmente ao aluno, por meio de um poder disciplinar, se faz sentir por perguntas como: vale nota? Quantas linhas para escrever? Colocou o slide lá professor? Será que fiz certo? Ué não era um fichamento? Ou O que é uma analogia, professora? Mas eu tenho que escrever como eu penso, com minhas palavras? Mas me disseram certa vez: quem eu sou pra achar alguma coisa? Professora, mas aprendi que isso não é científico, escrever em primeira pessoa do singular...

A **Educação conteudista** vista em um sentido totalitário como explica Herbert Read, proporcionar aos alunos os mesmos conteúdos, para que todos tendo as mesmas experiências e saberes possam construir uma aprendizagem em direção ao progresso e desenvolvimento social. Mesmos valores, mesmos conteúdos, mesmas práticas. Esse modelo, baseado em práticas educativas ligadas a uma concepção de Ciência cartesiana e sem a dimensão integradora dos saberes promove, em geral uma hierarquização que afasta o educando do conhecimento. Afasta professo/aluno, torna a teoria longe da práxis cotidiana e da urgência de aplicabilidade, condição da vida da juventude, do mundo que mudou das novas tecnologias que invadiram nosso dia-a-dia. O acadêmico no Olimpo e os pobres mortais na terra, sem nada a contribuir, sem nada a construir, não são ninguém, ao menos que saibam de cor um número grande de teorias que os façam ascenderem à condição de semi deuses ou os que estarão fazendo vassalagem ao ego do deus professor mor.

Esse definitivamente não é o que aprendi, nem a forma com que como profissional me coloco no mundo e entendo a educação. A Educação pra mim ocorre no viés democrático, freireano de pensar a leitura do mundo e a curiosidade epistemológica. A aprendizagem ocorre em mão dupla e chega um momento em que não sabemos se ensinamos ou aprendemos. É o paradoxo do professor e estou junto àqueles que se compreendem aprendendo a cada dia. Não há processo de ensino sem aprendizagem contínua ou in progress, como costume enxergar a prática do educador.

A ação implementada das lives e seu caráter performático contém em si, esta visão do mundo da educação. Para uma aula em live, aberta em rede social, abri meu

status de privacidade para público. Para tanto você tem de estar disposto às críticas, precisa descer do Olimpo. Ver e Rever que nada sabe, se posicionar, humildemente, para reconhecer que irá precisar de ajuda para manter sua aula ativa, com pelo menos um visitante que a acompanha durante 1 hora. O professor deve quebrar a Cultura da Ciência longe do grande público, do conhecimento que prescinde de esconder pulos do gato. O educador deve sentir-se livre para ser ele mesmo e criar em direção ao outro, ser um sedutor para o conhecimento ou como dizia Cazusa, "ser artista no nosso convívio sob o inferno e o céu de todo dia".

O educador tem de estar aberto a desconstruir a vaidade da imagem, do senhor do saber, dos nichos imaginários de poder que adquiriu durante anos, por meio do processo da descorporalização. Prescinde entrega, a entrega do artista, que queima seu corpo vivo, como ensinava Jerzy Grotowski.

Mas quando nos debruçamos sobre essa categoria da **Cultura Educacional**, encontramos o outro polo, não adianta o professor mudar, despir-se da figura de Zeus ou Afrodite, Hera ou Dioniso. O aluno também deve desconstruir o hábito de sentir-se alimentado em um viés conteudista por uma inteligência ou teoria que venha de fora pra dentro. Ele deve se sentir motivado sim e inspirado a construir suas próprias buscas a partir dos conteúdos ou olhares que lhe são apresentados, precisa estar lado a lado com o professor nesse processo, em um mesmo palco, dividindo a cena, consciente da satisfação e da fruição do jogo.

Jogo é interação, engajamento, construído por muitas mãos, dá prazer, instiga, promove paixões. A educação é um jogo dinâmico que se perfaz em ação, em conjunto, em progresso. Aí entramos com a aprendizagem colaborativa, a categoria do **engajamento** e os comments do Facebook. Vamos aos nossos dados e as reflexões:

Traços e Reflexões: Educação e Ensino

VISUALIZAÇÕES	COMENTÁRIOS	CURTIDAS	COMPARTILHAMENTOS
96	5	15	
68	11	29	
54	17	26	
51	14	20	
53	9	15	
82	19	23	
122	20	18	
121	43	36	11
79	0	18	
123	65	48	1
46	4	12	
66	1	13	
255	49	52	
136	30	50	2
69	18	30	
72	16	30	
55	33	20	
117	27	24	
99	121	26	
166	17	49	
190	45	48	
54	34	23	
68	7	26	
92	10	22	1
63	9	20	
133	13	44	2
254	128	46	
127	76	52	4
94	13	31	
119	46	51	
181	78	47	
125	57	40	

235	58	65	2
145	23	40	1
180	67	48	
151	30	71	
233	19	46	
309	55	97	3
699	53	113	7
630	138	172	4
694	127	34	1
740	104	269	11
7446	1709	1959	50

Dados de engajamento e o efeito de exposição - Vamos citar alguns dados numéricos, até o dia 05/04, domingo, data em que escrevo esse relato. Foram um total de 44 lives (umas aumentaram, pois a internet caiu), destas 44 foram 7446 visualizações até às 18h 13 min, 1709 comentários, 1959 likes (curtidas) e 50 compartilhamentos.

Um número razoável para lives de uma hora ou mais (o caso de história da arte, aonde cheguei até 1h e 40 min de live) e de aulas (com um conteúdo pré-definido por ementário). Percebi que o número de visualizações diminuiu e por consequência o engajamento, na última semana. Isso tem algumas possíveis explicações: o caráter de novidade na rede passou uma das orientações do Marketing, para captar a persona é o inusitado, o caráter surpresa (uma live aberta com aula curricular em Facebook) não é algo muito utilizado, mas normal usar plataforma de videoconferencia no Zoom ou Teams, Hanghout, com turmas fechadas. A novidade foi transformada em hábito o que foi fazendo uma peneira natural (vi que não perdi alguns seguidores engajados e assíduos que passaram a democratizar - mídia espontânea as aulas - compartilhando nas suas páginas). A última semana fiz uma espécie de revisão dos conteúdos, exceto para História da Arte, que segui com os temas até o tema 5, conteúdos para a Av1. E a AV1 foi nessa última semana, para todas as matérias, o que faltamente diminuiu o número de visualizações.

Um dado importante é que as lives caíram na rotina positivamente, após a segunda semana os alunos já estavam esperando a prática na hora da aula e não

precisei mais divulgar maciçamente como antes. Estavam acostumados com minha imagem. Em um dos comentários, logo que entrei ao vivo, um aluno falou: "Já estava esperando..." E em seguida outros comentaram: eu tb!

Sobre esse aspecto devemos e podemos refleti-lo com as considerações do Neuromarketing, de Darren Bridger (2019). Segundo o autor o efeito de mera exposição promove a chamada familiaridade. Ele conta das experiências realizadas em sala de aula e um trabalho que analisou mais de 200 experimentos, e da experiência e pesquisa de um psicólogo polonês chamado Robert Zajonc. O psicólogo passou a analisar o efeito de ver reiteradamente alguma coisa sobre as emoções das pessoas. Ele publicou suas descobertas em 1968 em uma teoria que chamou de efeito da mera exposição. (Bridger, 2019)

O pesquisador expunha um grupo de participantes a imagens repetidas vezes em rápidas sucessões, mas como apareciam e desapareciam com muita rapidez, era impossível descobrir conscientemente a repetição. Depois ele perguntava aos pacientes quais imagens eles preferiam e, quais as que preferiam: conscientemente eles preferiam a que tinham visto mais de uma vez. Assim, o efeito se torna importante, pois demonstra haver um mecanismo não consciente e não racional no cérebro que pode nos levar a gostar de uma imagem de maneira completamente independente de qualquer avaliação lógica.

As imagens familiares nos parecem fáceis de processar, daí uma acomodação familiar de sensação familiar por meio da exposição, gera um processamento mais fácil dos conceitos e uma aceitação desse novo tipo de aula.

Novidade para engajamento - Para redimensionar e aumentar em números o engajamento com a variável novidade procurei uma plataforma para conversar com o Facebook, já que ele só faz live direta com até uma pessoa. Nas próximas semanas, depois da AV1 irei trabalhar com convidados especiais durante as aulas regulares, através da intermediação da plataforma Belive, que me possibilita conversar em live no Facebook ou Youtube com até 4 pessoas e ainda me possibilita gravar em vídeo a live. Uma novidade no produto como gancho para as personas. O primeiro convidado será um professor de educação física, recém-intitulado mestre no Mestrado de Novas Tecnologias da Educação, autor de 12 livros na área de Jogos e Recreação, Prof. Marcus Vinícius. Faremos a aula do tema 6 de Corpo, Recreação e Jogos de forma voluntária, compartilhada. Isso despertará o fator novidade, estimulando o aluno a uma interação a partir da colaboração entre os professores. (Bridger (2019)).

De fato, como sugere a Neurociência aplicada ao Marketing, a Novidade e a Complexidade podem aumentar o engajamento. Segundo Bridger, tornar as imagens mais simples nem sempre é o fator que influencia o quanto são apreciadas. As evidências mostradas nas experiências mostram que imagens complexas e novas também podem ser apreciadas. Agora como entender que imagens familiares são mais apreciadas da mesma forma que imagens novas ou novidades? A novidade envolve muitos sentimentos prazerosos: promoções de novas soluções aos problemas, quebra de monotonia, novas brincadeiras que não conhecemos (memes ou o humor subjacente, quebrando a pretensa seriedade), a curiosidade promovida pelo novo. (Bridge, 2019).

Percebo que trazer a inovação da live compartilhada com o especialista, alguém da área de atuação e mercado na aula "convencional em live", pode promover essa curiosidade, despertar o novo unido ao familiar.

Linguagem escolhida para as Lives - As lives já possuem uma linguagem subjacente, é o ato do "quem sabe faz ao vivo", da demonstração da vida cotidiana. Ela em sua proposta é simples, não exige muito aparato técnico (falo em aparelhos, câmeras, microfones potentes), basta um celular e uma rede Wifi. O barato da Live é a simplicidade ou pretensa simplicidade, uma imersão no dia a dia, da outra pessoa e a primeira vista a facilidade em se transmitir algo ao vivo. Mas na prática isso é ilusão, uma ilusão dada à reconfiguração da live, que foi pensada para transmissões rápidas e neste momento disruptivo da nossa história e tem sido feita longamente, em shows virtuais, debates, formas de comunicação e continuidade. No instagram são 40 minutos só, mas no Facebook não. Mais um motivo da minha escolha.

Eu também reconfigurei a Linguagem da Live e adaptei aos meus propósitos. Normalmente as aulas ao vivo têm sido realizadas por meio de plataforma de videoconferencia, na turma fechada. No Facebook a exposição é total, mesmo porque optei pela Privacidade aberta ao Público. Para adaptar a linguagem e configurar seus elementos recorri à inspiração dos Youtubers: escolhi o cenário (limpo de muitos elementos, mas com elementos que chamavam atenção pela decoração de interior ao fundo). Em um dos comentários recebi: "bonita decoração de interiores". Em uma transmissão, no vídeo, tudo conta da luz, ao áudio.

Minha live deveria estar entre um vídeo aula e uma live, então eu deveria mesclar toda uma concepção para execução do roteiro. Conforme relatei, coloquei roupas menos arrumadas, um ficar em casa fashion, mas à vontade, o que uma aluna

escreveu: Adoro o estilo dessa professora!. Na verdade minha intenção era deixar minha imagem simples, quase sem maquiagem. Na maioria das vezes, faço as lives depois do banho, com cabelo molhado, para ressaltar o "estou em casa". Entretanto conservei algo que marca minha presença física, o batom vermelho. Já relatei um dos comentários sobre o batom e agora escrevo o outro: "professora quando a gente voltar, por causa dessas aulas show, vou lhe dar um batom vermelho." A conexão estava sendo feita por todos os elementos que compõe a Live, inclusive a imagem.

A imagem do meu celular é razoável, um A7 da Samsung, com três câmeras e boa resolução em selfie, então não tenho muitos problemas com luz e áudio. Minha preocupação era o tom da aula. Resolvi agir como em sala de aula, linguagem coloquial, mas um pouco colocada e de certo modo ritmada à maneira dos Youtubers. Da mesma forma construí minha fala diária na abertura da Live: Bom dia/ Boa Noite, Galera! Vamos à aula de _____. Vamos esperando a galerinha entrar... Conforme vou vendo as pessoas entrando pelos ícones ou pelos comentários, vou me relacionando com os primeiros (e aí, fulano, que prazer na minha live...), e eles passam a responder também por comentário, motivando a interação. Todo conteúdo resolvi passar com linguagem simples, mesclando linguajar popular com jargões e palavras da área, com entendimento comum. Às vezes como interjeição ou reforço, teatralmente, solto um palavrão e eles colocam risos no comentário. É proposital, como vimos, o humor faz uma quebra de monotonia e se usado em um espaço para conceitos "epistemológicos" gera uma novidade e uma conectividade. Aprendi com a Neurociência e vendo o Lucas Netto com a minha sobrinha, eu confesso.

Os Youtubers fazem isso, descortinam algo que parece muito difícil e a gente processa com mais facilidade, a gente se conecta por entender, processar, o complexo de uma maneira leve, tranquila, com o cômico e com energia. Como afirma o Neuromarketing outra maneira das imagens serem apreciadas é a reversão de expectativas negativas. O que é isso? Se alguma coisa que eu achava ser muito difícil compreender eu sou apresentada de uma maneira a facilitar minha compreensão (Bridger, 2019) (através de casos, analogias, brincadeiras), passo a apreciá-la pela surpresa positiva, pela reversão da expectativa negativa.

Para que eles se lembrassem das plantas arquitetônicas de um templo grego, montei com meu tablet e o vidrinho de álcool gel, o templo da Deusa Athena. Eles

riram nos comentários, eu também, ao vivo. Aliás, o que faço em sala, resolvi fazer na live, rio, choro, me emociono canto, falo poemas, xingo o mundo e a falta de generosidade humana peço desculpas e também me perdoou.

A trajetória nas artes e a sensibilidade estética me permitem isso. Essa sou eu e na linguagem youtuber essa autenticidade promove familiaridade e engajamento e possibilita uma horizontalidade do ensino e aprendizagem por meio das trocas e da profusão de um despertar de sentidos, tanto meu, quanto dos alunos. Neste caminho eles aprendem comigo e eu com eles. .

Pierre Levy apresenta o processo da cognição em um plano fisiológico. A aprendizagem para ele é o processo que transforma informação em conhecimento. Segundo o autor, as pessoas recebem as informações através dos sentidos (visão, tato, olfato, audição e paladar), pelos meios de comunicação de massa e meios diversos, através das emoções, das sensações. O cérebro vai processando essas informações e transformando em conhecimento. Por isso quanto maior a troca de informações (sensações, emoções compartilhadas, imagens belas, sonoridades...) maior a possibilidade de a curiosidade ingênua ser, através da curiosidade epistemológica, processada em conhecimento. (Pierre Levy, 2007)

Aprendizagem Colaborativa e os dados nos comentários (interação dos comments): Não houve nenhum comentário negativo, pejorativo ou depreciativo nos comments. Em geral, posso dividi-los nas seguintes categorias:

Elogios, feedback e interação (estou aqui, bom dia profa., alô, não sou Ludmila, mas cheguei! , estou assistindo, oi maravilhosa, mais um dia com Luciane, nem sei o que to fazendo aqui mas adoro essas aulas, oi, to aqui de carona na aula dos outros, é passar e ficar, como é artística, adoro você falando, que aula!, história da arte, carannn! vamos de aula, esplendida suas explicações sobre as ordens gregas, mais professores poderiam fazer lives, dá essa dica pra eles, professor, que aula, entre muitas outras, professora o áudio sumiu, agora tá ok. opa, o áudio tá sumindo..., agora tá legal, e muitos outros...)

Comments de Aprendizagem Colaborativa (perguntas que compõe a aula, mecanismo de interação, respostas às minhas perguntas ao público, solicitações respondidas de caráter construtivo de informações). Assim, temos: “Coliseu!”“”, “A Lapa”, “ Dórica, Jônica e Coríntia (ordens), Anfiteatro, Zeus, Atena, Poder, Professora, a estátua de Eros e Psique, eu adoro, é grega? (Minha resposta ao vivo, não, é Neoclássica, do italiano Canova, tirei uma foto no Louvre, vou postar no Facebook), professora essas

gárgulas aparecem no corcunda de Notredame, são góticas, Profa. as Métopas tomam vida no filme Hércules, caramba que legal (muitas vezes)", Gente não sabia que na época do Faraó era assim. Links vários: de pinturas de Bosh, do Coliseu em visita itinerante, das pirâmides, da igreja com estética neomourisco no Meier, poesias, charges, links de reportagens, comentários de professores da área, a maioria externos à Unicarioca, dando sua contribuição, com conceitos que lembraram links que "comprovam" os conceitos. Ou perguntas como não entendi, professora, ah sim, agora entendi.

Percebi que nas aulas com conceitos "mais difíceis" ou mais informações, como História da Arte e Fundamentos do Jornalismo, os alunos participavam com mais afinco nas lives. Não sei se por causa da formação mais livre do futuro comunicador social (são matérias da Publicidade, Design e Jornalismo) ou por cauda das curiosidades e das imagens da História da Arte e da Criticidade emergente do Jornalismo. Nos comentários dessas duas matérias, quando eu pedia links, imagens, reportagens, charges, os alunos respondiam muito prontamente e depois um comentava o comentário do outro. Faço questão, após cada aula, de reler os comentários e se tiver mais alguma dúvida, responder por escrito, ficando registrado. Especialmente para melhorar a aula de História da Arte, estou fazendo álbuns com imagens, no próprio Facebook, para que quando eu indicar o Google ou meu álbum seja mais rápidas as interações com as respostas.

Chamo essa rede, tecida nos comentários, de iscas de aprendizagem colaborativa. Eles dinamizam uma interação e engajamento não só comigo, mas com os outros alunos, colegas de faculdade ou outros profissionais, espectadores de várias aulas que entram e acabam ficando e até retornando todos os dias às lives. Uma ajuda mútua na compreensão e no estabelecimento do diálogo.

Uma situação muito peculiar às lives é que precisamos estar em conexão, atentos, lendo os comentários e "falando" com os espectadores, isso promove uma relação de presença virtual, proporcionada pelo ao vivo. Tece assim uma relação entre todos os que estão tendo aquela experiência no ato e o interlocutor, uma comunidade em ação, voltada para o conhecimento.

Anderson Ortiz (2012) nos explica sobre inteligência coletiva, ela é encarada como uma forma de auto-organização, ampliada pela conexão exponencial dos indivíduos no suporte da rede mundial de computadores. Como sistema emergente, a soma das contribuições de cada indivíduo forma o que ele chama de nova ecologia

de pensamento, onde as conexões cerebrais nos suportes das redes pode gerar novas configurações. (Anderson Cruz (2012))

CONCLUSÃO

Paulo Freire em Pedagogia da autonomia disse que ensinar exige respeitar os saberes dos educandos, dar-lhe voz e vez, buscar analogias em suas práticas cotidianas, estabelecer uma intimidade dos alunos com os currículos e a experiência social. Da mesma maneira ensinar exige rigorosidade metódica, pesquisa, ética, estética, curiosidade, bom senso e a certeza do nosso inacabamento, afinal a educação é uma aventura em que o professor, como aventureiro se arrisca no encontro com o outro, com a Ciência e a Arte, vistas sob um mesmo prisma:

Aqui chegamos ao ponto de que devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou a sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. (Paulo Freire (2000)).

No momento de consciência total de nosso inacabamento, nos vemos inclinados a estabelecer algo novo, para trasmudar à ausência em presença, estimular e engajar nossas personas. Um ditado diz que mar calmo nunca fez bom marinheiro. Acredito no saber popular.

Durante o confinamento, a busca pelo conhecimento pode ser um alento, uma companhia, pode transformar-se em um hábito. As novas tecnologias digitais são hoje um instrumental poderoso de nosso tempo, podem promover encontros que jamais tirarão a potência de um olhar ao vivo, um toque, um sorriso ou um abraço, mas produzirão outras formas de conexão, agora urgentes e necessárias.

As Lives no Facebook tem propiciado não só uma solução paliativa para o ensino remoto tem permeado para mim, como docente, uma visão da potencialidade que é o construir, metodicamente e esteticamente, uma interação em favor da democratização da Ciência. Ver na prática o que é uma aprendizagem colaborativa estimula, atiça a criatividade, derruba preconceitos ou qualquer vestígio do saber-poder. E o mais motivante e encantador disso tudo é saber que nunca nos sentiremos acabados. Pois a aprendizagem colaborativa está em processo constante de renovação, configuração e reconfiguração.

O engajamento e a prática do ao vivo requerem uma consciência da necessidade da implementação de novidades, reforço da familiaridade, composição de uma linguagem estruturada para um objetivo de interação, baseado no conhecimento da persona. Devemos conhecer nosso aluno. Atualmente não usamos mais na Publicidade e no Marketing o termo público alvo, por que conduz a uma generalização, que é completamente infundada, diante da nossa Sociedade Líquida, de Riscos, da Informação ou do Espetáculo... O conhecimento da persona para ações ligadas ao marketing digital diz respeito à pesquisa de comportamentos, olhar atento dos interesses do sujeito, suas necessidades, tipos de vida e demandas. Assim, você pode chegar melhor a ele, falando a sua língua, mostrando seus pontos fortes e como será interessante esta conexão.

O campo da Educação tem muito a aprender não só com a Neurociência, mas com o Neuromarketing e a Neuroestética. Tem muito a aprender com os Youtubers, na sua forma de estabelecer uma conexão e estimular a curiosidade e o engajamento. Mas admitir isso prescinde de um exercício de desconstrução de uma visão hierárquica das relações e do entendimento do "domínio do campo". Ao educador é necessário um exercício de humildade, na certeza, de que somos inacabados. E que é esse inacabamento profícuo que nos faz dar um passo a frente. Aliás, a concepção e o termo in progress, peguei emprestado do conceito de *Work in Progress*, muito usado nos negócios e também no teatro... Aprendizagem colaborativa.

REFERÊNCIAS

- [1] H. Read, A Educação pela Arte. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- [2] P. Freire, Pedagogia da Autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- [3] G. Didi-Huberman, O que vemos, o que nos olha. São Paulo: Editora 34, 2018.
- [4] Bridger, Neuromarketing, 1st ed. São Paulo: Grupo Autêntica, 2019.
- [5] J. Mowat, Videomarketing. Belo Horizonte: Autentica, 2018.
- [6] M. Thiollent, Metodologia da Pesquisa Ação, 2nd ed. São Paulo: Cortez Editora, 1986.
- [7] M. M. Luhan, Os meios de comunicação como extensões do homem. São Paulo: Cultrix, 2000.

[8] U. Beck, *Sociedade de Risco*. São Paulo: Editora 34, 2010. [Affonso] L. C. Affonso, “Comunidades de práticas na internet: um estudo de duas comunidades hospedadas em portais públicos brasileiros. 2012. 128 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação),” Master’s thesis, UFRJ. [Online]. Available: <http://ridi.ibict.br/handle/123456789/770> [9] We are Social e Hootsuite, “Digital 2020, Global Digital Overview,” Tech. Rep., 2020. [10] P. Levy, *A inteligência Coletiva*. São Paulo: Loyola, 2007. [11] A. Cruz, *Exame gera conhecimento? Sistemas emergentes, opinião públic*



AUTORES

Adailde Miranda da Silva Carvalho

Graduada em Ciências Econômicas - Universidade Estadual de Goiás e Enfermagem - Pontífice Universidade Católica de Goiás; Especialista em Saúde Pública - Instituto de Atualização e Assessoramento de Goiás; Mestre e doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento - Universidade de São Paulo/USP. Docente da Universidade Federal de Rondônia/UNIR.

Carla Cibele de Oliveira

Professora dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Doutoranda em Ciências da Educação, Mestre em Ciências da Educação, Especialista em Gestão Educacional e Metodologias de Ensino e Pesquisa em História e Geografia do Brasil. Licenciada em História. carlacibeleoliveira@gmail.com | <http://lattes.cnpq.br/9708871273857800>

Cláudio Firmino Arcanjo

Professor do Ensino Fundamental e Médio. Doutorando em Ciências da Educação, Mestre em Ciências da Educação, Especialista em Instrumentação Para o Ensino de Matemática, Especialização em Docência e Tutoria em Ensino a Distância. Licenciado em Matemática. cfarcanjo@gmail.com | <http://lattes.cnpq.br/4617432966353623>

Elisandra Santos da Silva

Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal de Rondônia/UNIR, Especialista em Psicopedagogia e Prática de ensino superior (cursando/Universidade Federal (UNIR)).

Gisalda Pinheiro Meira Alves

Doutoranda em Ciências da Educação, Mestre em Ciências da Educação, Especialista em gestão escolar, Especialista em História e Geografia do Brasil e Licenciada em Geografia pela UNEB. gisaldameira2@gmail.com | <http://lattes.cnpq.br/7618111229607474>

Glaucia Soares da Silva

Aluna da graduação em Serviço Social UniCesumar. glaucia28luuz@gmail.com

Gustavo Bluhm e Silva

Universidade Federal de Pelotas – gustavo.bluhm.silva@hotmail.com

Jaqueline Carvalho Nunes

Licenciada em Teatro pela Universidade Estadual de Maringá. Pesquisadora na área da Pedagogia do Teatro.

João Alfredo Martins Marchi

Doutor em Educação, na especialidade de Sociologia da Infância, pela Universidade do Minho em regime de co-tutela com a Universidade Estadual de Maringá. Mestre em Educação e Licenciado em Teatro pela Universidade Estadual de Maringá. Licenciado em Pedagogia pela Unicesumar. Pesquisador na área da infância e da pedagogia do teatro.

João Fernando Costa Júnior

Professor Universitário e consultor em tecnologias educacionais e EAD. Doutorando em Ciências da Educação, Mestre em Ciências da Educação, Especialista em Informática em Educação, Gestão de EAD, Educação à Distância 4.0 e Docência no Ensino Superior e Técnico. Licenciado em Pedagogia e Bacharel em Administração. joaofernando@espiritolivres.org | <https://lattes.cnpq.br/6483234499462198>

João Luís Pereira Ourique

Universidade Federal de Pelotas – jlourique@yahoo.com.br

Lucas Henrique da Luz

Formado em Educação Física, Mestre em Educação e professor no Colégio Marista Maringá. lucashenrique@gmail.com

Luciane Medeiros de Souza Conrado

Pós Doc pela UERJ, Doutora em Letras e Mestre em Ciência da Arte pela UFF. Professora Adjunta do Centro Universitário UniCarioca.

Luciene Novais de Freitas Brito

Professora de Ensino Fundamental II de Língua Portuguesa e Ciências Humanas. Doutorando em Ciências da Educação, Mestra em Ciências da Educação, Especialista em Metodologia da Língua Portuguesa. lunovaisfreitas@gmail.com | <http://lattes.cnpq.br/7081423142647980>

Maria Aparecida de Moura Amorim Sousa

Professora Universitária e professora de matemática da Educação Básica. Doutoranda em Ciências da Educação, Mestra em Ensino de Ciências e Matemática, Especialista em Matemática, suas Tecnologias e o Mundo do Trabalho, em Metodologias Inovadoras Aplicadas à Educação, em Educação Ambiental, em Gestão Educacional, em Docência Superior e em Docência para Educação Profissional e Tecnológica. Licenciada em Matemática e em Ciências Biológicas. ninamamorim@gmail.com | <http://lattes.cnpq.br/3313272951601144>

Maria Emília Pinto Vilarinho

Professora Doutora do Instituto de Educação da Universidade do Minho. PHD em Ciências da Educação, na área de Política Educativa pela Universidade do Minho. Mestra em Ciências da Educação na área de Educação da Criança pela Universidade do Porto. Pesquisadora nas áreas de Política educativa, políticas educativas para a infância, Sociologia da Infância e Sociologia da Educação.

Mariana Silveira Ravaza

Nasceu em 2000, em Bagé - Rio Grande do Sul - Brasil. Formada em Letras pela Universidade de Pelotas. Tem como intuito em suas pesquisas ilustrar gêneros linguísticos e regionalismos como também estimular a reflexão sobre assuntos contemporâneos para a inspiração de escrita livre e criativa.

Mário Domingos Leme

Mestrando em Ciências da Educação, Especialista em Direito Tributário, Finanças e Controladoria. Bacharel em Contabilidade. leme.sni@gmail.com | <http://lattes.cnpq.br/8684983708389023>

Marta Maria Nascimento de Souza

Professora de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e Ensino Médio. Doutoranda em Ciências da Educação. Mestre em Ciências da Educação. Especialista em Linguística Aplicada à Produção de Texto. Graduada em Letras Português - Universidade Federal de Rondônia- 2007. martasouza7557@gmail.com | <https://lattes.cnpq.br/8316406721464277>

Presleyson Plínio de Lima

Palestrante e Professor Universitário. Atualmente Sócio-Diretor de Marketing da Prolinx, Diretor da ASSESPRO-MG, Diretor do ISACA Belo Horizonte, Vice-Presidente da ANPPD. Doutorando e Mestre em Sistemas da Informação e Gestão do Conhecimento, Pós-Graduado em MBA Gerenciamento de Projetos, Pós-Graduado em MBA Gestão Comercial, Pós-Graduado em Risco e Compliance, Graduado em Sistemas de Informação e técnico em processamento de dados. presleyson@ufmg.br | <http://lattes.cnpq.br/4631885583656897>

Renato dos Santos da Costa

Doutorando em Administração pela Universidade Unigranrio, Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação pelo Centro Universitário UniCarioca. Professor EBTT do IFRJ.

Tatiane Milene Souza Meller

Licenciada em Teatro pela Universidade Estadual de Maringá. Pesquisadora na área da Pedagogia do Teatro.

Verônica Regina Müller

Professora Doutora da pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá. Doutora e pós-doutora em História da Educação Social Contemporânea pela Universidade de Barcelona. Mestra em Educação pela Pontifícia da Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Membro da coordenação do PCA (Programa de Estudos, Pesquisa e Defesa da Criança e do Adolescente). Presidente da AESMAR (Associação de Educadores Sociais de Maringá). Pesquisadora na área da infância, adolescência e Educação Social.



ISBN 978-655492001-8



9 786554 920018