The background features a soft, artistic illustration. A butterfly with light blue and pink wings is positioned in the upper left. A hand is shown holding a pen, with the pen tip pointing towards the center. The overall color palette is warm, consisting of various shades of yellow, orange, and light pink.

Organizadores
Araci Asinelli-Luz
Flávia Diniz Roldão
Jardel Barszcz
Noara Teófilo Klabunde

PROVOCAÇÕES ENSAÍSTICAS EM EDUCAÇÃO

Provocações Ensaísticas em Educação



Pedro & João
editores

Araci Asinelli-Luz
Flávia Diniz Roldão
Jardel Barszcz
Noara Teófilo Klabunde
(Organizadores)

Provocações Ensaísticas em Educação


Pedro & João
editores

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Araci Asinelli-Luz; Flávia Diniz Roldão; Jardel Barszcz; Noara Teófilo Klabunde [Orgs.]

Provocações Ensaísticas em Educação. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. 169p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-1458-0 [Impresso]

978-65-265-1459-7 [Digital]

1. Ensaio. 2. Escrita Acadêmica. 3. Imaginação. 4. Complexidade. I. Título.

CDD – 370

Capa: Noara Teófilo Klabunde e Jardel Barszcz com finalização técnica de Luidi Belga Ignacio

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Revisão: Zaira Mahmud

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patrícia da Silva (UERJ/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2024

AGRADECIMENTOS

A publicação deste livro contou com o apoio do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (PPGE/UFPR), por meio do Edital nº 31/2024 – Edital de Apoio PROEX para docentes do PPGE/UFPR, com recursos do Programa de Excelência Acadêmica (PROEX), financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A Comunidade de Prática de Pesquisa em Educação Preventiva Integral e Desenvolvimento Humano (CPP) agradece a todas as instituições e pessoas envolvidas por tornarem possível esta realização.



SUMÁRIO

O CAMINHO ENSAÍSTICO DA OBRA	11
Araci Asinelli-Luz Flávia Diniz Roldão Jardel Barszcz Noara Teófilo Klabunde	
ENSAIAR UM PREFÁCIO	19
Kátia Maria Kasper	
PRIMEIRO MOMENTO: PREPARANDO O CAMINHO	
1. BREVE ENSAIO SOBRE O ENSAIO: <i>tateando uma perspectiva complexa</i>	27
Flávia Diniz Roldão Araci Asinelli-Luz	
SEGUNDO MOMENTO: O EXERCÍCIO IMAGINATIVO NA ESCRITA ENSAÍSTICA	
2. SINFONIA DA EDUCAÇÃO: <i>versos de uma jornada docente</i>	43
Flavia Gasparin	
3. O RABO DA LAGARTIXA: <i>ensaio sobre o método na tese científica</i>	55
Julio Cesar Ponciano Giuliana Feil Ponciano Sonia Maria Chaves Haracemiv	

4. VER OU NÃO VER: eis a nossa opinião	75
Carlos Mosquera Araci Asinelli-Luz Jozilene Melo de Andrade	
5. DAS APRENDIZAGENS E DOS DESAFIOS DE ATUAR COMO AUXILIAR DE PESQUISA: um ensaio em forma de cartas e poesias	87
Swellen Ramos Arantes Flávia Diniz Roldão Araci Asinelli-Luz	
TERCEIRO MOMENTO: BIFURCAÇÕES ACADÊMICAS A PROVOCAÇÕES ENSAÍSTICAS	
6. A ATUAÇÃO MULTIPROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E O PENSAMENTO COMPLEXO: ensaiando um diálogo possível	99
Noara Teófilo Klabunde Araci Asinelli-Luz	
7. A NARRATIVA DA VIDA POLICIAL E O CONVITE PARA A ESCRITA DAS EXPERIÊNCIAS	117
Jardel Barszcz	
8. ENSAIANDO A COMPLEXIDADE: tramas possíveis na Pós-Graduação em Educação	127
Noara Teófilo Klabunde Ana Paula Dallagassa Rossetin Leandro Faria Manuel Meiriane Alves Crispim	
9. NARRATIVAS E VIVÊNCIAS SOCIOAMBIENTAIS NA COMPOSIÇÃO DA ESCRITA COM AFETO	139
Cristiane Méri Pereira Bueno Yanina Micaela Sammarco	

**QUARTO MOMENTO: PREPARANDO NOVOS
CAMINHOS**

10. MORTE, LUTO E EDUCAÇÃO **151**

Flávia Diniz Roldão

ENSAIANDO UM DESFECHO **163**

Everton Ribeiro

OS ORGANIZADORES **165**

O CAMINHO ENSAÍSTICO DA OBRA

Flávia Diniz Roldão

Jardel Barszcz

Araci Asinelli-Luz

Noara Teófilo Klabunde

Desde Montaigne, que emprega o termo ensaio em seus escritos de Bordeaux e que se confessava incapaz de definir o ser, mas apenas “pintar sua passagem”, até Baudelaire, que afirmava que o ensaio é a melhor forma de expressão para captar o espírito da época, por equidistar entre a poesia e o tratado, o ensaio é também um método. Entre a *pincelada* e a palavra, o ensaio não é um caminho improvisado ou arbitrário, mas a estratégia de um demarche aberta que não dissimula sua própria errância, mas que não renuncia a captar a verdade fugaz de sua experiência.

O sentido e o valor do ensaio decorrem da proximidade do vivente, do caráter genuíno “morno, imperfeito e provisório” da própria vida. Essa condição lhe confere sua forma única e torna manifesta sua especificidade [...].

Edgar Morin, Emilio-Roger Ciurana e
Raúl Domingo Motta
(2003, p. 19, grifos dos autores)

Sendo de difícil definição e trazendo assim, a impossibilidade “[...]de uma significação rígida [...]” e fechada, o ensaio é um gênero textual que potencializa a reflexão, a liberdade expressiva e a autoria. Ensaiar é ensaiar-se (Larrosa, 2004), e ao mesmo tempo,

construir-se e transformar-se no próprio exercício dessa atividade autoral e crítico-reflexiva. A cultura ensaística, cuja origem pode ser pensada nos séculos XVI e XVII, tem sido recuperada pelos educadores e por alguns estudiosos, no meio universitário em geral (Vinci, 2022).

De nossa parte, observamos que estudiosos que trabalham com diferentes autores e correntes de pensamento têm resgatado esse modo de escrita na atualidade. Tal maneira de gerar ideias, reflexões, e comunicar resultados de pesquisas, parece-nos de maneira perspicaz, atenta com o contexto atual e alguns dos desafios que ele nos apresenta.

Vivemos dias de rápidas transformações onde os longos escritos vêm sendo substituídos por textos mais compactados. Também as mudanças na ciência com o reconhecimento da subjetividade do pesquisador como parte dos processos de construção dos conhecimentos, bem como, a assunção de que o observador é parte integrante dos objetos observados e os conhecimentos construídos, esmorecendo a falácia da neutralidade absoluta nos desenhos de pesquisa e suas análises, é fator que marca os dias atuais e recoloca as discussões sobre reflexividade e a autoria nas pesquisas. Outro fator de destaque atualmente é a marca da incerteza na vida, o que também tem gerado novas reflexões acerca da posição dos pesquisadores e autores na construção e narração de conhecimentos em pesquisa.

Individualmente, cada escritor dispõe de um perfil de escrita. Alguns gêneros literários precisam de maior atenção, debruçar em suas características e aprimorar por meio da atividade prática da redação. Outros modos de escrita convidam à exploração da imaginação e, efetua o borrar fronteiras entre a prosa e a poesia. Porém, a todo escritor é demandado o esforço para conseguir colocar em palavras, suas ideias, pensamentos, vivências, esperanças, expectativas e/ou sonhos. Este livro estabelece o desafio de construir um conjunto de ensaios de diferentes autores junto à Comunidade de Prática de Pesquisa em Educação Preventiva Integral e Desenvolvimento Humano (CPP). Contudo,

empreendeu-se um exercício minucioso na tessitura do gênero, com vistas a cumprir-se a exigência de poder oferecer ao leitor o melhor de cada autor, na forma de ensaios.

Em nossa CPP o tema do ensaio foi retomado no ano de 2023, quando as professoras Araci Asinelli-Luz e Flávia Diniz Roldão firmaram alguns estudos sobre este tema, e muitas conversas entre si. Posteriormente, estes foram ampliados com os estudantes da disciplina *Ateliês Imaginativos*, oferecida no segundo semestre deste mesmo ano para dois Programas de Pós-Graduação da Universidade Federal do Paraná (UFPR), a saber, o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e o Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino (PPGETPEN). Em seguida, desejaram alargar suas partilhas, instigando outros pesquisadores da CPP a juntarem-se em um movimento de reflexão e estudos sobre o tema e suas contribuições para o campo da educação desde o ensino básico a pós-graduação.

Este livro reúne uma diversidade de pesquisadores com diferentes formações e especializações, criando uma obra instigante pela sua heterogeneidade. Apesar das diferentes origens acadêmicas e áreas de atuação, todos os autores estão unidos pelo exercício da prática ensaística, visando comunicar os resultados de suas pesquisas e promover a reflexão sobre diversas temáticas relacionadas à educação.

O corpo de autores é composto por três docentes do PPGE, sendo que dois deles também fazem parte do PPGETPEN. Há ainda uma docente do PPGETPEN e quatro mestres em Educação egressos do programa, uma pós-doutoranda e três doutorandos do PPGE, além de uma doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PPGE/PUCPR).

Além disso, a obra conta com a participação de um docente e uma mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), uma docente e uma mestranda do Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento (PPGMADE) da

UFPR, e uma mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ecologia e Conservação (PPGECO) da UFPR. Também participa uma graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Autônomo do Brasil (UNIBRASIL). Esta coletânea de ensaios, portanto, oferece uma rica diversidade de perspectivas e abordagens, integra diferentes instituições de ensino, proporcionando ao leitor uma visão ampla e multifacetada sobre o campo da educação.

O objetivo desta obra é estimular a CPP a se envolver com uma escrita menos engessada aos moldes acadêmicos tradicionais e intencionalmente investir em maior leveza na escrita científica, tornando-a mais vivaz e instigante, mas ainda atenta ao necessário rigor científico. A proposta da obra visa ainda ampliar o envolvimento da comunidade acadêmica com o gênero ensaio, e que os pesquisadores se sintam inspirados a essa possibilidade de escrita para comunicar seus estudos científicos, bem como representa um convite aos profissionais da Educação Básica à produção e ao compartilhamento de novas escritas experimentando o ensaiar na educação.

É assim que nasceu este livro e, com ele, vários pesquisadores debruçando-se na compreensão e prática do ensaio acadêmico com o foco na educação. Cabe ainda ressaltar e agradecer o apoio do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (PPGE/UFPR), que por meio do Edital nº 31/2024 – Edital de Apoio PROEX para docentes do PPGE/UFPR, utilizando recursos do Programa de Excelência Acadêmica (PROEX) financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tornou a publicação desse livro possível.

A obra está organizada em dez capítulos que foram didaticamente divididos em quatro momentos que se interconectam todos pelo tema da educação, foco destes ensaios acadêmicos. O primeiro momento é composto por um único ensaio, intitulado, *BREVE ENSAIO SOBRE O ENSAIO: tateando uma perspectiva complexa*. Convida o leitor a refletir sobre o que é um ensaio e o papel central do ensaísta como um autor que revela a si mesmo e, denota o seu tempo e contexto, na sua escrita. As autoras

ressaltam a centralidade da força das palavras nos ensaios e salientam a característica experimental e experiencial que marca a escrita deste gênero, sustentando que se engana quem imagina que a produção de um ensaio é tarefa fácil ou banal.

O segundo momento salienta a relação entre a escrita ensaística e o exercício imaginativo de narrar resultados e processos de pesquisa, bem como convoca a reflexões por meio do ensaio. Compõem este momento quatro diferentes textos. O primeiro deles, que se constitui como o segundo ensaio do livro, foi escrito por Flavia Gasparin. Intitulado *SINFONIA DA EDUCAÇÃO: versos de uma jornada docente*, este ensaio comunica de maneira profundamente sensível, a jornada da autora como educadora, através de uma perspectiva poética. O segundo ensaio que compõe este segundo momento do livro, foi escrito em tripla autoria, a saber, Julio Cesar Ponciano, Giuliana Feil Ponciano e Sonia Maria Chaves Haracemiv. Ele explora significativamente a imaginação, ao abordar os modos de pesquisar e escrever uma tese. O próximo ensaio foi escrito por Carlos Mosquera, Araci Asinelli-Luz e Jozilene Melo de Andrade. Trabalhado a seis mãos, o ensaio *VER OU NÃO VER: eis a nossa opinião*, busca a partir de uma perspectiva inclusiva favorecer novos modos de ver e significar a vida, propondo uma reflexão sobre as múltiplas visões que permitem o contato com o mundo e as relações nele estabelecidas. Por fim, o último ensaio deste segundo momento, escrito por Swellen Ramos Arantes, Flávia Diniz Roldão e Araci Asinelli-Luz destaca uma experiência de pesquisa que fomentou processos imaginativos, e, foi vivenciada pela primeira autora como auxiliar de pesquisas na investigação da segunda co-autora em seu pós-doutorado, à qual foi supervisionada nesta investigação pela terceira autora. Ele foi intitulado *DAS APRENDIZAGENS E DOS DESAFIOS DE ATUAR COMO AUXILIAR DE PESQUISA: um ensaio em forma de cartas e poesias*. Assim, há no texto um encontro entre três gerações de pesquisadoras envolvidas com o tema da imaginação.

O terceiro momento do livro é composto por textos de diferentes autores que se lançaram ao desafio de exercitar o ensaio

acadêmico a partir de seus interesses presentes durante os estudos de mestrado e doutorado. O primeiro ensaio a compor esse terceiro momento da obra foi escrito por Noara Teófilo Klabunde e Araci Asinelli-Luz.

Neste ensaio intitulado *A ATUAÇÃO MULTIPROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E O PENSAMENTO COMPLEXO*: ensaiando um diálogo possível, as autoras colocam-se a olhar para a temática da atuação de profissionais de diversas áreas do conhecimento em Equipes Multiprofissionais na Educação, no contexto dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, a partir do pensamento complexo. O ensaio seguinte, intitulado *NARRATIVA DA VIDA POLICIAL E O CONVITE PARA A ESCRITA DAS EXPERIÊNCIAS* foi escrito por Jardel Barszcz. Nele o autor esclarece que as vivências do cotidiano policial junto à população deveriam ser apresentadas aclarando procedimentos de cuidados com a segurança e aproximando a comunidade aos policiais militares. Publicações com esta temática são muito específicas, porém, riquíssimas em interação e conhecimentos produzidos como fruto desta relação humana. Na sequência, com o título *ENSAIANDO A COMPLEXIDADE: tramas possíveis na Pós-Graduação em Educação*, quatro autores se uniram para tecer uma reflexão. Noara Teófilo Klabunde, Ana Paula Dallagassa Rossetin, Leandro Faria Manuel e Meiriane Alves Crispim apresentam uma intersecção entre música, literatura e complexidade, não apenas compartilhando sua experiência subjetiva de escrita, mas também convidando o leitor a viver e a explorar suas experiências em meio às suas próprias interpretações. No ensaio seguinte, *NARRATIVAS E VIVÊNCIAS SOCIOAMBIENTAIS NA COMPOSIÇÃO DA ESCRITA COM AFETO*, as autoras Cristiane Méri Pereira Bueno e Yanina Micaela Sammarco, através de uma escrita encharcada de afeto, convidam o leitor a refletir junto a elas sobre narrativas e vivências socioambientais que compõem um repertório de diálogos no espaço acadêmico, contexto este, no qual a identidade docente vai sendo cotidianamente formada.

O quarto e último momento do livro está, igualmente ao primeiro, composto por apenas um ensaio. Este foi integrado à obra quando o projeto do livro já estava fechado, e uma das organizadoras da obra perdeu o seu pai. Ficou desejosa de fazer a ele uma homenagem e compartilhar com a comunidade acadêmica algumas reflexões sobre o tema da morte e do luto, correlacionados com a vida que acontece nas instituições voltadas à educação (escolas e universidades), as quais envolvem educadores e educandos. Intitulado *MORTE, LUTO E EDUCAÇÃO*, o texto foi escrito por Flávia Diniz Roldão, e ao mesmo tempo em que é uma homenagem ao seu pai, é um convite para refletirmos sobre a morte e o luto como experiências que permeiam a vida de todos nós educadores e educandos, em diferentes momentos de nossa trajetória profissional e estudantil, marcando a vida de diferentes formas.

Se como salienta Larrosa (2004) ensaiar é também ensaiar-se, convidamos a você leitor que possa ensaiar-se por meio da leitura desta obra (co)criando-a conosco através da sua fruição. Este é um livro cuja característica é ser ensaístico, logo, o convite ao leitor é o de que pactuemos o ensaiar na leitura, uma leitura possível da obra a partir do seu olhar. Finalizamos nosso convite a você legente, para acompanhar-nos reflexivamente em meio às palavras desta obra, e quem sabe, possamos juntos (co)construirmos novos olhares sobre as infinitas possibilidades que os ensaios nos oferecem para pensarmos e comunicarmos os resultados de pesquisa em educação; para homenagearmos nossos entes queridos, em meio ao nosso trabalho enquanto educadores; e para juntos todos nós avançarmos imaginativamente em nossos modos de pensarmos e construirmos as transformações que se fazem necessárias na academia e no mundo atual. Adentremos à leitura aqui proposta com as palavras de Alberto Manguel ao discorrer sobre a leitura (Manguel, 2017, p. 140):

Somos criaturas leitoras,
ingerimos palavras,
somos feitos de palavras,
sabemos que palavras são nosso meio de estar no mundo,
e
é através das palavras que identificamos nossa realidade
e por meio de palavras somos,
nós mesmos,
identificados.

REFERÊNCIAS

LARROSA, J. A operação ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. **Educação & Realidade**. v.29, n.1. 2004. p. 27-43. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25417/14743>. Acesso em: 02 ago. 2024.

MANGUEL, A. **O leitor como metáfora**: o viajante, a torre, a traça. São Paulo: Edições SESC, 2017.

MORIN, E.; CIURANA, E.-R.; MOTTA, R. D. **Educar na era planetária**: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana. Trad.: Sandra T. Valenzuela. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

VINCI, C. F. R. G. A cultura ensaística entre a fabulação e o ensaísmo acadêmico: uma leitura. **Educ. Pesq.** São Paulo, v 48, e243164, 2022. p. 1-17. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/WqdCnNXQjVS8cX8YB47Ghwy/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 02 ago. 2024.

ENSAIAR UM PREFÁCIO

Kátia Maria Kasper

Como ensaiar um prefácio de uma obra que tem no ensaio seu mote e seu *modus operandi*? Ensiar implica também ensaiar-me, estar presente no que escrevo, ao mesmo tempo que essa presença se inventa em cada escrita (Larrosa, 2004). Ensaio que move devires dessa autora na escrita.

Se cada leitura já é uma experimentação que se faz com a obra, não caberia tentar contar ao leitor, à leitora, o que encontrará neste livro, mas, talvez, evocar aqui algo do que sua leitura mobilizou em mim. Um pouco dos efeitos do encontro com o livro, de como ressoa, como me afeta. Algo de como sou interpelada por ele, envolvendo uma experiência de “saber-do-corpo”, “saber-do-vivo” (Rolnik, 2018, p. 53).

Livro cujas autoras e cujos autores são movidas/os principalmente pelo encontro com o pensamento complexo de Edgar Morin. Mas não apenas com ele. Caminham ensaiando e perguntando-se sobre o ensaio. Um caminho aberto, que não esconde sua errância, seus percursos e percalços.

Algo que me atravessa e reverbera na leitura desse livro é o modo como opera com a leveza como qualidade da escrita. O estilo da escrita é leve. Tenho buscado ao escrever subtrair peso, ter a leveza como força motriz. Experimentar ensaiar com a leveza na Educação não envolve apenas questões estéticas. Implica uma ética. E também a afirmação de uma política do exercício do pensamento voltada para a vontade de criação.

Evoco Italo Calvino, na obra *Seis propostas para o próximo milênio*, ao eleger a leveza e não o peso como qualidade da escrita.

Calvino afirma que após ter escrito ficção por quarenta anos, após ter explorado diversos caminhos e experimentações como escritor, buscando definir seu trabalho, considera que este se traduziu por uma subtração do peso às figuras humanas, aos corpos celestes, às cidades e principalmente à estrutura da narrativa e à linguagem (Calvino, 1990, p. 15). Aponta que o pesadume, a inércia e a opacidade do mundo logo se aderem à escrita, se não encontramos modos de fugir deles.

Assim como o autor, quanto mais eu senti o pesadume do mundo (e do universo acadêmico), mais busquei a potência da leveza na escrita. Experimentei construir linhas de fuga desse pesadume, na escrita e na vida. Calvino nos conta como Perseu, com suas sandálias aladas, venceu a Medusa. Quem olhava em seus olhos era transformado em pedra, mas Perseu conseguiu vencê-la olhando-a pelo reflexo em seu escudo. Na recusa da visão direta – mas não na recusa da realidade do mundo de monstros entre os quais vivia – reside a força de Perseu (Calvino, 1990, p. 17). Escapar ao peso voando para outros espaços, mudando o ponto de vista, considerando outras lógicas, outros meios de conhecimento e outras linguagens para a criação de mundos. Produzindo deslocamentos nos modos de olhar, de sentir, de pensar, pesquisar e escrever... Estar presente não me deixando petrificar, capturar pelo corriqueiro, pelos hábitos, pelos desejos de controle e homogeneização, pelo estado de coisas. Desviar dos pesadumes, das inércias da Educação e dos modos domesticados de escrever a propósito dela. Inventar outras possibilidades, com exercícios de construir consistência na leveza. Trata-se de uma política, de uma ética, de uma estética.

Assim também os capítulos da obra expõem diversos modos de ensaiar. Escritos atravessados por letras de músicas, por poemas, por encontros com a literatura, com o cinema... Enlaçando escrita, vida, ficção e uma boa pitada de humor, nos encontramos entre lagartixas e aulas sobre como fazer uma tese.

Por vezes a sua leitura me lembra Clarice Lispector, quando escreve, em *A paixão segundo G.H.*, que a realidade é delicada

demais. Sim, a realidade é delicada e um tema sensível pede passagem entre os ensaios: elabora-se o luto pela perda do pai, enquanto se ensaia sobre luto, perda e educação.

Em tempos brutos, ressaltar a delicadeza me parece um ato político. Inventar modos delicados de escrita, de abordagem. Ensaia outras densidades. Compondo escritas com afeto, experimentando maneiras diversas de construir a consistência acadêmica. Desejo de invenção na pesquisa e em sua escrita, de produzir variações em torno de tantas possibilidades da escrita acadêmica. Deslocamentos dos modos prescritivos e normativos de pensar e agir em Educação.

Os textos forjam-se num tom inventivo, algumas vezes provocativo. Mantém a inquietude em uma escrita, resistindo às simplificações apaziguadoras.

Ao ensaiar e ensaiar-se na escrita, variações de si são produzidas. Pesquisadoras e pesquisadores se deslocam, transformando-se nos percursos.

Para isso é preciso, me parece, aprender a partir. Aprender a deixar o já sabido. Uma viagem que não leva na bagagem a pretensão das ortodoxias, dos modos seguros de pesquisar e de escrever. Leva consigo incertezas, instabilidades, às vezes mais buscas do que afirmações. Sinto que sua força está também em manter esse tom trêmulo.

Aprender a abandonar as verdades estabilizadas, as certezas dos discursos hegemônicos, as possíveis facilidades e prontas validações de quem segue modelos e moldes. Abandonar a reafirmação dos modos costumeiros, dos clichês e cânones da escrita acadêmica. Ensaia partidas para que seja possível a invenção do novo. Partir sem a segurança de um caminho seguro, de um ponto de chegada definido e garantido de antemão. Arriscar.

O tom ensaístico pode mobilizar aberturas às errâncias, ao não saber. Autoras e autores aventuraram-se nessa aposta, deixando a escrita ser inundada pelo risco, aliando-se às forças que potencializam os processos de singularização.

Habitar o espaço educativo como ensaísta envolve problematizar nossa relação com a linguagem, com a leitura e a escrita no mundo acadêmico (Larrosa, 2003). Apostar em uma política de escrita que possa driblar as palavras mortas, escapar às caras de *experts* (Larrosa, 2014). Atribuir-se, talvez, uma certa desimportância. Uma autoria que não teme abandonar o lugar daquela/e que sabe, para aventurar-se na busca, na própria experiência da travessia. Assim, inventar outros modos de olhar, de estar presente na pesquisa e na escrita. Experimentar outras perspectivas, de modo a incluir algo do que não podíamos ou não queríamos ver. Desnaturalizar, talvez, prestando atenção ao minoritário, ao efêmero, ao que pode parecer desimportante ou mesmo irrelevante.

O ensaio parece implicar uma política do exercício do pensamento que não se separa da vida como matéria ética. Ao afirmar e potencializar a vida, afirma também uma academia viva. E as dimensões estéticas e políticas operam nas tramas dessa escrita por vias de pensamento-experimentação. Experimentação que se faz ao escrever, ensaiando e evidenciando o processo.

REFERÊNCIAS

CALVINO, I. **Seis propostas para o próximo milênio**. Trad.: Ivo Barroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

LARROSA, J. O ensaio e a escrita acadêmica. **Educação & Realidade**. v. 28, n. 2, p. 101-115, jul.-dez., 2003. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25643>> Acesso em: 29 jan. 2024.

LARROSA, J. A operação ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. **Educação & Realidade**. v. 29, n. 1, jan.-jun., 2004. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25417/14743>> Acesso em: 29 jan. 2024.

LARROSA, J. **Tremores**: escritos sobre experiência. Trad.: Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LISPECTOR, C. **A paixão segundo G.H.** Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988.

ROLNIK, S. **Esferas da insurreição**: notas para uma vida não cafetinada. São Paulo: n-1 edições, 2018.

**PRIMEIRO MOMENTO:
PREPARANDO O CAMINHO**

BREVE ENSAIO SOBRE O ENSAIO: tateando uma perspectiva complexa

Flávia Diniz Roldão¹
Araci Asinelli-Luz²

PROPOSIÇÕES INICIAIS

O começo é o mais difícil.
Cada som que antecede a primeira palavra deve ser pesado e medido,
para que ela não se sobreponha ao silêncio.
Ela aparece como a aba do chapéu de espião,
Que se antevê atrás de um arbusto.
[...]
Quando uma palavra avança sobre o espaço e ocupa o seu lugar na linha,
Ela pode arrastar uma enfiada de ideias que veem não se sabe de onde,
[...] e cujo arranque é irrefreável.
[...]
(Noemi Jaffe)

Ao que parece, a experiência e o ensaio, têm ambos duas marcas em comum, a singularidade e a expressão da subjetividade de seu

¹ Pedagoga, Psicóloga e Teóloga. Mestre em Psicologia e Doutora em Educação pela UFPR, com Pós-doutorado em andamento pela mesma “instituição”. Especialista em Arteterapia e em Fundamentos do Ensino das Artes. Professora Universitária e Psicóloga atuando na clínica com adultos, casais e famílias. E-mail flaviaroldao@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9161244109982161>.

² Naturalista, Mestre em Educação pela UFPR e Doutora em Educação pela USP, com Especialização em Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes pelo Instituto de Psicologia da USP. É docente aposentada da Educação Básica da SEED/PR. Atualmente é docente Sênior do PPGE/UFPR e PGETPEN/UFPR. Autora de livros, capítulos e artigos em Educação. E-mail: araciasinelli@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9511955646520341>.

autor. Quanto à singularidade, salientamos que a experiência é exclusividade do sujeito e do momento peculiar por ele vivenciado. Assim também, um ensaio é a expressão da combinação imaginativa peculiar de seu autor que externaliza uma argumentação e faz uma comunicação carregada de um sentido de atualidade temporal e sócio-política-cultural, ao mesmo tempo em que, o texto expressa a sua subjetividade, e assim, carrega a marca da autoria de quem o escreve. O autor de um ensaio é primordialmente um Autor, e não apenas um comentador ou resenhista.

Posto isso, é possível salientar que o ensaio é um modo de escrita cuja tessitura entretece e revela a subjetividade de seu autor, que de modo complexo e recursivo, se constrói ao construir o seu próprio texto. Mas, há de se ter em mente que a atenção posta no ensaio sobre a reflexividade não recai em última análise meramente sobre o “autoretrato” do autor, e sim, na discussão e atenção pelo “fervilhar do real” (Starobinski, 2018, p. 21). Vale destacar o comentário de Starobinski (2018, p. 22): “Reunir assim a vertente objetiva e a vertente subjetiva do ensaio não é algo óbvio, e Montaigne não chegou a isso de uma hora para outra”. Enganam-se os que pensam que a escrita de um ensaio é coisa simples e banal. Pelo contrário. Entendemos que a escrita de um ensaio é atividade fundamentalmente complexa pelas tramas, teias e urdiduras que a sua tessitura solicita, como bem esse texto buscará argumentar. Bense (2018, p. 121) destaca que “o ensaio é a forma literária [e por que não, também científica] mais difícil de se dominar e a mais árdua de se avaliar”.

PARA PENSAR O ENSAIO E O ENSAÍSTA

Um novo estágio seria que os entes já transformados
falsassem um dialeto coisal, larval, pedral etc.
Nasceria uma linguagem madruguenta, adâmica,
edênica, inaugural —
Que os poetas aprenderiam — desde que voltassem às
crianças que foram
[...].

Para voltar a infância, os poetas precisariam também de
reaprender a errar a língua.
Mas esse é um convite a ignorância?
[...]
(Manoel de Barros)

Montaigne (2016) é uma das referências importantes para pensarmos o ensaio. Seu texto, cuja redação teve início em 1572 e foi publicado pela primeira vez em 1580 (Editora 34, 2016), sobreviveu aos séculos. Conforme Scoralick (2016, p. 19) “a obra se tornou um dos clássicos das letras e da filosofia francesa e universal”. Para ele ensaiar é ensaiar-se. Sua obra foi considerada íntima, uma espécie de “álbum de fotografias” (Scoralick, 2016, p. 24) na qual podemos ver o autor em suas diferentes posições. Ele se dá a conhecer desvelando-se a partir dos seus escritos que transbordam um conhecimento de si. Logo, ensaiar é ensaiar-se.

Afirmamos que, para ensaiar, para escrever um ensaio, é preciso primeiro que seu autor esteja disposto a ensaiar-se, a conhecer-se, indagar-se. Sobre o quê? Sobre tudo; sobre a vida, a cultura, a sociedade, o hoje, a pesquisa, o que lhe interessa, o que o ensaísta faz, o que lhe incomoda, o que lhe indaga de volta. Indagar-se sobre as coisas que lhe tocam para melhor conhecer a si mesmo, junto, durante e enquanto, busca indagar e conhecer o outro e o mundo, entrando em um movimento dialógico que tensiona um olhar atento para dentro e para fora, para si e para o mundo.

Aqui já começamos a construir nossa concepção complexa do ensaio, a saber, tessitura textual tramada e cuidadosa na escolha de múltiplos saberes para religar, e que aciona a operação imaginativa de combinação esmerada e habilidosa de diferentes materiais na construção inusitada, tateante e trêmula de argumentos, ensaiando possibilidades novas de pensar. Tais características dão ao ensaio o seu modo peculiar de constituir-se, quando considerado a partir de um ponto de vista da complexidade, inspirado sobretudo nas ideias do pensamento complexo de Edgar Morin.

Para Morin, influenciado por ideias de Montaigne, mais do que termos uma cabeça repleta de informações, o importante é

saber selecioná-las, organizá-las (Morin, 2003) e integrá-las, conectá-las (Morin; Ciurana; Motta, 2003). Em parceria com Ciurana e Motta (p. 18) escreve: “Em sua concepção, o pensamento complexo engloba a experiência do ensaio. O ensaio como expressão escrita da atividade pensante e da reflexão é a forma mais adequada para a forma moderna de pensar”. Escrever um ensaio é escrever sobre a vida, sobre o aqui e agora. Nas palavras de Morin, Ciurana e Motta (2003, p. 19)

o sentido e o valor do ensaio decorrem da proximidade do vivente, do caráter genuíno ‘morno, imperfeito e provisório’ da própria vida. Essa condição lhe confere sua forma única e torna manifesta sua especificidade, assim como o princípio que o fundamenta.

Sullivan (2018) discute as origens do ensaio e recupera-o como tentativa, entrada, experimento. Starobinski (2018, p. 23, 24, 26) destaca: “O ensaio é o gênero literário mais livre que há. [...] Sua estética é a da mistura. [E possui uma] trêmula autoridade”. Larrosa (2004, p. 106-107) entende que “além de confundir as diferenças entre ciência, arte e filosofia, o ensaio se dá uma liberdade temática e formal que só pode incomodar num campo tão reprimido e tão regulado como o do saber organizado”. O referido autor, escritor de ensaios, está aliás sempre por insistir sobre a necessidade de “aprender de novo a pensar e a escrever” (Larrosa, 2006, p. 7)³. Bense (2018, p. 121) escreve que

o ensaísta é um combinador que cria incansavelmente novas configurações ao redor de um objeto dado. [...] criar uma configuração nova das coisas. Transformar a configuração em que o objeto se dá a nós, esse é o sentido do “experimento ensaístico [...] esse procedimento” não é despido de valor científico.

³ Ao citar Larrosa lembramos ainda de Clarice Lispector (2010, p. 21), ao escrever: “Como uma forma de depuração, eu sempre quis um dia escrever sem nem mesmo o meu estilo natural. Estilo, até mesmo o próprio, é um obstáculo a ser ultrapassado”.

E ainda:

O ensaio é uma peça de realidade em prosa que não perde de vista a poesia. Ensaio significa tentativa. [...] O ensaio é expressão do modo experimental de pensar e agir, mas é igualmente expressão daquela atividade do espírito que tenta conferir contorno preciso a um objeto, dar-lhe realidade e ser [...] escreve ensaisticamente quem tenta capturar seu objeto [...] no ato mesmo de escrever [...] (Bense, 2018, p. 114-115).

O ensaio ajuda-nos a recuperar algo perdido no meio das escritas estereotipadas pelas estratégias metodológicas que aprisionam as pesquisas e, seus relatos e comunicações científicas, a saber, o deleite na leitura de um texto científico que é teoricamente sustentado, mas que a partir de uma racionalidade que se sabe aberta, se sabe também consciente dos limites próprios de todo conhecimento científico enquanto uma construção humana. Concordamos com Vinci (2022, p. 3) que ao comentar a obra de Victor Gabriel Rodriguez (2012) intitulada *O ensaio como tese*, destaca “que o método científico legou ao século XXI uma escrita insossa [...]. Os nossos escritos, embebidos dessa estética científicista, estariam limitados a seguir uma monótona ordem [...] sem desviar do reto caminho em direção a conclusão”. Richardson (2018, p. 543) nos lembra que “os estilos de escrita não são fixos e nem neutros, mas refletem a dominação historicamente mutável de escolas ou paradigmas particulares”. Criticamente a referida autora salienta: “A linguagem é uma força constitutiva, criando uma visão particular da realidade e de si. Nenhuma encenação textual é inocente [...]” (*loc.cit.*).

Contudo, ao buscar uma outra estética para tornar a narração e a leitura do texto mais leve e menos monótona, especialmente em um texto na área das ciências humanas, não quer dizer que renunciemos à científicidade dele, quando se trata de um texto científico. Daí a proposição de ensaios teórico-bibliográficos, ensaios científicos, ou, seja lá que outros possíveis nomes sejam dados ao texto. A busca é por novas práticas de escrita em pesquisa qualitativa

(Richardson, 2018) ou, “outramentos”⁴ nas escritas dos relatos e relatórios de pesquisa, a fim de que, as comunicações e leituras científicas possam constituir-se também em leituras menos monótonas, e quiçá as suas leituras tornem-se experiências estéticas, ou momentos de degustação (Alves, 2003). Afinal, a dimensão estética da existência humana e, nossas experiências estéticas, nos forjam tanto como pessoas quanto como profissionais.

Corroboramos com Macedo e Dimenstein (2009, p. 154) que destacam a importância de

[...] pensar o trabalho de escrita como a possibilidade de um exercício pelo qual nos experimentamos por diferentes modos no ato em que produzimos nossos textos. Exercício de liberdade, pois trata efetivamente de um movimento sobre nós mesmos, no sentido não só de produzir desvios diante dos formatos vigentes [...] mas também liberdade de estilização da nossa própria existência.

Entendemos que o ensaio considerado numa perspectiva complexa, possibilita o resgate de outramentos na escrita acadêmica e na vida, por meio de sua dimensão poética habilidosamente entretecida à dimensão prosaica. Talvez possamos realizar o exercício de pensar essa última como o conteúdo a ser comunicado, e a dimensão poética como a forma como essa comunicação acontecerá, observando critérios que cuidem para que a atenção para com a estética sustente conjuntamente a atenção para com o conteúdo, forjando uma atenção à integralidade do texto. Richardson (2018, p. 551) alerta-nos para o fato de que “colocar palavras juntas em novas configurações nos permite ouvir, ver e sentir o mundo em novas dimensões”. Larrosa (2004, p. 41) salienta a produção de ensaios “como experiência modificadora de si”, e destaca o gênero como um híbrido entre a filosofia e a literatura, ou seja, um gênero onde

⁴ O termo “outramentos” utilizado aqui foi inspirado nos autores Bottoni e Costa (2018), Vergara (2019), Carvalho (2024) e aqui é usado para referir-se aos processos de comunicação dos conhecimentos científicos por meio de ensaios.

o borrar fronteiras e religar pensamentos é a regra e não a exceção. O referido autor sustenta que não há reforma acadêmica que não seja também, uma reforma linguística, pensar diferente, requer ler e escrever diferente (Larrosa, 2003).

Dito isso, afirmamos que escrever ensaios é claramente a adoção de uma posição política no mundo acadêmico, que acolhe e valoriza a diversidade na escrita e a imaginação como princípio epistemológico na produção de conhecimentos e em seu posterior processo de narração/comunicação. Essa é uma posição que valoriza a relação e a religação da vida com as construções de saberes, e vice-versa, bem como, reconhece as fronteiras borradas entre ficção e realidade, e ao mesmo tempo, entende a importância das palavras e das imagens na construção, sustentação e transformação das realidades. Como escreveu Arnau (2020, p. 317): *“Al vincularse a una imagen (y no otra), la mente faz camino. Así es como el pensamiento actúa en nosotros a través de la imaginación”*.

A universidade é um local onde boa parte dessas produções acontecem, embora não seja o único local. Carvalho (2024, s.p.) narra que “mediante o convite para narrar sobre si, rompendo com protocolos rígidos de normatização da escrita acadêmica, muitos estudantes declaram se sentirem perdidos”. Diante de tal afirmativa, refletimos: ali os pesquisadores são formados. Que tipos de pesquisadores as universidades estão formando? E se tais pesquisadores são também educadores que desempenham o papel de educar a outros, que tipo de educadores estamos formando na pós-graduação, educadores que experimentam a ensaiar a si e a sua escrita de outros modos, para além daqueles apenas a serem rigidamente seguidos e replicados? Que tipo de pesquisadores e educadores desejamos formar? Os que privilegiam as escritas rígidas e engessadamente padronizadas muitas vezes exigidas nas comunicações científicas da academia? Que tipo de pesquisadores e profissionais elas constroem? Qual projeto político-pedagógico e epistemológico da sustentação a esses privilégios? Uma frase de Branco em uma Carta-Manifesto que questiona o excesso de rigidez

da escrita acadêmica é ilustrativa das questões que aqui estamos refletindo, e convida-nos a pensar. Ela assim se expressa:

Sempre foi determinado: ‘aconteça o que acontecer, seu texto deve ter entre 20 e 25 linhas...’. Fico eu aqui com meus botões pensando o que seria de um pintor talentoso que não pudesse escolher suas próprias cores, de um músico que recebesse de forma imposta a sequência de notas musicais, de uma bailarina que não pudesse sentir o som e interpretá-lo com sua própria coreografia ou de um filósofo que tivesse seus pensamentos delimitados por outros pensadores (Branco, 2019, p. 58).

Para que precisamos de regras tão rigidamente estabelecidas para uma escrita que obriga os autores a aumentarem ou diminuïrem artificialmente as suas comunicações científicas? Qual propósito tais regras cumprem, e como estes moldam a vida e o modo de ver e agir no mundo, para além das meras cercas que colocam nas produções acadêmicas?

Ainda é importante salientar que o ensaio é um gênero que não abre mão do espírito crítico, tão fundamental na formação universitária profissional seja na graduação ou na pós-graduação. Pelo contrário, conforme Bense (2018, p. 117) “na França, o ensaio desenvolveu-se a partir do trabalho crítico de Montaigne. Suas indicações sobre como viver e morrer, pensar e trabalhar, desfrutar e pensar são obra de um espírito crítico”. O referido autor ainda interroga: “Não salta aos olhos que todos os grandes ensaïstas foram também críticos?” (*loc.cit.*). Contudo o espírito crítico característico do ensaio não sufoca a sua poesia e o cuidado com a estética do texto.

REFLEXÕES FINAIS SEM FECHAR O FINAL

Uma das perguntas que a primeira autora desse texto chegou trazendo para a academia à sua supervisora de pós-doc, a segunda autora do texto, foi: Será que eu consigo sobreviver na academia escrevendo ensaios? Ambas se sentiram interrogadas, e essa questão tem mobilizado a ambas em discussões com estudantes,

organização de aulas sobre o tema, produção de textos em co-autoria e, o ensaiar novos modos de construir e narrar os conhecimentos científicos, enquanto ensaiamos e (re)-construímos a nós mesmas nas experiências da vida pessoal e profissional como docentes e pesquisadoras. Aqui, lembramos uma frase de Masschelein e Simons lembrados por Kohan (2016, p. 55): “[...] para os amigos o mundo se torna objeto de preocupação, algo para se pensar, algo que provoca a experimentação e a escrita”.

Branco (2019, p. 61) faz uma provocação em seu texto intitulado *In-submissão científica*, no qual nos inspiramos e dividimos com você para finalizar esse texto sobre ensaio. Escreve: “Qual é a história que só você pode contar?”

Vamos devagar e metaforicamente findemos esse ensaio apreciando um conto de Clarice Lispector (2010, p. 67-68), intitulado Medo da libertação:

Se eu me demorar demais olhando *Paysage aux Oise-aux Jaunes* (paisagem com Pássaros Amarelos, de Klee), nunca mais poderei voltar atrás. Coragem e covardia são um jogo que se joga a cada instante. Assusta a visão talvez irremediável e que talvez seja a da liberdade. O hábito que temos de olhar através das grades da prisão, o conforto que traz segurar com as duas mãos as barras frias de ferro. A covardia nos mata. Pois há aqueles para os quais a prisão é a segurança, as barras um apoio para as mãos. Então reconheço que conheço poucos homens livres. [...] Minha coragem inteiramente possível me amedronta. Começo até a pensar que entre loucos há os que não são loucos. E que a possibilidade, a que é verdadeiramente, não é para ser explicada [...]. E à medida que a pessoa quiser explicar se enreda em palavras, poderá perder a coragem, estará perdendo a liberdade.

Escrever um ensaio seria em certa medida entregar-se a um gesto experimental, e de coragem?

Um ensaio, ao que parece, é um texto com a marca da autoria de seu(s) autor(es), desde a escolha do tema até a argumentação construída e, a escolha de como o texto será escrito, afinal, as possibilidades para a redação de um ensaio são muitas. Ele é um artefato cultural de composição singular que entrelaça o autor e sua obra, a obra e o seu tempo e contexto, e o faz a partir de múltiplas

possibilidades. Ensaio é tessitura complexa que borra fronteiras entre ciência, arte e filosofia, entre a subjetividade e a objetividade, entre o poético e o prosaico da vida e da escrita. Estas são algumas tentativas de buscar entender e dizer do ensaio a partir de uma perspectiva inspirada em uma visão complexa. Contudo vale o destaque redigido por Wampole (supostamente para referir-se ao ensaio literário), em obra sobre o ensaio (mas que acreditamos pode gerar reflexões para pensarmos um ensaio científico – se é que tal diferenciação é de fato necessária quando estamos pensando justamente em um modo de escrita de fronteiras borradas):

Certamente não há um consenso em torno da questão hesitante sobre o que pode ou não ser considerado um ensaio. Para cada regra que consigo estabelecer para o ensaio, geralmente surge uma dúzia de exceções. Recentemente dei um curso sobre o tema na pós-graduação. No fim das aulas, todos nós, armados com nossa panóplia de teorias canônicas sobre o ensaio e nossas próprias conjecturas, fomos forçados a admitir que, diante da pergunta ‘o que podemos dizer sobre o ensaio com absoluta certeza?’, nossa resposta é: ‘Quase nada’. Esta é no entanto, a força do ensaio: ele o leva a encarar aquilo sobre o que não se pode ter certeza. Ele exige que você esteja confortável com a ambivalência (Wampole, 2018, p. 244).

Para Edgar Morin (2020, p. 22), o proponente do pensamento complexo “entramos na era das incertezas”. E um dos legados recebidos do século XX, foi justamente o das incertezas no conhecimento (Morin, 2003, p. 55). O ensaio é um modo de escrita sintônico com o momento histórico em que vivemos, onde tateamos, e balbuceamos alguns conhecimentos sabendo das limitações humanas para alcançar a totalidade deles em nossas pesquisas e para conseguirmos narrá-las. Nas Ciências Humanas lidamos com fenômenos complexos que podem ser abordados, percebidos, construídos e narrados, a partir de múltiplas possibilidades de um objeto hologramático. Por meio do ensaio ensaiamos algumas dessas possibilidades narrativas de nossos objetos de pesquisa.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. **Entre a ciência e a sapiência**: o dilema da educação. 10 ed. São Paulo: Loyola, 2003.

ARNAU, J. **Historia de la Imaginación**: del antiguo Egipto al sueño de la Ciencia. España: Espasa, 2020.

BARROS, M. **Poesia Completa**. São Paulo: Leya, 2010.

BENSE, M. O ensaio e sua prosa. *In*: PIRES, P. R. (org.). **Doze ensaios sobre o ensaio**. (org.). São Paulo: IMS, 2018. p. 110-124.

BOTTONI, F. D; COSTA, L. A. Ética ficcional-cartográfica. **Quaderns de Psicologia**. v. 20, n.1, 2018. Disponível em: <https://quadernsdepsicologia.cat/article/view/v20-n1-bottoni-costa#siteNav> Acesso em: 14 jul. 2024.

BRANCO, V. C. In- submissão científica. *In*: CAVALCANTE JUNIOR, F. S. (org.). **Leveza e escrita experimental**. Curitiba: CRV, 2019, p. 55-67.

CARVALHO, D. F. Orientação de pesquisas produtoras de outramentos. **SciELO Preprints**, 2024. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.7627. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/7627>. Acesso em: 7 jan. 2024.

JAFFE, N. **Livro dos começos**. São Paulo: SESISP, 2018.

KOHAN, W. O. Sobre a escrita acadêmica, a política e a amizade... *In*: CALLAI, C.; RIBETTO, A. (orgs.). **Uma outra escrita acadêmica**: ensaios, experiências e invenções. Rio de Janeiro: Lamparina/ FAPERJ, 2016. p. 48-56.

LARROSA, J. A operação ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. **Educação & Realidade**. v.29, n.1, jan.-jun, 2004. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25417/14743> Acesso em: 08 jan. 2024.

LARROSA, J. O ensaio e a escrita acadêmica. **Educação & Realidade**. v. 28, n.2, p. 101-115, jul.-dez., 2003. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25643>. Acesso em: 21 dez. 2023.

LARROSA, J. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. Trad.: Alfredo Veiga-Neto. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LISPECTOR, C. estilo. *In*: LISPECTOR, C. **Crônicas para jovens**: de escrita e vida. Rio de Janeiro: ROCCO Jovens Leitores, 2010, p. 21.

LISPECTOR, C. medo da liberdade. *In*: LISPECTOR, C. **Crônicas para jovens**: de escrita e vida. Rio de Janeiro: ROCCO Jovens Leitores, 2010, p. 67-68.

MACEDO, J. P., DIMENSTEIN, M. Escrita acadêmica e escrita de si: experimentando desvios. **Mental**. v. 7, n. 12, jun. 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-44272009000100009 Acesso em: 13 jul. 2024.

MONTAIGNE, M. de. **Ensaio**. São Paulo: Editora 34, 2016.

MORIN, E. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, E. **é hora de mudarmos de via**: as lições do coronavírus. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

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

MORIN, E.; CIURANA, E.-R.; MOTTA, R. D. **Educar na era planetária**: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana. Trad.: Sandra T. Valenzuela. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

RICHARDSON, L. Novas práticas de escrita na pesquisa qualitativa. **Urdimento**. V.2, n.32, 2018. p. 542 – 561. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573102322018542> Acesso em: 13 jul. 2024.

- RODRÍGUEZ, V. G. **O ensaio como tese**: estética e narrativa na composição do texto científico. São Paulo: Editora WMF, 2012.
- SCORALICK, A. Apresentação. *In*: MONTAIGNE, M. de. **Ensaaios**. São Paulo: Editora 34, 2016. p. 13-33.
- STAROBINSKI, J. É possível definir o ensaio? *In*: PIRES, P. R. (org.). **Doze ensaios sobre o ensaio**. São Paulo: IMS, 2018. p. 12-26.
- SULLIVAN, J. J. Essai, essay, ensaio. *In*: PIRES, P. R. (org.). **Doze ensaios sobre o ensaio**. São Paulo: IMS, 2018. p. 28-42.
- VERGARA, L. G. Escolas de Arte-Devires Floresta: zonas de confluências antropofágicas. **Revista Poiésis**, v. 20, n. 33, p. 11-14, 2019.
- VINCI, C. F. R. G. A cultura ensaística entre a fabulação e o ensaísmo acadêmico: uma leitura. **Educação e Pesquisa**. v. 48, e243164, 2022.
- WAMPOLE, C. A ensaificação de tudo. *In*: PIRES, P. R. **Doze ensaios sobre o ensaio**. (org.). São Paulo: IMS, 2018. p. 243-249.

**SEGUNDO MOMENTO:
O EXERCÍCIO IMAGINATIVO
NA ESCRITA ENSAÍSTICA**

SINFONIA DA EDUCAÇÃO: versos de uma jornada docente

Flavia Gasparin¹

INTRODUÇÃO

Ao mergulhar nas leituras para compor este ensaio, percebi o quão distante estava desse estilo de escrita. Jorge Larrosa (2003) e Jean Starobinski (2011) trouxeram à tona reflexões cruciais sobre como acreditamos que devemos nos expressar, especialmente no meio acadêmico. Larrosa (2003), ao questionar a escrita acadêmica e destacar as imposições dominantes nesse meio, revelou como certos estilos, incluindo o ensaio, são muitas vezes excluídos. Essas ponderações me levaram a repensar sobre as práticas de leitura e escrita adotadas ao longo de minha jornada, seja pessoal, profissional ou como pesquisadora.

Na minha infância, os livros de suspense despertaram meu amor pela leitura, mas ao longo do tempo, a literatura de cordel também começou a me chamar atenção. A magia dos versos, suas rimas e as histórias que permeiam cada linha fascinavam-me. Mesmo que tenha tentado escrever algumas coisas, confesso que não obtive muito sucesso.

Ao ingressar na docência, os textos acadêmicos passaram a absorver minha atenção. Minhas leituras eram sempre

¹ Pedagoga (UFPR), Mestra em educação (UFPR), trabalha na Rede Municipal de Educação de Curitiba, como professora do ensino fundamental, é membro da gerência de Educação em Direitos Humanos da Coordenadoria de Equidade, Famílias e Rede de Proteção (CEFAR), e-mail: flagasparin@gmail.com. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/1616043880733400>

direcionadas a livros, capítulos e artigos na área da educação e, mais tarde, da psicologia. As exigências e o volume de leituras eram tantos que acabei me distanciando da exploração de outras formas de leitura.

Foi durante a pós-graduação, no mestrado, que a professora orientadora Araci Asinelli-Luz abriu um novo horizonte ao discutir as diversas formas de escrever uma pesquisa, deixando claro que não precisamos seguir um padrão preestabelecido. Esse momento me fez refletir sobre as inúmeras possibilidades, mas a influência do mundo acadêmico ainda pesava, especialmente na escrita da dissertação, onde eu relutava para expressar minha criatividade.

As provocações das professoras na banca de qualificação e defesa foram catalisadoras para o início de uma escrita mais criativa, que pudesse refletir a professora-pesquisadora em mim. Foi nesse contexto que criei cartas pedagógicas para os participantes da pesquisa, para a escola e para as professoras da banca de defesa, incluindo-as nas considerações finais do trabalho (Gasparin, 2023).

Ao escrever essas cartas, experimentei a leveza e a potência de uma escrita criativa que, até então, não tinha encontrado espaço para florescer. Foi assim que surgiu o convite para este ensaio, com a proposta de explorar criativamente as experiências de professores na educação básica, abordando desafios cotidianos e práticas, privilegiando o toque imaginativo na sua estrutura.

Nas primeiras linhas, senti-me prestes a iniciar um artigo com características acadêmicas tradicionais, mas rapidamente apaguei essa abordagem. Após um tempo de reflexão sobre como poderia abordar o tema, os versos começaram a ecoar na minha mente, e meus dedos seguiram o ritmo na digitação. Assim, compus pequenas poesias sobre minha jornada como educadora, os desafios enfrentados, a busca por horizontes e a influência de teóricos como Rudolf Steiner (1919), Edgar Morin (2000, 2005, 2011, 2021) e Bronfenbrenner (1986, 2011) em minha trajetória. Que a leitura destes versos proporcione tanto prazer e envolvimento quanto a escrita que os concebeu.



I. A escrita criativa

Quando o ensaio me chamou, inspirada fui,
A liberdade de escrever, logo eu percebi.
Professores pesquisadores, ao meu lado a brilhar,
Novos formatos de escrita, criatividade a despertar.

Experimentei na dissertação, um toque de ousadia,
Escrita criativa, dialógica, uma poesia.
A poesia sempre me encantou, cordel a inspirar,
Na infância, tentativas tímidas, a paixão a brotar.

Leveza em ser professora, sem academicismo a guiar,
Nas idas e vindas, a própria trajetória a desvendar.
A escrita, minha aliada, expressão autêntica a ecoar,
Sem amarras, a liberdade de ensinar e aprender a celebrar.

Aos organizadores do livro, minha gratidão sincera,
Pela chance de registrar essas rimas, minha passarela.
Nas páginas, a história profissional e acadêmica se revela,
Um agradecimento sentido, uma conexão singela.



II. Caminhadas até a prática docente

O sonho de ser professora, desde pequenina,
Brincadeiras de mestra, com primas na rotina.
Na escola e na catequese, elogios aos cadernos,
Capricho notado, na alma dos gestos.

Em uma feira de magistério, meu coração pulsou,
Cores, fotos, jogos, materiais, tudo me encantou.

À minha mãe, declarei com fervor e vontade,
"Quero fazer magistério", era a verdade.

No ano de 2009, iniciei minha jornada,
Na educação, minha paixão foi plantada.
Berçário foi meu primeiro palco de aprendizado,
Desconfiança das mães, olhares de lado.

Vinte bebês, duas educadoras e eu,
Perdida, mas determinada, mesmo que só eu.
Troca de fraldas, parecia um trabalho em série,
Desumano, agora vejo, na minha mente uma minissérie.

Ao levantar os pequenos, dores nas costas senti,
Na minha inocência, achava que eram gordinhos ali.
Mas um problema na coluna se revelou,
Carrego até hoje, uma dor que o tempo não curou.

Desisti do estágio, incertezas no coração,
Refletindo se era a rota certa, a correta decisão.
Na Iniciação Científica, na educação me joguei,
Meu espaço ali descobri, onde a paixão floresceu.

Pesquisa sobre violências nas escolas tracei,
Entre pesquisadores, na academia me encaixei.
Brilhavam meus olhos, da coluna eu esquecia,
Em primeiro lugar na apresentação, a vitória surgia.

Minha mãe profetizou: "Serás palestrante",
O pensamento na mente, um destino fascinante.
Dúvidas sobre Pedagogia ou Geografia pairavam,
A certeza de ser professora, em mim ressoavam.



III. Educação holística e Teoria da Complexidade

Pedagogia foi a escolha, o caminho achei,
Falar de educação, o sonho que cultivei.
Infância, adolescências, direitos humanos me guiaram,
Nas pesquisas durante o curso, esses temas abraçaram.

Na graduação, descobri um autor a brilhar,
Edgar Morin, com Complexidade a encantar.
Na trama complexa do ser humano a mergulhar,
Relações com o mundo, um tecido a desvendar.

Complexus, tudo entrelaçado, entranhado,
Como um fio, foi sendo desenhado.
Estudos que me abriram novos olhares,
Conectando saberes e a realidade.

Percebi que integramos uma teia,
Entrelaçados, como a natureza que semeia.
Laços invisíveis nos unindo sempre,
A Complexidade, universo que redescobrimos plenamente.

Assim, no curso da vida, tramas a desenhar,
Edgar Morin, guia a nos iluminar.
A teia complexa, saberes a integrar,
Na dança da existência, novos caminhos a trilhar.

Na Universidade, sábios conselhos ouvi,
Pós-graduação proposta, mas eu ainda resisti.
A vontade de atuar na educação falou mais alto,
Antes de me formar, em uma escola Waldorf, me vi voando alto.

Na Pedagogia Waldorf, um encanto a brilhar,
Rudolf Steiner, filósofo, a compartilhar.

Abordagem holística, no centro a criança a florescer,
Sentimentos, vontades, criatividade a acolher.

Em um mundo de arte e música a dançar,
Waldorf, como uma canção a encantar.
Cada fase do desenvolvimento respeitar,
Um caminho holístico a iluminar.

Sentimentos, sementes que brotam na infância,
Vontades que moldam a jornada em abundância.
Criatividade, como as asas que nos levam a voar,
Na Pedagogia Waldorf, o ser se expressa a brilhar.

Magia permeava cada canto, certeza eu encontrava,
Na educação, meu propósito ali se desenhava.
Assim, ao relembrar o caminho que percorri,
Compreendo como cheguei, e a educação escolhi.



IV. A busca por novos horizontes

Na escola pública, susto e medo a me envolver,
Condições de trabalho, angústia a florescer.
Rural, como a infância que conheci,
Olhando com olhos de professora, confusão percebi.

Livros didáticos sem conexão, realidade restrita,
Ao rural confinados, sem ampliação, se explicita.
Sem internet, voar alto era proibido,
Em busca do saber, um voo contido.

A inclusão trouxe desafios, um menino a desafiar,
Transtorno opositor desafiador a pesar.

Lápis e tesoura prontos para o embate,
Meu coração acelerava, tentando evitar o combate.

Desistir rondava meus pensamentos, uma tentação,
Outra graduação, a psicologia, uma nova direção.
Nas disciplinas, um olhar diverso eu encontrava,
Na terapia, entendia: ser professora, aspirava.

Para o menino, a psicologia uma luz lançou,
Sua história de vida, tristeza e rejeição mostrou.
Mudei meu trato, ele viu outro olhar,
Ao sair da escola, chorei, caminhando para o menino abraçar.

Outro concurso de docência, outras realidades a revelar,
Na transformação, na jornada a continuar.
A pandemia chegou, mudando o cenário por completo,
A professora persiste, no caos, mantendo o afeto.



V. Pandemia Covid-19

Entendi que ser mestra era meu chamar,
Tranquei a Psicologia, com gratidão a brotar.
Entendi onde era meu lugar,
Na sala de aula, a jornada a começar.

Mas a pandemia chegou, em 2020 se instalou,
Professora de duas turmas, expectativas que abalou.
A realidade da escola e do município mudou,
Um mês depois, isolamento social chegou.

A ideia era passageira, um contratempo sentia,
Em breve, na sala de aula, eu lecionaria.

Mas meses se passaram, um, dois, três, um ano inteiro,
Sem o retorno presencial, um vazio verdadeiro.

Angústia, confusão, ansiedade no ar,
Como ensinar remotamente, como ajudar?
Perguntas ecoavam, sem respostas a brotar,
No mundo virtual, a professora a navegar.

Reinventar-se foi a necessidade,
Tecnologia aliada, uma nova habilidade.
Vídeos e edições, uma nova realidade,
Atividades pensadas, com ludicidade.

Desafios enfrentados pelas famílias, eu sabia,
A distância física, a conexão persistia.
Aprender, ensinar, um equilíbrio na agonia,
Nessa jornada remota, a professora seguia.

O desafio era grande, mas a força maior,
A educação não parou, de tanto labor.
Reinventar-se, aprender, um esforço incansável,
Na tela do computador, a esperança inabalável.



VI. Os diálogos construídos

Na reinvenção de ser docente, um chamado despertou,
A vontade adormecida da pós-graduação, agora se mostrou.
Ao ver o edital do Mestrado Profissional a brilhar,
O coração acelerou, oportunidade a agarrar.

Nos corredores da escola, com a pedagoga a debater,
Discussões sobre a pesquisa, um tema a escolher.

Entre idas e vindas, com determinação decidir,
Escrever o projeto, sem tempo a expandir.

Enviei o projeto, aguardei as próximas fases,
A aprovação trouxe felicidade, sonhos em interfases.
Na entrevista, surpresa, a Professora Araci a guiar,
Com temáticas marcantes, na graduação a inspirar.

Professora-pesquisadora, uma nova jornada a começar,
Relações entre família e escola, no foco a mergulhar.
Representações sociais das famílias durante a pandemia,
Temática que ecoava, um estudo de enorme valia.

Morin dialoga com o todo entrelaçado,
Complexidade em cada canto, é o seu legado.
Bronfenbrenner, com suas camadas a explorar,
A influência do ambiente no ser a desvendar.

As famílias que atravessaram o ensino remoto comigo,
Agora, com seus filhos, rumo ao desconhecido.
As representações sociais, um retrato complexo,
Desejo de envolvimento, colaboração, em um enredo conexo.

Comunicação transparente, orientação desejada,
Privacidade e limites, na busca por uma jornada.
Contribuir ativamente, sonhos e desafios entrelaçados,
Diálogo constante, laços entre famílias e escola alinhados.

O estudo revela a riqueza dessas experiências,
Desafios, aspirações, em suas essências.
Aprimoramento de práticas, parcerias fortalecidas,
Visões promissoras, educação no pós-pandemia construída.



VII. Caminhada que se constrói caminhando

Nesses versos, a história se revela,
Da menina sonhadora, professora ela zela.
Traçou seu caminho entre medos e questões,
Experiências com crianças, suas lições.

Nas veias, a paixão pulsante de ensinar,
Mas a pandemia veio, fez a rota transformar.
Na pós-graduação, a reinvenção se apresentou,
A pesquisa fortaleceu, e um novo horizonte chegou.

Hoje, formadora de professores, um novo papel,
Na secretaria de educação, um espaço de mel.
Inspirada por experiências, aprendizados a somar,
Ainda imersa na sala, onde há crianças a abraçar.

Correm em direção ao afeto, olhos de esperança,
Chamam para a ação, fortalecem a lança.
A trajetória docente, ainda tem muito a percorrer,
Curiosa pelo tempo que está por amanhecer.

Desafios são parte, mas o tempo é aliado,
Na jornada como docente, sempre renovado.
Os dias que virão trazem a incerteza,
Mas é a curiosidade que mantém a chama acesa.



CONSIDERAÇÕES

Ao trilhar esses versos entrelaçados que contam a minha jornada de professora sonhadora, a conclusão revela-se como um poema vivo, cheio de desafios, aprendizados e o constante pulsar da paixão pelo ensinar. Nas letras rimadas ecoam as experiências

entremeadas pela pandemia, a reinvenção na pós-graduação, a formação de novos caminhos. Esses versos sussurram a verdade da sala de aula, onde as crianças são o centro, inspirando e fortalecendo as práticas cotidianas. Ao encerrar esses versos, é com a certeza de que a jornada docente é um poema contínuo a ser escrito, repleto de desafios e promessas, que celebro a riqueza e a complexidade do ofício de educar. Que a curiosidade pelo porvir mantenha viva a chama dessa certeza, impulsionando-nos a desbravar os dias que virão na constante construção do belo poema da educação.

REFERÊNCIAS

BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do desenvolvimento humano**: tornando os seres humanos mais humanos. Trad.: André de Carvalho Barreto. Revisão técnica: Sílvia H. Koller. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BRONFENBRENNER, U. Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. **Developmental Psychology**, v. 22, n. 6, p. 723–742, 1986.

GASPARIN, F. **Representações sociais de famílias**: a relação com a escola no período da pandemia. Orientadora: Araci Asinelli-Luz. 2023. 190 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Curitiba, 2023.

LARROSA, J. O ensaio e a escrita acadêmica. **Educação & Realidade**. v. 28, n.2, p. 101-115, jul.-dez., 2003. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25643>. Acesso em: 15 jan. 2024.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Trad.: Maria D. Alexandre & Maria Alice Sampaio Dória. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MORIN, E. **É hora de mudarmos de via:** lições do Coronavírus. Trad.: Ivone Castilho Benedetti, colaboração Sabah Abouessalam. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo.** Trad.: Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2011.

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

STAROBINSKI, J. É possível definir o Ensaio?. **Remate de Males**, Campinas, SP, v. 31, n. 1- 2, p. 13-24, jan.-dez., 2011. DOI: 10.20396/remate.v31i1-2.8636219. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8636219>. Acesso em: 14 jan .2024.

STEINER, R. **A arte da educação II:** Metodologia e didática no ensino Waldorf. Trad.: Rudolf Lanz. Stuttgart, 1919. Disponível em: <https://www.intamores.org.br/wp-content/uploads/2023/04/Rudolf-Steiner-A-Arte-da-educac%C2%A6o-II.pdf>. Acesso em: 20 de jan. de 2024.



Créditos: Ilustração de Giuliana Feil Ponciano, Imagem gerada por Inteligência Artificial do Freepik.

O RABO DA LAGARTIXA: ensaio imaginativo sobre o método na tese científica

Julio Cesar Ponciano¹

Giuliana Feil Ponciano²

Sonia Maria Chaves Haracemiv³

¹ Doutorando no programa de pós-graduação em Educação - PPGE - UFPR; Mestre em Antropologia Social - UFPR; Cientista Social - UFPR. Universidade Federal do Paraná. Pai da Giuliana. E-mail: julioponciano@ufpr.br. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/0019131882644315>

² Mestranda do programa de pós-graduação em Ecologia e Conservação - UFPR; Graduada em Ciências Biológicas na Universidade Positivo. Ilustradora. Filha do Julio. E-mail: giulianaponciano@ufpr.br. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/3400222359170440>

³ Pós-Doutorado em Avaliação e Currículo na UNIRIO; Doutorado em História e Filosofia da Educação pela PUC-SP; Mestrado em Educação e Ciências pela UFSC-SC; Professora da UFPR, do Setor de Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano.

CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Este ensaio tem a proposta de refletir sobre os modos de pesquisar e escrever uma tese, com um viés didático imaginativo. A complexidade, a ecologia e a educação estão profundamente interligadas e são essenciais para entender e enfrentar os desafios atuais da nossa sociedade. Vivemos em um mundo cheio de complexidades, desde as tessituras das redes dos ecossistemas até a conectividade dos sistemas sociais e econômicos. Edgar Morin (2021) nos lembra que a verdadeira totalidade do mundo não pode ser compreendida por meio de simplificações. Ele nos diz que é fundamental ter uma “vida poética” visto que, após uma longa vida, a pessoa acredita que é essencial viver com poesia, ou seja, com sensibilidade, criatividade, beleza e significado. Essa declaração nos inspira sobre a importância do imaginário na compreensão do mundo e de nós mesmos, destacando seu papel na formação da nossa percepção da realidade.

Reconhecemos, que pesquisa acadêmica, não é, de modo nenhum linear, ela flui. No entanto, alguns protocolos como a revisão de literatura e destaque de alguns princípios e caminhos que fazem parte desse repertório é indispensável e fundamental. Partindo desse reconhecimento da não linearidade da pesquisa, bem como da indissociabilidade entre a teoria e a metodologia, propomos um diálogo divertido, criativo e imaginativo, com um estilo marcado por metáforas “reptilianas”.

Diante disso, solicitamos a licença poética de nos retirarmos do texto, como autores e autoras. Deste ponto em diante, entregamos este texto para ser conduzido por um acadêmico, chamado “Lúcio”, que está imerso no desafio de ensinar “Como se faz uma tese”.

Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Profissional. Linha Formação da Docência e Fundamentos da Prática Educativa. E-mail: sharacemiv@ufpr.br. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/1257464125778276>

LÚCIO

Obrigado colegas, daqui pra frente eu assumo.

Antes de iniciar este ensaio narrativo imaginativo, permitam-me que eu me apresente. Como já foi dito, eu me chamo Lúcio, sou biólogo e atualmente estou cursando doutorado em Educação. Minha especialidade vai parecer estranha pois, ela se mistura com uma paixão acadêmica: eu sou fascinado por lagartixas. Então, por que não escrever um ensaio imaginativo que busca curiosamente relacionar o rabo de uma lagartixa, ao método e a tese científica?

Pensando nisso, permitam-me contar duas breves fábulas, como epígrafe:

A INCRÍVEL HISTÓRIA DA LAGARTIXA CURIOSA



Era uma vez, em um mundo muito especial e atípico, uma pequena lagartixa chamada Lila. Lila era diferente das outras espécies neste mundo especial, porque ela tinha uma habilidade incrível, porém ainda desconhecida, que a tornava muito única:

Ela podia perder o seu rabo e depois fazê-lo crescer de novo!

Lila vivia em um jardim mágico daquele vasto mundo, onde todas as criaturas tinham algo especial. Um dia, enquanto Lila estava brincando perto de algumas flores coloridas, algo terrível aconteceu...

Um grande pássaro veio voando e lançou suas garras para pegá-la! Assustada, Lila fez algo corajoso.

Ela deixou o seu rabo se soltar!

O pássaro voraz ficou com o rabo de Lila na boca, enquanto a pequena lagartixa correu o mais rápido que pôde para se esconder

nas folhas. O pássaro ficou confuso e não sabia o que fazer com aquele rabo solto mexendo-se como uma minhoca. Lila se sentiu triste por perder seu rabo, mas sabia que era uma coisa que lagartixas como ela podia fazer para se proteger.

Lila esperou em silêncio, escondida, e viu o pássaro finalmente desistir e voar embora, deixando-a em paz. Ela se sentiu aliviada, mas também um pouco estranha sem o seu rabo. Mas então ela se lembrou de sua habilidade especial.

Ela começou a esperar e acreditar que seu rabo cresceria de novo.

Dia após dia, Lila cuidou muito bem de si mesma, comendo insetos deliciosos, tomando refrescos e descansando sob o sol quente. E, lentamente, algo maravilhoso aconteceu. Seu rabo começou a crescer de novo, bem devagar. Era um rabo pequeno no começo, mas, à medida que os dias passavam, ele crescia mais e mais.

Lila ficou muito feliz e surpresa com o que seu corpo mágico podia fazer. Ela viu que poderia enfrentar desafios e, se algo desse errado, ela poderia sempre começar de novo, como uma verdadeira heroína.

E assim, Lila aprendeu a importância da coragem, da paciência e da capacidade de recomeçar.

E essa é a incrível história da lagartixa Lila, uma pequena lagartixa com um talento mágico para perder o rabo e fazê-lo crescer de novo. Ela nos ensinou que, mesmo quando enfrentarmos problemas, podemos encontrar maneiras de superá-los e continuar nossa jornada com coragem e determinação. E, como Lila, podemos ser verdadeiros heróis em nossas próprias histórias mágicas.

LARRY, A LAGARTIXA ACADÊMICA E A TEIA DA VIDA

Numa biblioteca silenciosa, nas paredes da Universidade de Bolonha, onde o cheiro de livros antigos flutuava no ar, vivia Larry, uma lagartixa com um amor peculiar pela sabedoria e conhecimento. Larry era mais do que uma lagartixa comum; ele tinha um apetite voraz por descobrir os segredos escondidos nas páginas dos livros empoeirados.



Um dia, Larry mergulhou profundamente em suas pesquisas sobre a vida e a interconexão de todas as coisas. Ele buscava entender os mistérios do mundo ao seu redor, e sua cauda se movia com entusiasmo enquanto folheava os tomos. No entanto, em certo momento, uma sombra escura pairou sobre seu entusiasmo.

Uma crise acadêmica assolou Larry. Suas ideias pareciam perder cor, e suas palavras se embaralhavam como folhas de um livro ao vento. Ele sentiu-se perdido em sua própria pesquisa, como se estivesse tentando escalar uma pilha de livros que desmoronavam.

No silêncio da biblioteca, Larry teve uma epifania. Lembrando da incrível habilidade das lagartixas de perder e regenerar a cauda, ele percebeu que poderia aplicar a mesma lógica à sua abordagem acadêmica. Se algo não estivesse funcionando, ele poderia soltar a ideia e regenerar seus pensamentos.

Com essa revelação, Larry deu uma guinada em sua pesquisa. Ele começou a explorar a teia da vida com um novo olhar, vendo como todas as criaturas, grandes e pequenas, estavam entrelaçadas em uma dança de ecossistemas complexos. Larry sentiu uma conexão profunda com o mundo ao seu redor, como se estivesse descobrindo uma parte intrínseca de sua própria existência.

À medida que suas novas ideias floresciam, Larry encontrou sua voz novamente. Sua cauda balançava com alegria enquanto ele

escrevia sobre a beleza da interconexão e como todos nós compartilhamos uma teia comum da vida. Seu trabalho não apenas recuperou a atenção dos acadêmicos, mas também inspirou outros a verem o mundo de uma maneira renovada.

E assim, em meio às prateleiras de livros e o eco suave das páginas virando, Larry, a lagartixa acadêmica, descobriu que, assim como sua cauda, suas ideias poderiam ser regeneradas. Ele se tornou uma voz notável na biblioteca, provando que mesmo nas crises acadêmicas, podemos encontrar oportunidades para transformar nossas abordagens e criar algo verdadeiramente maravilhoso e ainda manter o bom humor.

O QUE UMA LAGARTIXA E UMA TESE PODEM TER EM COMUM?

Convidei as incríveis lagartixas Lila e Larry como protagonistas de uma metáfora sobre o desafio que constitui escrever uma tese, e... quem sabe... constituir o tema de minha pesquisa fictícia. Na verdade, tudo, absolutamente, tudo pode virar uma tese.

Como a maioria das pessoas sabe, as lagartixas são pequenos répteis que habitam as paredes e jardins de diferentes partes do mundo. Com sua aparência peculiar e comportamento intrigante, elas conquistam a curiosidade de muitas pessoas, especialmente a minha. Tenho a consciência de que a imaginação, via de regra, perde a batalha para a cultura da obtusa racionalidade acadêmica. Porém, acredito que a imaginação pode ocupar um lugar privilegiado, ao menos na forma da escrita científica experimental.

Lila, e o seu amigo Larry, um improvável lagartixa pesquisador, por meio deste feliz encontro, ambos vão colaborar imaginariamente na argumentação: mas afinal, o que uma lagartixa e uma tese podem ter em comum?

Imagine que Lila encontra-se com Larry, justamente em um momento que ele enfrenta um dilema na encruzilhada de sua jornada acadêmica, enfrentando uma crise de ideias, uma condição que afeta até mesmo as mentes mais douradas no reino das

lagartixas. Constantemente, Larry grudava nas paredes, agitado e confuso, como um estudante perdido em sua tese. Ele reclama para sua amiga Lila *“Ah, minha vida acadêmica está em frangalhos”*, lamenta, olhando para o vazio com olhos esbugalhados. *“Como uma tese pode ser tão complicada? É como tentar escalar uma parede de gelatina!”*. Lila responde com a sua sabedoria reptiliana encantada: *“É provável que seu tema não tenha a aderência que ele exige, ou talvez você precise olhar para ele de outro ponto de vista”*. Larry esbugalha ainda mais os olhos, concordando com a amiga. Um fato curioso é que as lagartixas não têm pálpebras! Isso mesmo, elas nunca piscam os olhos!

Ou seja, imagine uma lagartixa grudada nas paredes. Segura e confiante! Assim como elas, você precisa manter um controle sólido sobre suas pesquisas, ideias e argumentos. Quando se trata de seu tema fonte, suas habilidades de aderência devem ser tão fortes quanto as patas de uma lagartixa grudada em uma parede de azulejos. É dessa mesma forma que você deve se sentir ao escolher o tema de sua tese. Escolher um tópico com o qual você está apaixonado e que tenha relevância acadêmica é como encontrar a parede perfeita para escalar.

Uma vez que você tenha essa aderência sólida em seu assunto, o trabalho de pesquisa e escrita se torna muito mais suave, mas antes, é preciso falar sobre o método, ou melhor, definir uma estratégia de investigação para o projeto de pesquisa. Isso vai depender das perguntas que estamos fazendo sobre o tema e é imprescindível lembrar que as perguntas dependem dos seus contextos. Ou seja, a ideia de que a estratégia está relacionada às perguntas ao mesmo tempo em que se traça um plano de ação, a partir das escolhas que o orientam, o tipo de abordagem que pode ser utilizado para que as questões levantadas possam ser respondidas.

COMO SE FAZ UMA TESE?

As práticas científicas formam o alicerce da pesquisa acadêmica, empregando métodos rigorosos para analisar e

interpretar fenômenos. Sem este propósito, o trabalho será de outra natureza. A aplicação de metodologias apropriadas é crucial para assegurar a confiabilidade e a validade dos resultados. Por esta razão, a metodologia científica não é uma opção em um trabalho final, ou artigo que apresentará os resultados obtidos, as conclusões, proposições, intervenções entre outras, que podem ser realizadas a partir da argumentação no trabalho científico empreendido.

Portanto, a pesquisa é uma atividade que envolve a busca e análise de informações com o objetivo de obter conhecimento sobre um determinado tema. Ao descrever fenômenos em diversos e diferentes níveis de complexidade e objetividade, a pesquisa abrange a exploração de diversos aspectos de um assunto, desde suas características mais básicas até nuances mais complexas. Importante frisar que, a objetividade na pesquisa refere-se à imparcialidade e à busca por dados e resultados que reflitam a realidade, sem viés ou distorções.

Diante desse panorama, pesquisa envolve aprofundar-se em um tema, analisar seus diferentes aspectos. Para aprofundar este ensaio, que visa refletir sobre esses aspectos, tomo emprestada a irreverência de um autor respeitosamente conhecido no universo acadêmico, Umberto Eco. Evidente que ele não escreve nada sobre as incríveis habilidades das lagartixas. Mas é o célebre autor de *Obra aberta* (1962), *A estrutura Ausente* (1968), *As formas do conteúdo* (1971), *Apocalípticos e Integrados* (1964), *Tratado geral de Semiótica* (1975), *Mentiras que parecem verdades* (1972) e o inesquecível clássico, *O nome da Rosa* (1980). Obras que o consagraram como filósofo, ensaísta, comunicólogo, semiotista, crítico literário e romancista.

Porém, é como professor que ele escreve uma obra irreverente, com título simples e objetivo: *Como se faz uma tese* (1995). Neste livro ele propõe um relato da experiência de como um professor orienta seus alunos à construção de uma tese científica.

Ponho-me a pensar em Umberto Eco observando uma pequena lagartixa percorrendo as paredes da biblioteca na Universidade de Bolonha, na Itália, onde foi professor titular e diretor da Escola Superior de Ciências Humanas. As lagartixas são

conhecidas por sua capacidade de se adaptar a diferentes ambientes, desde jardins mágicos até as paredes de concreto das cidades. Elas particularmente são ecologicamente úteis em uma biblioteca. Sua habilidade de escalar paredes, tetos e até mesmo vidros é possível graças às almofadas adesivas em suas patinhas, o que lhes confere uma incrível habilidade de aderência.

Essa palavra aderência me parece bastante apropriada para iniciar uma discussão do que é uma tese e o papel do método na sua constituição. Para o professor Umberto, tudo começa com a escolha do tema que deve, além de corresponder as exigências institucionais, da linha de pesquisa, do próprio orientador, deve ter aderência aos interesses do estudante que vai se propor a escrever uma tese (Eco, 2019, p. 7).

Imagine hipoteticamente que eu tivesse escolhido como tema de minha tese, realizar uma pesquisa sobre as incríveis lagartixas. Porém não basta ter um assunto tão abrangente para compor um tema interessante. É preciso que o tema seja circunscrito (Eco, 2019, p. 20). E para coroar a minha glória, se essa tese tivesse o privilégio de ser orientada por nada menos que Umberto Eco, sob o título, que circunscribe a pesquisa, *A Vida Secreta das Lagartixas: Uma Perspectiva Única do Mundo dos Répteis*. Seria um tema maravilhoso. Já posso até vislumbrar o resumo:

Esta tese busca explorar a vida e as experiências das lagartixas a partir de uma perspectiva fictícia, analisando seus comportamentos, características e interações com o ambiente. Utilizando uma abordagem imaginativa, o objetivo é oferecer uma visão divertida da existência desses animais fascinantes, destacando suas habilidades notáveis, estratégias de sobrevivência e curiosidades peculiares. Através dessa perspectiva fictícia, podemos ampliar nossa compreensão do reino animal e descobrir o que realmente se passa na mente dessas criaturas surpreendentes.

Exagerei um pouco, mas seria mais ou menos assim. Aliás, o título da tese é uma forma sucinta de informar ao leitor ao “quê” o tema está circunscrito. Um tema com uma profunda aderência ao interesse do autor, não se tornará em uma tarefa enfadonha repleta

de revezes e lutas com seu orientador. É o conselho inicial do célebre professor (Eco, 2019, p. 6)

Uma tese é uma forma de comunicar ideias, simples ou complexas, mas exigentes sobre determinado tema, e, por isso, é importante que seja escrita de forma clara e acessível. Ele destaca ainda a importância de simplificar o conteúdo acadêmico para que seja compreendido pelo público em geral, e não apenas por especialistas na área (Eco, 2019, p. 22).

Portanto o tema dá início ao projeto de pesquisa para a tese, monografia, etnografia etc. Por mais óbvio que isso pareça, a escolha do tema que se proponha a investigar, definirá o encadeamento de toda estratégia de pesquisa, para que, de um interesse do pesquisador ele se torne interessante para outros também. Essa atitude garantirá uma maior chance de publicações de artigos e comunicações, visto que o tema escolhido ganha relevância por meio das ideias que o constitui (Eco, 2019, p. 42).

POR UMA ABORDAGEM COMPLEXA

Sabe, as lagartixas têm uma visão bastante peculiar que lhes permite enxergar em múltiplas direções de forma eficiente. Elas possuem olhos com uma estrutura única, conhecida como olhos tubulares, que lhes conferem uma visão panorâmica complexa. Cada olho é coberto por uma estrutura transparente, que age como uma lente que se estende em várias direções, inclusive para a parte de trás do olho, criando uma abertura em forma de tubo. Isso permite que as lagartixas tenham um amplo campo de visão, com a capacidade de detectar movimentos em várias direções simultaneamente.

Esta piscadela sobre o olhar da lagartixa, me leva a refletir sobre o olhar caleidoscópico das lagartixas. Refletir sobre a abordagem complexa em uma tese científica é como observar a natureza com atenção e curiosidade. Imagine uma lagartixa, que fica de olho nos movimentos de suas presas e predadores ao seu redor. Ela não olha apenas para um ponto, mas para o ambiente

como um todo, buscando entender todas as relações e interações que acontecem. Da mesma forma, ao adotar uma abordagem sistêmica em uma pesquisa científica, procuramos ver além dos detalhes isolados. Queremos identificar como as variáveis se conectam e afetam umas às outras, para entender o fenômeno de forma completa.

Essa perspectiva nos ajuda a perceber que tudo está interligado. Ao invés de analisar cada elemento separadamente, buscamos compreender as conexões e interações que moldam o sistema como um todo. Por essa perspectiva, essa abordagem nos permite descobrir padrões e dinâmicas que não seriam visíveis se olhássemos apenas para partes isoladas. Assim, podemos ter uma visão mais profunda e abrangente do nosso objeto de estudo, captando a essência do que estamos pesquisando.

Vamos melhorar essa piscadinha. Para essa tarefa, acolho as abordagens de Edgar Morin, renomado sociólogo e filósofo francês. Infelizmente, as lagartixas não se adaptaram bem na França depois da Revolução Francesa. Essa informação precisa ser confirmada, pode ser *fake*...

Edgar Morin é um autor que pode ser trazido para contrastar a questão excessivamente racionalistas e conservadoras que as abordagens acadêmicas sobre o método produzem, ao mesmo tempo em que busca considerar e integrar uma variedade de fatores, variáveis e contextos que podem influenciar o fenômeno de estudo, pois, “a teoria não é nada sem o método, a teoria quase se confunde com o método ou, melhor, teoria e método são os dois componentes indispensáveis do conhecimento complexo” (Morin, 1999, p. 337).

Na obra, *O Método* (2005), Morin explora a necessidade de uma abordagem mais integradora na pesquisa e no pensamento. Ele argumenta que a fragmentação do conhecimento e a especialização excessiva têm limitado nossa compreensão do mundo e a capacidade de abordar questões complexas de forma eficaz. Morin propõe um método de pesquisa que leve em consideração a complexidade inerente aos fenômenos sociais, culturais e naturais (Morin, 1995, p. 70). Além disso, a questão da imaginação é abordada em relação à

forma como ela desempenha um papel fundamental na construção do conhecimento e na compreensão da complexidade. A reflexão sobre o papel da razão e da imaginação desempenha um papel importante em seu pensamento, pois aponta para um aspecto que é constantemente negligenciado, a saber, a afetividade. Para Morin, o humano traz em si uma face imaginária, por esta razão, se empenha em conceber um conhecimento que não negligencie a esfera imaginária do real, buscando estratégias que possibilitem a articulação e religação dos diferentes saberes e a vê como uma ferramenta essencial para a compreensão de sistemas complexos e para a superação das limitações do pensamento mental racional e analítico como pode ser compreendido na obra *O paradigma perdido: a natureza humana* (1973).

Ele parte do princípio de que a realidade é intrinsecamente “complexa” e “interconectada”, e, portanto, exige uma metodologia que possa capturar essa complexidade. Por meio de “princípios”, como se fossem conceitos, defende a ideia de que os problemas complexos não podem ser compreendidos dentro dos limites estreitos de uma única disciplina. Em vez disso, ele promove uma abordagem transdisciplinar que integra conhecimentos de diversas áreas do saber. Neste contexto, enfatiza a importância do diálogo entre diferentes tradições de conhecimento, incluindo a ciência, a filosofia, a arte e a sabedoria popular.

Além da abordagem “inter” e “trans” disciplinar, Morin também argumenta sobre a urgente necessidade de as abordagens integrativas seguirem princípios éticos. Sugere que, ao estudar um tema por uma perspectiva complexa, os pesquisadores devem procurar padrões e relações em diferentes escalas, assim como um holograma contém informações em cada parte. Entretanto, destaca a importância de uma ética que leva em consideração as consequências de nossas ações em sistemas complexos, a qual implica em uma preocupação com a sustentabilidade, a responsabilidade e a equidade. Neste sentido, Morin (2000) destaca a necessidade de uma “cabeça bem-feita” para lidar com a complexidade inerente aos fenômenos sociais. Ele propõe uma

"reforma do pensamento" que promova a "cabeça bem-feita", ou seja, uma mente capaz de lidar com a complexidade e a incerteza.

Por este paradigma, podemos pensar imaginativamente, em como a lagartixa deve ajustar sua aderência à medida que sobe, e arregalar seus lindos olhos tubulares, nós também podemos precisar ajustar o foco e abordagem à medida que avançamos no projeto da tese, apropriando-se de abordagens qualitativas e quantitativas, porém, considerar a possibilidades de utilizar essas abordagens na sua complexidade. Como a lagartixa se move com graça pelas superfícies verticais, nós podemos navegar com destreza pelos desenvolvimentos da pesquisa, sem se tornar refém do método e do pensamento racionalista, superando a compartimentalização do conhecimento e promovendo uma compreensão integrada do mundo.

A TESE: A VIDA SECRETA DAS LAGARTIXAS

Deste ponto de vista, por exemplo, como seria a perspectiva de uma tese fictícia, que adotasse uma abordagem fundamentada no paradigma da complexidade para investigar a vida das lagartixas? Poderia explorar uma variedade de aspectos interconectados como a cultura, levando em consideração não apenas a morfologia e comportamento das lagartixas, mas também seu impacto no ecossistema, sua relação com outras espécies e seu papel nas crenças e mitos humanos, bem como a análise das representações artísticas e simbólicas das lagartixas na arte e na literatura. Seria uma tese incrível! Demonstraria como as lagartixas não são apenas coisinhas grudentas que comem insetos. Elas são entidades essencialmente ligadas a sistemas mais amplos e complexos, promovendo uma compreensão mais holística dessa espécie e sua importância tanto para a ciência como para a cultura humana.

Procurando fazer um link imaginativo com meu fictício "orientador" Umberto Eco, vou retomar e grifar um ponto essencial que ele enfatiza. A metodologia de pesquisa é um dos alicerces de uma tese bem-sucedida. Ele destaca a importância de escolher uma

abordagem metodológica que esteja alinhada com os objetivos da pesquisa e com a natureza do problema em análise. Ressalta ainda que não existe uma metodologia única que sirva para todas as teses. Ao invés disso, ele destaca a necessidade de adaptar a metodologia ao contexto específico (Eco, 2019, p. 22)

Por este prisma, um dos pontos chave destacados por Eco é a importância de definir claramente os objetivos da pesquisa. Ele argumenta que a declaração de objetivos guia a escolha dos métodos mais adequados para análise de dados. A pesquisa não deve ser uma mera coleta de informações interrogadas, mas sim uma busca direcionada por respostas específicas (Eco, 2019, p. 38).

Também enfatiza a necessidade de realizar uma revisão sólida da literatura como parte da metodologia. O argumento é que essa revisão de literatura ajuda o pesquisador a entender o contexto em que sua pesquisa se insere. Ajuda a conhecer o que se sabe sobre o assunto e o que não se sabe. Isso é fundamental para definir perguntas de pesquisa relevantes e escolher abordagens e estratégias (Eco, 2019, p. 38).

Por exemplo, na minha tese reptiliana fictícia sobre *A vida e a Cultura das Lagartixas*, a Revisão da Literatura poderia ser composta de referências bibliográficas sobre: Compreensão da ecologia das lagartixas; Comportamento e características das lagartixas; Interconexões entre lagartixas e outros elementos do ecossistema; Representações culturais de lagartixas em diferentes sociedades; Adoradores de lagartixas etc. Neste sentido, a revisão de literatura desempenha um papel fundamental na tese fictícia sobre a vida e a cultura das lagartixas, pois fornece uma base sólida para o desenvolvimento da pesquisa e ajuda a contextualizar o estudo em relação ao conhecimento existente.

Porém, um aspecto que Umberto Eco (2019) destaca, é que a revisão de literatura não serve apenas para informar o “Estado da Arte”, mas que durante a revisão da literatura, é possível identificar lacunas no conhecimento existente. Essas lacunas representam áreas em que a pesquisa atual pode contribuir, o que ajuda a justificar a importância da tese e os objetivos específicos da pesquisa.

Outro ponto chave na abordagem metodológica de Eco é a produção e análise de dados. Um erro muito frequente que afeta a maioria dos pesquisadores é a ideia de que os dados estão lá no campo pronto para serem colhidos. Isso não é verdade. É um equívoco epistemológico. Ele aconselha contra a coleta de dados em excesso e irrelevantes, destacando a importância de manter o foco na pesquisa. Na verdade, os dados não estão prontos para a coleta. É preciso manter uma atitude de que os dados são construídos intersubjetivamente, seja nas ciências humanas ou mesmo aquelas mais abstratas. As estratégias e os referenciais metodológicos é que vão fazer nascer os dados. Além disso, ele ressalta que, a análise bem como o processo de construção de dados deve ser rigorosa e lógica, levando orientações bem fundamentadas. Por isso ele destaca a importância da clareza e da estrutura na metodologia. Ele argumenta que a pesquisa deve ser organizada de maneira lógica e acessível, facilitando a compreensão e a leitura (Eco, 2019, p. 46).

Em suma, Umberto Eco (2019) nos lembra que fazer uma tese é uma jornada intelectual que requer planejamento cuidadoso, rigor e dedicação. A metodologia de pesquisa desempenha um papel fundamental nessa jornada, fornecendo a estrutura e as estratégias de investigação necessários para alcançar resultados confiáveis e significativos. Esses dados é que vão fundamentar a escrita, seja de uma monografia, Etnografia, Dissertação, Tese e a infinidade de escritas acadêmicas que possibilitam comunicar o que foi aprendido, descoberto ou que necessita de intervenção.

ENFIM, O RABO DA LAGARTIXA

Ao longo deste ensaio trouxe com humor as figuras alegóricas de Lila e Larry. Essas personagens reptilianas ilustram como a imaginação é fundamental para a criatividade e a inovação. Acredito que escrever uma tese é como ser uma lagartixa no mundo acadêmico. E voltamos a pergunta fundadora, "O que uma lagartixa e uma tese podem ter em comum?". Aliás essa questão,

por mais banal que seja, demonstra que não são necessárias questões elocubratórias e epifânicas para ter bons argumentos para escrever. As minhas queridas lagartixas demonstraram isso, que, como a vida das lagartixas, ambos envolvem estratégias engenhosas, de sobrevivência – só que, no caso da tese, é a sobrevivência acadêmica.

Às vezes, na jornada acadêmica, você pode se deparar com um método de pesquisa que, por mais que tenha sido inicialmente promissor, simplesmente não está funcionando mais. Ou pode acontecer algo pior... pode acontecer que o pesquisador ou pesquisadora se encontre emaranhada em uma busca inútil de reduzir a realidade às categorias e teorias que possui *a priori*. É como se o arsenal teórico e metodológico que possui antes de ir a campo, se tornasse uma muralha, uma defesa, um arsenal, um óculo, uma sombra em uma caverna com a aparência de real para aqueles que vivem nas trevas de sua zona de conforto.

A história de Larry nos lembra que todos enfrentamos momentos de incerteza e bloqueios criativos, encruzilhadas, mas, como as lagartixas, podemos reencontrar nossa cauda perdida de inspiração e continuar nossa jornada acadêmica com coragem e resiliência. E, quem sabe, até mesmo com um toque de humor.

A capacidade de “perder o rabo” na pesquisa é uma das maravilhas da escrita de uma tese. Ou criar a consciência de que está com “o rabo preso”... com vínculos de amizade, favores, interesses... e aí realizar a jornada da tese vira um peso. É preciso coragem para admitir que um método não está funcionando, mas também outras coisas podem estar interferindo... como por exemplo estratégias enlatadas. Por essa razão há um sentimento de vertigem intelectual, assim como a lagartixa se sente durante o tempo em que se adapta à perda temporária de sua cauda. O ato de ajustar sua abordagem e intenção de pesquisa não é sinal de fraqueza, mas sim de inteligência e resiliência.

Além disso, assim como a lagartixa, com o tempo cresce uma nova cauda, você também pode crescer em sua pesquisa. À medida que você deixa para trás os métodos inadequados, receitas prontas,

ortodoxias da turma que há anos faz assim... quando você se desapega e recupera a sua autonomia, aprende e se desenvolve academicamente. E com essa experiência, você pode construir uma abordagem mais sólida, fortalecida e eficaz, semelhante à nova cauda que a lagartixa regenera.

Podemos inferir imaginativamente, inspirados nas orientações do professor Umberto Eco, que, a capacidade de soltar a cauda, ou seja, de abandonar tranqueiras de pesquisa ineficazes, o desapego à rigidez é uma habilidade valiosa na jornada de escrever uma tese. Às vezes, é preciso ser tão corajoso quanto uma lagartixa e tão resiliente quanto um pesquisador astuto.

ENQUANTO O RABO CRESCE

A meu ver, este postulado corrobora, guardadas as devidas particularidades, com o conceito de recursividade de Edgar Morin (2006) e refere-se à ideia de que elementos ou processos em um sistema podem influenciar a si mesmos de maneira direta ou indireta. Em outras palavras, a recursividade é a propriedade de um sistema se autorreferenciar ou se auto organizar através de *feedbacks* mútuos entre seus componentes. É a capacidade de um elemento ou processo influenciar e ser influenciado por outros elementos do mesmo sistema, criando relações circulares e interconectadas. Por este ponto de vista, um fenômeno não é uma linha reta de causa e efeito, mas envolve uma compreensão constante e reflexiva das inter-relações e influências mútuas entre as partes e o todo. É algo que acontece “enquanto o rabo cresce”...

A consequência disso, concluiu Larry, é que, para que algo exista, todo o resto deve existir. Tem implicações profundas para a compreensão da natureza e das relações entre os elementos do mundo. Ou seja, uma epistemologia reptiliana, dialógica e dialética, do reino subalterno do Jardim Mágico! Imaginação não pode ser somente o privilégio de poucos. Porque alguns aspectos essenciais, que são importantes para a compreensão da realidade

social mais ecológica, como as dimensões qualitativas, emocionais e espirituais, foram deixadas de fora pelas ciências conservadoras.

Por falar em texto final, apresento as descobertas, conclusões e resultados desta pequena tese orientada ficticiamente por Umberto Eco. Hipotética e alegoricamente, ao orientar a pesquisa por um paradigma da complexidade e uma abordagem sistêmica para investigar a vida e a cultura das lagartixas, junto com uma analogia à vida acadêmica, várias conclusões e descobertas intrigantes podem emergir. Ao observar as lagartixas, podemos identificar padrões emergentes na comunicação entre elas, ressaltando como comportamentos individuais contribuem para comportamentos coletivos. Essa dinâmica, por analogia, pode ser comparada à cultura acadêmica, onde as contribuições individuais se unem para moldar o cenário acadêmico.

Essa perspectiva pode ser aplicada à vida acadêmica, proporcionando uma compreensão das mudanças nas práticas acadêmicas e na cultura ao longo do tempo, revelando tendências e evoluções na pesquisa e no ensino. Outro ponto de análise foi a adaptação das lagartixas a diferentes ambientes, revelando a flexibilidade e resiliência dessa espécie. Analogamente, pudemos examinar as estratégias adaptativas dos acadêmicos diante das mudanças no ambiente acadêmico, destacando a necessidade de flexibilidade na pesquisa e no ensino.

Além disso, um estudo das interações ecológicas entre lagartixas, outros animais e o ambiente, considerando os impactos das atividades humanas, proporcionou *insights* sobre a interconexão e o impacto de escolhas humanas. Essa análise pode ser equiparada ao exame das interconexões entre disciplinas acadêmicas e o impacto ético de decisões humanas na cultura acadêmica, ressaltando a importância de considerar as consequências mais amplas de nossas ações.

Ao explorar as diversas estratégias de sobrevivência adotadas por lagartixas em diferentes contextos, pudemos identificar a robustez da população. Analogamente, reconhecendo a diversidade de abordagens acadêmicas, percebemos como

diferentes estratégias de pesquisa e ensino contribuem para a resiliência da comunidade acadêmica.

E assim ficção, não a mera invenção, mas a “argamassa” de uma bricolagem criativa, utilizada com todas as licenças poéticas, teve o poder de ampliar a imaginação humana ao explorar cenários, dimensões, personagens e mundos imaginários, plurais, que exige de nós, pesquisadores em Ciências Humanas, o compromisso ético e o engajamento político. Isso pode ajudar as pessoas a se humanizarem, a compreender e se relacionar com as nuances e os desafios da vida real.

FIM

REFERÊNCIAS

CAPRA, F. **A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos.** São Paulo: Cultrix, 1996.

ECO, U. **Como se faz uma tese.** São Paulo: Perspectiva, 2019.

MORIN, E. **O método 6: ética.** Porto Alegre: Sulina, 2005.

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

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo.** Lisboa: Instituto Piaget, 1995.

MORIN, E. **Lições de um século de vida.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021.

MORIN, E. **O paradigma perdido: a natureza humana.** Lisboa: Europa-América, 1973.

MORIN, E. **Ciência com consciência.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

VER OU NÃO VER: eis a nossa opinião

Carlos Mosquera¹

Araci Asinelli-Luz²

Jozilene Melo de Andrade³

Pensamos e escrevemos este ensaio em seis mãos, não foi fácil encontrar um jeito único de formular uma narrativa compatível com os objetivos de uma temática complexa como a percepção visual. Dois paranaenses e uma potiguara, esta, destoa na idade dos vetustos colegas de escrita, todos com perquirir próprios. Assim, a vida e as experiências das seis mãos atuam como um mandacaru, planta comum no solo árido da terra do nordeste brasileiro. Sim, somos professores, que resistem e buscam florescer nos espaços

¹ Professor Associado da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR/Curitiba II), Professor do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI. Formação em Educação Física (UFPR) e Fisioterapia (UTP). E-mail: carlos.mosquera@unespar.edu.br. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3705543502063474>.

² Naturalista, Mestre em Educação pela UFPR e Doutora em Educação pela USP, com Especialização em Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes pelo Instituto de Psicologia da USP. É docente aposentada da Educação Básica da SEED/PR. Atualmente é docente Sênior do PPGE/UFPR e PGETPEN/UFPR. Autora de livros, capítulos e artigos em Educação. E-mail: araciasinelli@gmail.com. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9511955646520341>.

³ Mestranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI, formação em Letras Libras pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Atualmente professora tradutora Intérprete Libras do Centro de Educação de Jovens e Adultos Professor Alfredo Simonetti – CEJA. Email: leninhamelo0307@gmail.com. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/0886668133237230>.

muitas vezes estigmatizados (gostamos de estar neles). Professores que permanecem ainda atuando com a educação especial, seja em sala de aula ou pesquisando sobre.

Essa é outra vantagem das seis mãos, carregam experiências distintas, fecundas, marcadas por histórias transformadoras, uma sintonia de aprendizados como uma sinfonia. O tema escolhido para esta escrita foi instigado por uma ‘percepção’ que sincronizou o lado esquerdo do peito dos autores, não houve arritmias, nem apneias. Foi síncrono, um tema que perpassa em todos nós, com alunos com ou sem deficiência. Ver — o tema do ensaio — ou ser cego não dependem apenas da saúde do sistema visual. Dependem de uma série de valores: ambientais, culturais, do querer e também do interesse.

Assim, sugerimos, que façam uma leitura deste ensaio como Nietzsche sugeriu: “Ler devagar com profundidade, com intensidade, portas abertas e olhos e dedos delicados (2004, p. 14). A saia justa de tudo isso é que a grande maioria das pessoas que conhecemos, inclusive nossos alunos e familiares, olham, mas não enxergam. Não precisamos de acrobacias para explicar este fenômeno, mesmo que isto não seja fácil de explicar, mas é possível compreendermos a nossa ‘cegueira’. Talvez por isto Paulo Freire tenha dito que a leitura de mundo precede a leitura da palavra (1987), que necessariamente nada tem a ver com enxergar, fenômeno ligado à visão. Tem a ver com a não neutralidade da ciência, a não neutralidade das atitudes. Como não pensar em Pessoas com Deficiência (PcD)? Como não pensar em Saramago? “Ensaio sobre a cegueira” (2020). Como não pensar na bíblia? “Vai lavar-te ao tanque de Siloé!” (Siloé significa ‘enviado’) O homem assim fez e depois de se lavar voltou, vendo.

Um ponto deste universo de assuntos sobre visão interessa a muitos, a percepção visual, o foco principal da união das seis mãos. Não temos resposta para nada, apenas problematizaremos algumas evidências que instigam muitas e muitas prosas. Nos cercamos de autores clássicos para valorizar o metro quadrado de

papel, quem sabe ao final desta leitura, torne-se o metro quadrado mais caro do Brasil.

São eles: Antonio Damásio (2011), Oliver Sacks (2013), Vilayanur Subramanian Ramachandran (2010), David Eagleman (2017), Paul Bloom (2024), Paulo Freire (1987), entre outros.

Os atomistas (séc. V a C.) entendiam que a matéria era um conjunto de partículas. Os objetos liberam partículas (Eidola) muito tênues, essas mesmas partículas, penetram nos olhos e se transformam em informação. Para que essa teoria funcionasse, a Eidola, a visão ocorre porque há um contato físico real. Por muito tempo, acreditavam que os olhos eram sensores 'inertes', ficavam parados esperando as informações chegarem. Até Darwin tinha dúvidas sobre sua teoria quando o assunto era visão. Achava que o mecanismo e a beleza dos olhos eram tão perfeitos que era impossível a evolução do corpo humano chegar à esta perfeição. Seja lá o que isso importa agora, mas compreender como enxergamos também passou pelo dogma de RA – deus do Sol (1500 a.C.), a Luz era a testemunha do deus RA. “A luz era a visão de RA, e as coisas existiam porque ele a via e tudo se iluminava”.

E a luz virou simbolismo. Luz é conhecimento, mas também na visão cristã, Cristo é a luz, a verdade e a vida. Na ciência, o período de luz (Desenvolvimento científico) denominou-se Iluminismo e teve como alguns de seus expoentes, Jean Jacques Rousseau, Voltaire, Montesquieu, Denis Diderot, D'Alembert, Adam Smith, Immanuel Kant, John Locke, entre tantos outros.

Continue com a gente, não desista. De lá para cá, muitas pesquisas e conhecimentos 'iluminaram' cabeças pensantes e hoje sabemos que o ato de enxergar não depende apenas do globo ocular, mas sim de uma estrutura nervosa, responsável pela decodificação dos impulsos nervosos que chegam no córtex visual no cérebro. Se a estrutura ocular é importante para enxergarmos, nervo ocular e áreas cerebrais também. Se antes os olhos enxergavam, hoje, o cérebro é o grande responsável. Acredite, existe uma 'caixinha' cerebral responsável para receber milhões de impulsos nervosos, provindos do nervo ocular, a partir daí um

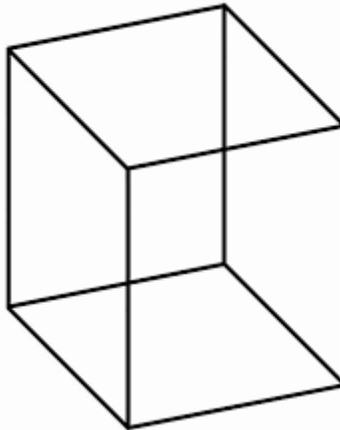
impulso se transforma em informação ou desejo ou alegria ou beleza ou revolta.

Até aqui, não há suspensão de curiosidade, tipo “Ah, não sabia disso”. O que levantamos como problema é – Por que olhamos e não enxergamos? Entre as seis mãos, podemos assegurar que um dos nossos objetivos como professores sempre foi incentivar o aluno a aprender a enxergar, mesmo que este seja cego. Um ponto de ancoragem, podemos garantir. Este tema sobre a ‘visão’ de cegos é para outro ensaio. Voltemos, Rubem Alves (2004) já escreveu sobre isso “Há muitas pessoas de visão perfeita que nada veem... O ato de ver não é coisa natural. Precisa ser aprendido”! Algumas evidências científicas mostram esta realidade.

O que não aprendemos e o tempo é prova disso, é o que os pesquisadores chamam de “cegueira para mudanças”. Quando nos concentramos em uma imagem, deixamos de perceber os “gorilas”. O estudo foi chamado de “Gorilas entre nós” (Simon; Chabris, 1999), a metodologia era a seguinte: Os estudantes universitários assistiam um filme que pessoas de camisas brancas e pretas que passavam uma bola de basquete entre eles. A tarefa era contar o número de passes que as pessoas de branco passavam a bola. Só que no meio do filme, uma pessoa disfarçada de gorila, invade a cena, passa no meio da sala e bate a mão no peito e vai embora. Na checagem do resultado, a metade dos alunos observadores não viram o gorila, mas acertaram a contagem de passes. A concentração foi total. Por que eles não enxergaram o gorila? Aprendemos a enxergar assim, visão focada. Diferente de uma visão “flutuante”, que oferece espaço inclusive para enxergar os “gorilas”. Esse tipo de visão ainda será preciso ensinar e treinar. Não dá uma boa prosa? Mais uma experiência: Cubo de Necker (FIGURA 01) uma figura conhecida de muitos. Observe o desenho do cubo, não se assuste, pode sim, ser visto de dois modos diferentes. A percepção pode mudar, mesmo quando a imagem na sua retina é constante. O que acontece com essas “ilusões” de imagens? O desenho é inicialmente percebido como um cubo espacial tendo como face frontal ou o quadrado contendo o canto superior esquerdo, ou o quadrado contendo o canto inferior direito. (Espere

alguns momentos e o cubo percebido mudará). Com um pouco de prática, as linhas podem ser percebidas como um hexágono bidimensional, contendo triângulos, trapézios e outras figuras internas. (Foi publicado pela primeira vez em 1832 por Louis Albert Necker)

FIGURA 01 – CUBO DE NECKER



FONTE: pt.wikipedia.org.

E se falarmos para vocês que temos um ponto cego no cérebro? Edme Mariotte, um cientista francês do século XVII, descobriu que o disco óptico (área da retina onde o nervo óptico sai do globo ocular), não é sensível à luz. Trazendo a ciência para o lugar que merece – Edme (“Uma nova descoberta à vista, 1668”) deduziu que todo olho devia ser cego numa pequena porção de seu campo visual.

Faça você mesmo a prova do ponto cego (FIGURA 02). Tampe seu olho direito e olhe o círculo escuro do lado direito da tela com o seu olho esquerdo. Permaneça olhando no ponto escuro, enquanto, lentamente movimente sua cabeça mais perto ou mais longe da tela, até não enxergar mais a imagem + (Ramachandran, 2010).

FIGURA 02 – TESTE DO PONTO CEGO



FONTE: Ramachandran (2010).

Essa é uma das “mágicas” que o cérebro exerce para manter a nossa sobriedade. É o tal do preenchimento do ponto cego que o cérebro opera para dar razão ao que vemos. É um truque. Se em algum momento das nossas olhadelas não enxergássemos nada (ponto cego), talvez este efeito pudesse assustar os “fantasmas no cérebro” (nome de um dos livros de Ramachandran).

As duas imagens anteriores demonstraram as “ilusões” corriqueiras que enfrentamos para criar um sentido em que enxergamos. Exemplos esses que em algum momento podem ajudar não só leitores deste ensaio, como também, escolas que se preocupam com percepções visuais. A temática atende uma enormidade de disciplinas transversais que conversam com e sobre a visão, cérebro e escola. Quem sabe estas imagens circulem em mais escolas do Brasil para que possamos entender melhor o que vemos.

Então, o que é realidade? Se enxergamos o que não é para enxergar e não enxergamos o que é para enxergar, isso tudo pode ser um teatro da vida real? Adorno (2003, p. 45), um dia escreveu sobre a escrita de um ensaio “A lei formal mais profunda do ensaio é a heresia”. Então, seguimos.

Isso não para aí, quando desviamos nosso foco, de um objeto a outro ou de uma pessoa à outra, o sistema nervoso deixa de receber informações visuais cerca de 0,1 segundos. É um *continuum*, uma sequência de ‘montagens’, antecipação. Não percebemos o

ponto cego, mas ele existe. Acredite em nós! Por isso somos sencientes, mas suscetíveis a fugir do `roteiro`. O roteiro que o ambiente um dia nos apresentou, seja a família, escola ou a própria cultura. O sistema visual não é como uma câmera. `Ver não é simplesmente retirar a tampa da lente. Para enxergar, você precisa ter mais do que olhos atraentes`. `Você só tem olhos para?` Não é assim que escutamos? `Olha aqui o que tenho para você?` Assim aprendemos a ver, mesmo que tenha sido por reforço, nem sempre funcional. `Olha que coisa mais feia que você fez`, quando a visão é agredida, Freud rola na tumba de raiva. Mas também curtimos o aprendizado do olhar quando éramos bebês e os seios fartos das nossas mães nos nutriam, olhávamos sem enxergar em busca dos sons que a progenitora emitia para facilitar a amamentação. Era mais que um estímulo visual, era poesia, amor declarado, acolhimento, segurança total, vida. Precisa mais? Sim, para terminar, ainda existe no cérebro um sistema conhecido como modelo interno, não esqueça deste nome. O cérebro gera sua própria realidade, mesmo antes de receber informações dos olhos e dos outros sentidos. Para ficar mais fácil para entender; internamente, entre os olhos, temos um `retransmissor` de impulsos elétricos, que chamaremos agora de *tálamo*, responsável para comparar o que entra pelos olhos. “O tálamo simplesmente relata as diferenças entre o que os olhos contam e o que foi previsto pelo modelo interno do cérebro” (Eagleman, 2017). Concluindo, o que volta para o córtex visual é o que não cumpre as expectativas (também conhecido como o `desvio`) a parte que não foi prevista. O mais incrível disso, inclusive para entendermos a importância da escola e da família, é que para enxergarmos depende menos do fluxo de luz para os nossos olhos e mais do que já está em nossa cabeça. As seis mãos podem complementar a informação; quanto mais informações visuais armazenarmos quando criança, desde que conscientes, maior a nossa biblioteca visual. Que doce cenário!

Sem fugir do assunto, propomos um recorte para comentar sobre a percepção visual, desta vez na perspectiva cultural, algo como aquilo que `precisamos ver`. Antes, contextualizamos, para

não parecer autoajuda. Voltamos a reforçar sobre as imagens que chegam ao cérebro. O mundo que está aí fora, que também fazemos parte, é conectado pelos órgãos sensoriais, sim, alguém precisa receber as ondas sonoras, as pressões na pele e a luz pelos olhos. O recebimento destas informações neurais, configuram-se numa ativação que damos o nome de sensação. Como informa Bloom (2024), o cérebro organiza e processa a informação combinando à sensação de acordo com o que acreditamos que funcionem as coisas, a continuação disso, surge uma rica experiência do mundo que nos rodeia, processo ao qual chamamos de percepção. O mesmo pode acontecer com ênfase na visão, que chamamos de percepção visual – não esqueça deste conceito, usaremos o tempo todo.

Para que isso ocorra, a percepção, é preciso atenção. Tudo que fazemos e não contemplamos com atenção, o resultado já não é a percepção, é outra coisa. Pode ser automatismo, distração, fuga, estresse e por aí. William James, descreveu *atenção* como “a tomada de posse pela mente de forma clara e vívida, de um entre os muitos objetos ou cadeias de pensamento simultaneamente possíveis” (1989, p. 105). James escreveu isso no final do século XIX, ou seja, continua vívida a importância da atenção para nossas ações.

Na prática funciona assim; você mora em um prédio que tem elevador e porteiro 24 horas, cruza a portaria pelo menos quatro vezes ao dia, sempre com pressa, para chegar ou para sair. Depois de alguns anos morando neste prédio, algum amigo pergunta para você o nome do porteiro da manhã (o da noite ninguém sabe) e você engasga para responder. Nem ao menos sabemos a aparência deste ou desta profissional. Sim, este é um tipo de cegueira, a ‘síndrome’ dos olhos perfeitos e da percepção desinteressada. São muitas as situações diárias que somos cegos. Outro caso comum e real; no percurso que fazemos da nossa casa até o trabalho ou qualquer outro lugar que visitamos frequentemente, independente se estamos caminhando ou de carro. Dificilmente saberíamos apontar durante o trajeto algo que nos provoque a atenção, por exemplo uma árvore bonita, uma arquitetura com relevos chamativos, um local que tenha um pôr do sol fotográfico. Nada

disso, somos cegos completos para o cotidiano. Permanecemos inebriados pelas tarefas diárias, como máquinas. Como essa ‘cegueira’ é parte da nossa prosa, as mãos perguntam, por que negligenciamos o olhar em nossa vida diária? Por que focamos as belezas do mundo, apenas quando somos provocados? Ajustem seus olhares e percebam que as belezas, acompanhadas de certa relevância, estão muito próximas de nós. Nos exaltamos quando viajamos, extasiados permanecemos com a diferença de luz em nossas retinas, mas esquecemos que no dia a dia, nossas imagens também são belas. Esta irracionalidade ocular é ensinada em casa, pela própria convivência. Na escola é igual, deixamos a percepção visual para os poetas e nos concentramos na visão de ‘túnel’. Visão periférica é coisa do passado. O produto final das escolas, nunca foi e nunca será o olhar poético, imaginativo, criativo, o olhar encantador. Olha-se para cumprir funções, não olhamos para absorver o mundo, às pessoas. Nosso olhar ‘miope’, principalmente o da telinha (‘telefone Jesus’), aproxima-nos do mundo digital e nos afasta do real (em algum momento os dois se confundem). Não à toa que cresce a cada ano os casos de crianças com miopia. Os estudos já publicados nesta área reforçam o quanto os olhos estão sofrendo com as tecnologias. Somos constantemente e voluntariamente provocados a este cenário.

Para aproximar esta cegueira perceptiva de uma explicação filosófica, Ned Block classificou de consciência ‘fenomênica’ e a consciência de acesso. A primeira se refere a um problema difícil de explorar; a segunda se refere a “disponibilidade para raciocinar e guiar racionalmente o discurso e a ação (problema mais fácil)”. Esta definição, transferimos para o como enxergamos. Se a imagem que vejo é consciente para podê-la explorar, como a leitura deste texto, pode-se chamá-la de “consciência de acesso, independentemente de como esta experiência é vivida” (Bloom, 2024, p. 31). Para complementar esta informação, os psicólogos sabem há muito que a consciência (inclusive a da visão), é limitada. Um exemplo prático são as imagens ambíguas, não conseguimos percebê-las num primeiro olhar, a vista demora muito para ajustar

as ambiguidades. Também é comum cansar a visão, quando as imagens de fundo comprometem a imagem principal, a distorção acaba sacrificando um olhar eficiente.

O mesmo acontece quando se (re)educa uma baixa visão, são estratégias específicas, caso contrário não se tem nenhum resultado para este fim. A visão, como o cérebro, são estruturas neurais que não `gostam` das sobrecargas sensoriais, não estamos prontos para interpretar as `confusas` distorções de informações que recebemos. O mesmo vale para o sistema auditivo, o que for exagerado, acaba não sendo aproveitado. Por mais que tenhamos dificuldade de aceitar, passar os dedos sobre a tela do telefone é muito mais fácil e confortável para o cérebro do que ler um livro. Steve Jobs já sabia disso.

Concluimos retomando o título desse ensaio, ver ou não ver: eis a nossa opinião. Vários termos e verbos de ação em tecitura, ver, ler, enxergar, visão, visão de mundo, ler o mundo, baixa visão. Lembramos de um provérbio conhecido: “em terra de cego quem tem um olho é rei”, enfatizando o domínio do mundo visual, embora tenhamos seis sentidos neurais. Desta forma, a visão é decorrente da luz (fenômeno luminoso explicitado pela física). No entanto, revisitando a concepção de luz, nos deparamos com o conhecimento sobre o mundo e o que se convencionou chamar de realidade, que pode nos proporcionar o erro e a ilusão (Morin, 2001). Entendê-las e incorporá-las no nosso saber educacional cotidiano auxilia na vivência da inclusão, nos processos relacionais éticos, na eliminação da cegueira político-social, no resgate da consciência de acesso.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. O ensaio como forma. *In: Notas de literatura I*. Tradução e apresentação de Jorge M. B. de Almeida. São Paulo: Duas cidades; Editora 34, 2003, p. 15-45.

- ALVES, R. A arte complicada de ver. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 26 out. 2004. Sinapse On-line. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u947.shtml>.
- BLOOM, P. **Psico**: La historia de la mente humana. Barcelona: Editora Deusto, 2024.
- DAMÁSIO, A. R. **E o cérebro criou o homem**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- EAGLEMAN, D. **Cérebro**: uma biografia. Rio de Janeiro: Rocco, 2017.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- JAMES, W. **Princípios de psicologia**. Fondo de Cultura Económica, México, 1989.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 5 ed. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2001.
- NIETZSCHE, F. **Aurora**: Reflexões sobre os preconceitos morais. Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza, São Paulo: Companhia de Bolso, 2016.
- RAMACHANDRAN, V. S. **Fantasma no cérebro**: Uma investigação dos mistérios da mente humana. 3 ed. Rio de Janeiro: Record, 2010.
- SACKS, O. **A mente assombrada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.
- SARAMAGO, J. **Ensaio sobre a cegueira**. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.
- SIMONS, D. J.; CHABRIS, C. F. Gorillas in our midst: sustained inattentive blindness for dynamic events. **Perception**. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc. v. 28, n. 9, p. 1059-1074, 1999.

DAS APRENDIZAGENS E DOS DESAFIOS DE ATUAR COMO AUXILIAR DE PESQUISA: um ensaio em forma de cartas e poesias

Swellen Ramos Arantes¹

Flávia Diniz Roldão²

Araci Asinelli-Luz³

Podemos e devemos sair fora da linha, inventar novos caminhos, anunciar conhecimentos proibidos, discutir hipóteses não plausíveis, ideias inacabadas, impertinentes, ou ir no contrafluxo do estabelecido.
(Maria da Conceição Xavier de Almeida)

Em julho de 2023, recebi um convite desafiador. Eu teria a oportunidade de me tornar assistente em uma equipe de pesquisa

¹ Formada em Psicologia pela UNIBRASIL e pós-graduada em Sexualidade Humana pela Universidade Positivo. Atua como Psicóloga clínica e Sexóloga, trabalhando com a abordagem Sistêmica, no atendimento individual, de casais e famílias. E-mail: swellenarantes@hotmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5535956400922212>.

² Pedagoga, Psicóloga e Teóloga. Mestre em Psicologia e Doutora em Educação pela UFPR, com Pós-doutorado em andamento pela mesma instituição. Especialista em Arteterapia e em Fundamentos do Ensino das Artes. Professora Universitária e Psicóloga atuando na clínica com adultos, casais e famílias. Autora de livros, capítulos e artigos em Educação, Psicologia. E-mail: flaviaroldao@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9161244109982161>.

³ Naturalista, Mestre em Educação pela UFPR e Doutora em Educação pela USP, com Especialização em Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes pelo Instituto de Psicologia da USP. É docente aposentada da Educação Básica da SEED/PR. Atualmente é docente Sênior do PPGE/UFPR e PGETPEN/UFPR. Autora de livros, capítulos e artigos em Educação. E-mail: araciasinelli@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9511955646520341>.

de pós-doutorado. Eu nunca havia acompanhado o trabalho de uma pesquisadora, não sabia o que esperar, mas adoro surpresas e desafios, então, me inscrevi no processo seletivo. Este ensaio, construído e narrado em primeira pessoa pela primeira autora, compartilha reflexões advindas de suas aprendizagens e desafios ao atuar como auxiliar de pesquisa na investigação da segunda autora, que por sua vez, foi supervisionada pela terceira autora em sua pesquisa de pós-doutorado. A segunda e terceira autoras forneceram contribuições e revisões para este texto.

Concluído o processo seletivo para assistente de pesquisa, havia uma data para iniciar e uma quantidade de horas que seriam necessárias dispor semanalmente, bem como, um local onde aconteceriam as reuniões semanais da equipe de pesquisa, que, posteriormente, seria nomeada como Dialogal-Reflexiva. Era tudo o que eu sabia.

No primeiro encontro, conheci os demais participantes e pude entender o projeto de investigação, intitulado *“Ateliês Imaginativos na pós-graduação: a imaginação na narração e construção de conhecimentos na pesquisa em educação sob a perspectiva da complexidade”*, que estava em seu início. Nessa reunião, a pesquisadora leu uma carta acadêmica de boas-vindas à equipe. A carta foi tão inspiradora e acolhedora, que me tranquilizava e animava ao explicar:

Que o caminho que hoje nossa equipe inicia seja uma construção prazerosa e marcada pelo gesto imaginativo, movimento de inovação que se afasta de uma ciência tradicional, positivista, mecanicista e afeita aos métodos e procedimentos de manuais. Que saibamos encontrar brechas favorecedoras de ações imaginativas na ciência da educação e quiçá em uma ciência que se constrói inter e/ou transdisciplinarmente. Para isso, será necessária a desenvoltura de um trabalho implicado, que seja reconhecido como um trabalho sério, mas também, cheio de ousadia e a coragem para fazer as bifurcações necessárias nos momentos certos, assumindo os riscos correspondentes (Roldão, 2023, p. 2242).

Um convite sério,
Uma equipe comprometida,

Um ambiente acolhedor,
E me surgia uma enorme vontade de pesquisar a mim mesma...

O projeto se fundamenta na concepção teórico-epistemológica do pensamento complexo de Edgar Morin (Morin; Le Moigne, 2000; Morin; Ciurana; Motta, 2003). Além das reuniões semanais da equipe Dialogal-Reflexiva, participaríamos da disciplina Ateliês Imaginativos e Complexidade, ministrada na Universidade Federal do Paraná pela pesquisadora e sua supervisora de pós-doutorado.

O primeiro desafio foi o de nós, assistentes de pesquisa, relatarmos as experiências vivenciadas nos ateliês sob o formato de diários de bordo, utilizando uma linguagem imaginativa. Há muito tempo eu não era convidada a ser imaginativa!

Junto desse desafio vinha o aprendizado sobre o que era um diário de bordo, havia a provocação em relação a cada auxiliar de pesquisa se permitir escrever nesses diários de forma inovadora, e também, conseguir expor suas produções, afinal todos os diários de bordo seriam compartilhados com os demais auxiliares de pesquisa, membros da equipe, que, ao final, somaram um total de quatro pessoas. Era preciso aprender a autorizar-se, bem como, a ser original!

O que tornou esse desafio possível de ser realizado foi o ambiente acolhedor, proporcionado pelo aprendizado sobre o pensamento complexo que fomos recebendo semanalmente nas reuniões da equipe Dialogal-Reflexiva. Toda semana íamos e dialogávamos em grupos a partir de um texto diferente sobre esse tema, e íamos nos abrindo a novas ideias.

Assim que eu soube que faríamos os diários de bordo, senti uma enorme vontade de buscar instruções claras, como uma receita a ser seguida, para saber exatamente como deveria ser o resultado, que conteúdo e de que forma era esperada a redação deles. Mas, propositadamente, as instruções foram poucas, abrindo espaço para a imaginação, dando liberdade para criar. Conforme Kast (1997, p. 13), “O espaço da imaginação é o espaço da liberdade – um espaço em que os limites são superados naturalmente [...]”.

Logo, pude compreender a diferença entre o método complexo e o cartesiano, e como essa liberdade dada ao pesquisador abre espaço para a imaginação. Entendi que “as ciências da complexidade reconhecem sempre a implicação do sujeito no conhecimento” (Almeida, 2019, p. 40) e que “o pensamento complexo requer a ligação entre vidas e ideias, entre nossa forma de viver e de pensar” (Morin, 1996 *apud* Almeida, 2019, p. 41).

Para Morin (2003, p. 23), “o método é caminho, ensaio, travessia, pesquisa, estratégia [...], o método define-se pela possibilidade de encontrar nos detalhes da vida concreta e individual, fraturada e dissolvida no mundo, a totalidade de seu significado aberto e fugaz”. Ele não é a sequência de uma receita a ser seguida passo a passo.

O método é também um exercício de resistência espiritual organizada que, como pretendia Adorno, envolve um exercício permanente contra a cegueira e a rigidez geradas pelas convenções e clichês cunhados pela organização social (Morin, 2003, p. 30).

E sua ideia de método fez tanto sentido para mim que me inspirou:

Caminho

Que bom seria se na vida, bastasse seguir a estrada de tijolos amarelos, para encontrar nossa casa,

Mas, não é assim, cabe a nós colocarmos cada pedra que iremos pisar.

E tão simples seria, se fosse só colocar e pisar,

Mas não sabemos como é o solo embaixo, e como cada pedra irá se acomodar, Vez ou outra ainda somos interrompidos, por outras pessoas que cruzam nossa estrada, construindo a sua própria,

E por vezes caminhamos na estrada do outro, ou somos obrigados a bifurcar e mudarmos nossa rota,

E nesse instante o desconhecido, se torna ainda mais imprevisível,

Mas sempre chegamos a algum lugar, não sei se em casa,

Porque onde é casa hoje, amanhã não nos cabe mais,

E somos obrigados a sair de novo, para construirmos outras estradas.

Refletir sobre como “desvios, incertezas, flutuações e bifurcações” (Almeida, 2004, p. 78) podem acontecer ao longo da

caminhada, me deixava mais à vontade para criar e compartilhar meus próprios artefatos construídos ao longo desse processo. O medo de errar, que muitas vezes nos impede de tentar, era atenuado pelas palavras de Morin (2003, p. 27): “os caminhos da verdade passam pelo ensaio e pelo erro”.

Aprendi, como defendem Prigogine e Stengers (*apud* Almeida, 2004), que a produção científica pode ter rigor científico, mesmo borrando fronteiras entre a arte e a ciência. Que o belo e a arte poderiam fazer parte de textos com conteúdo rigoroso, mas com estruturas cativantes. Afinal, como reflete Haesbaert (1997, p. 30),

Talvez justamente por não valorizarmos a beleza de um texto bem escrito, que ajude não apenas a explicar, mas também a compreender, e que conquiste o leitor não apenas pela razão, mas também pela riqueza de sua estética, é que estamos distantes do grande público que, ainda assim continua um apaixonado pelo...novo.

O pensamento complexo nos incentivava a religar os saberes (Morin, 2003), abrindo espaço para borrar fronteiras entre a arte e a ciência, e isso me trazia inspiração de modo que, depois de cada aula, eu expressava minha construção de conhecimentos naquele dia, por meio de poesias. Isso ocorreu após a maioria das aulas. Eu que não escrevia poesias há muitos anos, mas agora, via minha imaginação e criatividade retornando aos poucos, ao palco de minha mente. Perceber que eu podia pensar fora dos padrões sufocantes e rígidos da academia, e como lembram Morin, Ciurana e Motta (2003), citando Antonio Machado, que o caminho se faz ao caminhar, me enchia de inspiração e me encorajava a experimentar.

O segundo desafio lançado foi produzir a resenha de um livro em co-autoria, e assim, eu que não escrevia desde meu trabalho de conclusão de curso na graduação, poderia receber apoio para escrever e publicar meu primeiro artefato. Além de conhecer uma modalidade de escrita que, para mim, era nova, escrevi em grupo, aprendi como fazer submissões das minhas produções científicas e fui encorajada a continuar escrevendo. Sem esse primeiro incentivo, com certeza eu não me impeliria a produzir.

Então, além do ambiente acolhedor, os convites e provocações geravam movimentação. Fui incentivada a arriscar, a apostar, e aos poucos fui ganhando confiança. Como teoriza Serres (1993, p. 11), em um texto que nos foi apresentado em uma das reuniões da Equipe Dialogal Reflexiva e que me instigou a lançar-me mais ainda nos desafios apresentados:

Parta, mergulhe. Depois de ter deixado a margem, você continuará durante algum tempo muito mais perto dela do que da outra à sua frente, tempo bastante, pelo menos, para que seu corpo se aplique ao cálculo e silenciosamente reflita que ainda pode voltar. Até um certo limiar, você conserva esta segurança: o mesmo que dizer que ainda não partiu. Do outro lado da aventura, o pé confia na aproximação, desde que tenha ultrapassado um segundo limiar: você está tão próximo da margem que pode dizer que já chegou.

Aprendi, com Edgar Morin (2013), que o pesquisador pode, sim, integrar a sua subjetividade à construção do conhecimento, não é preciso escrever do alto de uma torre, com medo de que sua subjetividade interfira na pesquisa, afinal, o pesquisador é um ser humano e o conhecimento, uma construção humana. Com Prigogine e Stengers (*apud* Almeida, 2004), aprendi que ninguém faz ciência sozinho, e que toda produção, ainda que individual, é fruto da configuração de uma bagagem que acumulamos em nossas relações e aprendizados anteriores. Tendo isso em mente, sustento que durante processos de pesquisa:

Afeto e sou afetada
Somos terra fértil, onde sementes têm sido lançadas;
Chegamos para aprender, mas não deixamos de ensinar,
Nossas metas estão sendo alcançadas,
E ainda recebemos de brinde, afetos para completar.

Todos sujeitos aos ventos da vida,
Hora brisa, hora quase a derrubar,
Vento que empurra o barco,
Vento que para, e nos obriga a remar,
Mas os afetos são raízes, que nos seguram no lugar,
São folhas que fazem sombra, quando o sol está a estalar,

É preciso humildade, para curvar, sem nunca quebrar,
Aceitar o erro com brandura,
E encarar a vida com bravura,
Cuidar de si, para do outro cuidar.

Para desenvolver o afeto, é preciso estar aberto,
O caminho, é por vezes incerto,
Exige um abrir-se, para o outro entrar,
Porque sem abrir, não há florescer,
Se deixar afetar, crescer,
Ouvir de verdade, para a voz ecoar.

Estar aberto ao novo, mas sem se esquecer de sua raiz,
Para que as flores virem frutos,
Que gerem uma colheita feliz,
Nos tornando afeto de outros,
Mestre e aprendiz.

Bifurcar o próprio tronco para se equilibrar,
Como raízes grampiformes escalar,
Fazemos parte de um universo, que está sempre a girar,
Ninguém faz nada sozinho, é preciso somar,
Somos todos filhos da mãe natureza,
Que dá casa, dá água, e dá ar.

Aprendi que enfrentaremos resistências, mas, ao escrever de forma potente e corajosa, vamos enfrentando as barreiras, plantando sementes e que, conforme Almeida (2019), não devemos deixar de expor nossas opiniões por serem polêmicas. Este trabalho trouxe aprendizados que foram bem além das minhas expectativas. Aprendi a pesquisar acompanhando o trabalho das pesquisadoras, aprendi novas formas de estruturar produções científicas que eu não conhecia, como por exemplo, o trabalho com as cartas acadêmicas, os ensaios e a possibilidade de integração de poesias em textos científicos. Entretanto, entendo que o maior aprendizado foi compreender a importância de que nossas experiências precisam ser escritas, registradas, a fim de que possam ser compartilhadas, lidas e gerem novos conhecimentos afetando também a outras pessoas ao entrarem em contato com elas, bem

como, percebi a importância dessa escrita ser construída de forma imaginativa. Tal aprendizado foi expresso por meio do poema “Arriscar para conhecer”, escrito para compor o diário de bordo elaborado após uma de nossas aulas:

Arriscar para conhecer

Aconchegante e tranquilo é o caminho de não arriscar.
Lá fora, na floresta, chove...
Será frio? Será perigoso?
É incerto... mas quero olhar!
Ao abrir a porta, e se lançar ao desconhecido
Grata surpresa
Chuva de ideias
Ping, ping, ping
Autoconhecimento para iniciar.
Não estamos sozinhas na floresta
E saímos a caminhar
Tchec, tchec, tchec,
As folhas amassar.
Conhecer o outro, para também se encantar.
Descobrimos alguns desafios,
E decidimos os encarar.
Todas juntas de mãos dadas
Como raízes entrelaçadas
Ouvimos o vento a soprar:
Vvvvv...Vvvvv...Vvvvv...
Convocadas a colocar os primeiros conhecimentos em prática
E descobrir-se um pouco mais
No aconchego adentrar
Seguras em nossa cabana
Lareira e café, a nos esperar.
Os pensamentos tomam forma
O medo ainda está lá.
Da cabana vemos o rio a deslizar
E sabemos que ele nunca vai parar
Não deixaremos a oportunidade passar
Cada uma na sua hora, vai se banhar.
Por hoje, deixamos o rio correr
E vamos ver onde vai dar
Chu, chu, chu...

A escrita deste ensaio nasceu do desejo de partilhar esta rica experiência com mais pessoas, e com outros futuros auxiliares de pesquisa, com vistas a poder estimular outras pessoas interessadas a engajarem-se neste tipo de atividade tão frutífera em aprendizados. Agradeço às pesquisadoras por tanto incentivo e por compartilharem seus conhecimentos, e à Equipe Dialogal Reflexiva congratulo pelos aprendizados conjuntos. Arrisco esta escrita para registrar minhas descobertas, a fim de que fiquem eternizados os aprendizados obtidos e que possam ser compartilhados, tecendo uma rede de saberes mais ampla! Finalizo com um poema que sintetiza um pouco desta experiência como auxiliar de pesquisa.

Saio maior
Para mim tudo era novo, e ser folha em branco tem suas vantagens,
Ser folha em branco, dentro de um livro.
Que livro?
O que já foi escrito antes?
Amassamos a folha e ela virou semente,
Que ao brotar traz à vida uma ideia.
Mas como escrever?
Sendo cuidadosa com a estética, imaginativa, poética, metafórica...
Sendo sujeito planetário, religando os saberes, borrando fronteiras...
Quanta coisa foi colada, e a folha agora parece uma roupa de Arlequim bem
tecida.
Aprendi a tentar escrever, a apostar, a fazer escolhas.
A cada tentativa ganhava uma nova cor,
Impulsionada por cada convite e cada provocação,
Tecendo, encontrando caminhos, chegando às bifurcações, me deslocando,
Aprendi a buscar exemplos de folhas, que foram enfeitadas por palavras,
Cativando leitores, passando de folhas a mapas,
Que mostra o caminho e prende o olhar.
Saio fazendo valer o sacrifício da árvore que me tornou folha,
Das outras folhas que me tornaram livro,
E do leitor, que colocando sua lente pra me entender, me deu voz,
E tornou possível esse encontro feliz.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. C. X. A ciência como bifurcação: uma homenagem a Ilya Prigogine. **Revista FAMECOS**, n.23, abr. 2004. Disponível em <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3251/2511>. Acesso em: 29 jul. 2023.

ALMEIDA, M.C.X. de. Contra a inocência do conceito. *In*: OLIVEIRA, J. S.; DANTAS, E. M.; FRANÇA, F. T. (Org.). **Fronteiras Borradas: em torno das ciências da vida**. 1ed. Natal: 8 Editora, 2019, p. 31-49.

HAESBAERT, R. Território, poesia e identidade. **Revista espaço e cultura**, n.3, jan. 1997. Disponível em <https://www.e-publicacoes.Uerj.br/espacoecultura/article/view/6708/4786>. Acesso em: 26 fev. 2024.

KAST, V. **A imaginação como espaço de liberdade: diálogos entre o ego e o inconsciente**. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

MORIN, E. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, E. **Meus demônios**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

MORIN, E.; CIURANA, E.-R.; MOTTA, R. D. O método. *In*: MORIN, E.; CIURANA, E.-R.; MOTTA, R. D. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana**. Trad.: Sandra T. Valenzuela. São Paulo: Cortez Editora, 2003. p. 17-40.

MORIN, E.; LE MOIGNE, J. L. **A inteligência da complexidade**. São Paulo: Petrópolis: 2000.

ROLDÃO, F. D. Compondo uma Equipe de Pesquisa Dialoga-Reflexiva de apoio a uma investigação de pós-doc em educação. *In*: XVI Congresso Nacional de Educação- Educere. **Anais...** Curitiba, 2023, p. 2208-2216.

SERRES, M. **Filosofia mestiça**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

**TERCEIRO MOMENTO:
BIFURCAÇÕES ACADÊMICAS A
PROVOCAÇÕES ENSAÍSTICAS**

A ATUAÇÃO MULTIPROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E O PENSAMENTO COMPLEXO: ensaiando um diálogo possível

Noara Teófilo Klabunde¹

Araci Asinelli-Luz²

Não haverá transformação sem reforma do pensamento,
ou seja, revolução nas estruturas do próprio pensamento.

O pensamento deve tornar-se complexo.

Edgar Morin (2005a, p. 10)

APONTAMENTOS INICIAIS

A atuação de equipes multiprofissionais para abordar os problemas educacionais de forma contextualizada e multidimensional tem sido cada vez mais necessária diante dos desafios colocados para a educação. O objetivo deste ensaio é refletir a atuação de equipes multiprofissionais, formadas por profissionais de múltiplas especialidades, junto a estudantes matriculados na

¹ Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Mestra em Educação (PPGETPEn/UFPR) e Licenciada em Pedagogia (UFPR). Pedagoga no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense – Campus Araquari. E-mail: noara.klabunde@ifc.edu.br. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4738040032354782>.

² Naturalista, Mestre em Educação pela UFPR e Doutora em Educação pela USP, com Especialização em Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes pelo Instituto de Psicologia da USP. É docente aposentada da Educação Básica da SEED/PR. Atualmente é docente Sênior do PPGE/UFPR e PGETPEN/UFPR. Autora de livros, capítulos e artigos em Educação. E-mail: araciasinelli@gmail.com. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9511955646520341>.

Educação Profissional e Tecnológica (EPT) em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) brasileiros.

Abrimos parênteses para dizer que o ensaio que apresentamos não é um ensaio literário a exemplo de Michel de Montaigne quando este, no século XVI, escreveu textos que iriam transpor o tempo e continuariam a inspirar milhares de novos ensaístas. Para ele, “a arte de ensaiar seria o exercício livre do pensamento, com uma voz que traz, necessariamente, as marcas de uma liberdade argumentativa” (Figueiredo, 2018, p. 02). Se podemos, ingênua e, humildemente continuar a lançar mão desta comparação com Montaigne e escolher uma definição, dentre as diversas definições existentes para um gênero tão difícil de ser definido, concordamos com ele, mas acrescentamos que procuramos aqui a escrita de um ensaio acadêmico, como aqueles ensaios científicos onde o pesquisador ensaísta apresenta uma escrita provisória em que mistura a sua subjetividade aos conceitos retirados de uma teoria e “cuja intenção é promover a circulação de pesquisas que servirão de ponto de partida para futuros trabalhos” (Figueiredo, 2018, p. 02).

Assim, não só expressamos os desafios e as possibilidades de atuação em equipes multiprofissionais em educação dialogando com alguns dos principais conceitos do pensamento complexo, proposto por Edgar Morin, mas também ensaiamos como educadoras, sendo uma pedagoga que compõe uma dessas equipes e se torna também seu próprio tema de estudo, em uma postura autocrítica, imergindo em nossa própria singularidade. Da mesma forma, é em Morin, ao falar sobre a essencialidade de Montaigne em sua vida no livro *Meus Filósofos* (2020, p. 43), que encontramos a potência da escrita na forma de ensaio, a expressão do seu poder, quando este afirmou já ter escrito que, é a “racionalidade crítica e autocrítica [ilustrada por Montaigne] que justamente permite se auto-observar e permite a lucidez”.

Além disso, tal reflexão fez parte de um movimento exploratório justificado pelo necessário amadurecimento epistemológico que contribuiu para o diálogo e a formulação de novas questões de pesquisa no percurso de formação que se vivencia

no Doutorado em Educação. Cabe acrescentar que nesse mesmo percurso dentro do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná desenvolvemos, enquanto orientanda e orientadora, uma pesquisa que tem como objetivo analisar a atuação das Equipes Multiprofissionais na EPT nos IFs brasileiros, suas ações, suas interações e seus processos constitutivos.

Compreendemos que para qualificar a atuação multiprofissional, estando imerso na realidade de uma equipe multiprofissional que atua em um IF, é necessário conhecer outras realidades, investigar outras possibilidades de atuação e realizar análises que permitam revelar o que está oculto por trás das relações vividas pelas equipes e aquilo que é demandado pela complexa realidade educacional (Klabunde; Asinelli-Luz, 2022). A depender dos achados da pesquisa, pretendemos explicitar as contribuições e as responsabilidades que se tem durante o percurso de formação dos estudantes, registrando experiências que demonstrem as possibilidades de articulação e as práticas de trabalho integrado dentro dos IFs, além de evidenciar os desafios existentes para a atuação multiprofissional na garantia dos direitos dos estudantes a uma formação integral que considere toda a complexidade do processo educativo.

Por fim, acreditamos que o reconhecimento do trabalho das equipes multiprofissionais e suas contribuições para o desenvolvimento dos estudantes, que vivenciam a formação oferecida na EPT na rede federal, também pode subsidiar a formulação de políticas públicas e programas sociais que garantam a ampliação e a extensão de suas experiências para outras instituições e redes de ensino brasileiras.

DESAFIOS NECESSÁRIOS QUE MOBILIZAM E IMPULSIONAM A PERCORRER NOVOS CAMINHOS

A partir do processo de universalização da educação básica os grupos mais vulneráveis ingressaram de forma massiva na educação pública e, desta maneira, os conflitos e as contradições se

apresentaram e agravaram as condições do sistema educativo. As problemáticas sociais continuam a adentrar os muros da escola e se infiltram permanentemente nas instituições educativas, justificando cada vez mais a necessidade de atuação nestes espaços de equipes multiprofissionais (Yannoulas; Girolami, 2017) que são compostas por profissionais com diferentes formações, campos de conhecimento distintos e formas também distintas de abordar tais problemas sociais.

Os desafios colocados para as escolas não aparecem de forma diferente para os profissionais que atuam na equipe multiprofissional, composta por pedagogas, psicóloga, assistente social, enfermeira, técnico em assuntos educacionais e assistentes de alunos que fazem parte da carreira dos técnicos administrativos em educação (Brasil, 2005), que aqui procuramos destacar o trabalho desenvolvido dentro de um *campus* de um IF. As mesmas problemáticas sociais reforçaram a busca destes técnicos pela organização do trabalho em equipe, em um movimento que já dura cerca de 15 anos, desde a mudança pela qual passou a instituição, que era um colégio agrícola e a partir da Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008 (Brasil, 2008) passa a ser um *campus* de um IF. Esta busca pela organização do trabalho em equipe não é um movimento exclusivo deste lugar, pois no Brasil foram criados na mesma época trinta e oito IFs, implicando em grandes transformações institucionais que resultaram também em grandes transformações pedagógicas.

Com a mudança de institucionalidade, acarretada pela implementação da legislação que transformou as escolas técnicas, agrotécnicas e colégios agrícolas antes vinculados às universidades em *campus* de IFs, novos profissionais com diferentes atribuições se somaram ao corpo técnico das instituições, impulsionando estes profissionais, que denominamos “unidades” reunidas em “multiplicidade”, ao estabelecimento de um trabalho articulado. De forma análoga, para ajudar a pensar nesta nova organização de trabalho dos profissionais desta instituição, agora articulados em

equipe, trazemos as palavras de Morin (2005a) sobre o paradigma da complexidade, pois este:

Incita a distinguir e fazer comunicar em vez de isolar e de separar, a reconhecer os traços singulares, originais, históricos do fenômeno em vez de ligá-los pura e simplesmente a determinações ou leis gerais, a conceber a unidade/multiplicidade de toda entidade em vez de a heterogeneizar em categorias separadas ou de a homogeneizar em indistinta totalidade. Incita a dar conta dos caracteres multidimensionais de toda realidade estudada (Morin, 2005a, p. 334).

Seus saberes fragmentados não são capazes de auxiliar os estudantes já que estes também precisam ser compreendidos em suas múltiplas dimensões, o que implica em maior engajamento e o encadeamento entre as ações de cada profissional. Entretanto, relembramos, tudo o que apresentamos aqui é um ensaio, sem nenhuma pretensão de que adquira estatuto de verdade, já que não é possível trazermos para um estudo nesta perspectiva o viés de explicação totalizante, já que a complexidade não comporta tal intenção. O pensamento complexo comporta a experiência do ensaio "como expressão escrita da atividade pensante e da reflexão", "a forma mais adequada para a forma moderna de pensar" e "pensar uma obra como ensaio e caminho é empreender uma travessia que se desdobra em meio à tensão entre a fixação e a vertigem" (Morin; Ciurana; Motta, 2003, p. 18).

Todo esforço desta escrita localiza nossos passos dentro do exercício metodológico de caminhar, voltando os olhos para aquilo que nos leva, enquanto pesquisadoras, a pensar o problema, em uma etapa anterior à sua formulação propriamente dita, denominada de "problemática sentida" por Laville e Dione (1999). É preciso ir mais fundo, "um problema de pesquisa supõe que informações suplementares podem ser obtidas a fim de cercá-lo, compreendê-lo, resolvê-lo ou eventualmente contribuir para a sua resolução" (Laville; Dione, 1999, p. 88). Antes de estabelecer um problema claro é preciso circunscrevê-lo em uma problemática. Da problemática sentida, passa-se a percorrer os caminhos

metodológicos para enfim chegar, de fato, à problemática enunciada respondendo ao final à pergunta, ao problema que irá emergir das experiências refletidas, neste caso, a partir do cotidiano de atuação profissional desta equipe.

Morin, Ciurana e Motta (2003, p. 20), vão dizer que o “método não precede a experiência, o método emerge durante a experiência e se apresenta ao final, talvez para uma nova viagem”, inspirados em Maria Zambrano que propõe

[...] um *método-caminho* não só do espírito (já que nunca é possível separar o espírito do corpo), mas de toda [sic] o ser, e não apenas para realizar o que é possível, mas também para pressentir o que é impossível, para o desejo do que não se pode alcançar e para a esperança do que não se pode esperar (grifo dos autores).

Então deixamos aqui algumas pistas sobre os caminhos da pesquisa que foram percorridos, pois, esse ensaio insere-se no movimento de pensar o objeto utilizando algumas das proposições de Edgar Morin como ferramentas. Alguns de seus operadores cognitivos, tais como a circularidade, a autoprodução, o operador hologramático e a ecologia da ação (Mariotti, 2007), como estruturas interpretativas. Tal movimento teve início logo no ingresso de uma das autoras no Curso de Doutorado, durante a disciplina cursada no primeiro semestre de 2021, *Cognição, aprendizagem e complexidade*³, e o aprofundamento nos conceitos de Morin para pensar o objeto de pesquisa teve continuidade na disciplina *Pedagogia, complexidade e educação: questões epistemológicas, ontológicas e axiológicas*⁴. Obviamente as etapas desta pesquisa não

³ A disciplina *Cognição, Aprendizagem e Complexidade* foi ministrada pela Professora Doutora Ettiène Cordeiro Guérios, a quem agradecemos profundamente, pois a escrita deste ensaio teve início em suas aulas.

⁴ A disciplina *Pedagogia, complexidade e educação: questões epistemológicas, ontológicas e axiológicas* foi ministrada pelo Professor Doutor Ricardo Antunes de Sá e pela Professora Doutora Eliane Cleonice Alves Precoma, a quem agradecemos da mesma forma, pois a escrita deste ensaio toma forma durante suas aulas para ser finalizada aqui, neste livro.

se colocam tão demarcadas assim. Há ainda o desafio de trabalhar com uma noção ampla como a do pensamento complexo, implicando em um pensar

- que compreenda que o conhecimento das partes depende do conhecimento do todo e que o conhecimento do todo depende do conhecimento das partes;
- que reconheça e examine os fenômenos multidimensionais, em vez de isolar, de maneira mutiladora, cada uma de suas dimensões;
- que reconheça e trate as realidades, que são, concomitantemente solidárias e conflituosas (como a própria democracia, sistema que se alimenta de antagonismos e ao mesmo tempo os regula);
- que respeite a diferença, enquanto reconhece a unicidade (Morin, 2021, p. 88-89).

Apesar de, à primeira vista, parecer que pensar complexo seja simples, seja algo que faz parte do dia a dia, não é natural que este método de pensar seja vivenciado, pois há que se ter uma disposição para analisar os motivos que levam à atuação compartimentada dos profissionais técnicos administrativos em educação que poderiam compor as equipes multiprofissionais, parcelando a vida em áreas, sem contemplar a complexidade da vida humana em todas as suas dimensões. Afirmamos que uma de nós, como doutoranda, se encontra em meio a leituras e interpretações iniciais acerca da complexidade. É preciso ainda aprofundamento e esta reafirma, de forma modesta, que se encontra na etapa do percurso onde é necessário:

Reconhecer os traços constitutivos do complexo, que não contém apenas diversidade, desordem, aleatoriedade, mas comporta, evidentemente também, suas leis, sua ordem, sua organização. Trata-se, enfim e sobretudo, de transformar o conhecimento da complexidade em pensamento da complexidade (Morin, 2005a, p. 08).

O desafio de pensar de forma complexa soma-se ao desafio da doutoranda estar implicada diretamente nesse problema de pesquisa, como pedagoga que compõe esta equipe multiprofissional, trabalha dentro desta instituição e acredita ter

claro seu papel neste contexto, embora o questione e busque sempre compreendê-lo ainda mais. Mas, para nos tranquilizarmos quanto a isso, mais uma vez recorremos a Morin em uma passagem onde fala da reinserção necessária do observador na observação:

A partir daí, começa a necessária auto-relativização do observador, que pergunta “quem sou eu?”, “onde estou eu?” O que surge aqui é o eu modesto que descobre ser o seu ponto de vista, necessariamente, parcial e relativo. Assim, vemos que o próprio progresso do conhecimento científico exige que o observador se inclua em sua concepção; em suma, que o sujeito se reintroduza de forma autocrítica e auto-reflexiva em seu conhecimento dos objetos (Morin, 2005a, p. 29-30).

A modéstia ajudaria o pesquisador no reconhecimento de que seu ponto é relativo e parcial, contribuindo para uma visão de mundo aberta a um universo de possibilidades que desmistificaria a compreensão de que este seria um ser superior⁵. Além disso é necessário dizermos ainda que neste ensaio tomamos emprestado um conceito de educação que,

[...] como meio eficaz de aprendizagem, mudança de pensamento e de transformação social comporta uma perspectiva de autoanálise (observar o que e como fazemos algo) e autocrítica (perspectiva de mudar o que for necessário) para a transformação da realidade e manutenção da esperança na ecologização das práticas e das ideias para o enfrentamento dos desafios, cada vez mais intensos da contemporaneidade (Pena-Vega; Petraglia, 2020, p. 120).

Sendo assim, a postura adotada precisa não só assumir a autoanálise, conforme aponta Morin (2007), e os autores recuperam, mas também a autocrítica, em um exercício de compreensão de si, postura necessária à compreensão humana, anterior ainda ao exercício da compreensão complexa.

⁵ Aqui precisamos explicar que os verbos no futuro do pretérito são utilizados de forma proposital, já que, assim como Morin, não estamos certas de que isso de fato acontece com todos os pesquisadores então usamos a conjugação para fazer a ressalva.

O PENSAMENTO COMPLEXO COMO POSSIBILIDADE PARA “TRANVER” A ATUAÇÃO DE EQUIPES MULTIPROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO

O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê. É preciso transver o mundo.
Manoel de Barros (2015, s.p.)

Imersos no cotidiano da escola em nossas várias atribuições, ao nos depararmos com uma realidade fragmentada, procuramos compreender melhor os fenômenos que tornam nossas atuações por vezes solitárias em busca de estratégias que possam modificar esta realidade, como articular-nos em equipe. Mas tal articulação nem sempre acontece e por isso lançamos mão nesse momento daquilo que podem proporcionar as pesquisas do tipo exploratória que, segundo Gil (2021, p. 26), “têm como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”.

Não basta dizer, segundo a intuição, que não há articulação entre os profissionais que atuam na escola, antes é preciso ir a campo e coletar dados. Entretanto observamos, de forma preliminar e provisória, diversas situações de atuação desarticulada dentro da mesma escola, sem unidade, no desenvolvimento das práticas, embora o local e os objetivos de atuação profissionais sejam, a princípio, os mesmos. Demandas diversas, dificuldade de encontrar horários comuns para o diálogo, sobrecarga de trabalho figuram entre os fatores que impedem que o trabalho multiprofissional por vezes se concretize, tornando assim um grande desafio não perder a essência do trabalho integrado.

Ousamos dizer que na vida cotidiana escolar é preciso buscar a complexidade presente nos vários papéis desempenhados por cada um e que são apresentados como uma multiplicidade de identidades, de personalidades presentes em cada ser que ao mesmo tempo é estudante, filho, amigo, ou pai, professor, desconhecido, entre tantos outros, a depender do ponto de vista do

observador e contexto. Morin (2005b, p. 57) escreveu que não se deve acreditar que a questão da complexidade é colocada apenas em função dos novos progressos científicos, mas deve-se buscá-la onde parece ausente, apresentando o romance como exemplo, onde a vida cotidiana e seus "seres singulares em seus contextos e em sua época" aparecem representados. No romance joga-se um jogo onde a vida cotidiana é composta por vários papéis, várias dimensões do ser. É neste cotidiano de atuações que nos deparamos com a problemática apresentada nesta pesquisa e que permite buscar outras configurações para o trabalho desenvolvido nas escolas, levando em consideração o caráter múltiplo do mundo e as múltiplas identidades que assumimos.

Tal desafio já estava proposto por Morin (2002) quando afirmou que uma reforma de paradigmas colocava-se como necessária para reconhecer os problemas do mundo, reformando assim os pensamentos acerca dele. Da mesma forma, existe a necessidade de uma readequação dos saberes para atuação dentro das escolas, desafio colocado cotidianamente para os profissionais das diversas áreas do conhecimento que nela atuam, pois não há como ter "de um lado, os saberes desunidos, divididos, compartimentados e, de outro, as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais, planetários" (Morin, 2002, p. 36).

Morin não defende que as disciplinas devam desaparecer, "as disciplinas são plenamente justificáveis, desde que preservem um campo de visão que reconheça e conceba a existência das ligações e das solidariedades" (2021, p. 112-113). Ele afirma ser urgente e necessário o diálogo entre as disciplinas, ressaltando que os conhecimentos precisam ser religados, por meio de esquemas cognitivos que atravessem as disciplinas, por meio da cooperação, do objeto comum e do projeto comum.

Ele também afirma que se a dualidade entre os saberes e problemas persistir serão invisibilizados: o contexto, onde as informações situadas ganham sentido; o global, onde o conjunto das partes ligadas adquirem um sentido que só é possível de ser

observado se as partes estiverem reunidas no todo; o multidimensional, e aqui coloca-se em evidência o ser humano, que é uma unidade justamente, porque é composto pelas dimensões biológica, psíquica, social, afetiva e racional e, por fim, o complexo, os elementos inseparáveis que são interdependentes entre si e que constituem o todo. Portanto, propõe que a complexidade, entendida como sendo a união entre a unidade e a multiplicidade, pode auxiliar na resposta aos desafios que são colocados também de forma complexa (Morin, 2002).

A equipe e suas práticas integradas são apresentadas aqui uma forma de retratar a união mencionada por Morin. Ela é um sistema operacional que representa o todo e suas partes estão representadas por cada um dos técnicos que compõem a equipe, onde um “conjunto das diversas partes ligadas a ele de modo inter-retroativo ou organizacional”, permite que esse todo tenha “qualidades ou propriedades que não são encontradas nas partes, se estas estiverem isoladas umas das outras” e onde “certas qualidades ou propriedades das partes podem ser inibidas pelas restrições provenientes do todo” (Morin, 2002, p. 37).

A atuação individual de cada profissional desconectada dos demais profissionais tem um certo alcance. Porém, esse alcance é potencializado se esse mesmo profissional estiver em conexão, articulado aos demais, mantendo o caráter complexo das relações, assim como propõe Morin (2005a, p. 261), quando diz que “o todo é mais do que a soma das partes”, “é menos que a soma das partes” e “é mais do que o todo”. Isso porque, sendo todo, “retroage sobre as partes”, expressando “um dinamismo organizacional” que também está presente nessa relação todo-parte que vemos expressa na atuação dos profissionais em equipe.

Equipes multiprofissionais também têm papel importante nos processos de estabelecimento de vínculo de confiança, no desenvolvimento da resiliência, pois quando falamos organizamos pensamento e sentimento, ressignificamos a dor e avaliamos melhor os problemas. Este movimento de observação atenta e escuta ativa precisa ocorrer entre os membros da equipe e entre essa equipe e os

estudantes. O produto desse sistema articulado resulta no sucesso das ações da equipe, atingindo seus objetivos de atuação.

Entretanto, nem sempre é possível esta articulação de modo ideal e, nesse sentido, tem-se o todo sendo menor do que as partes, uma vez que essa conexão negativa também afeta a ação dos demais membros da equipe, causando um desequilíbrio das ações e relações. Toda vez que um membro dessa equipe empreende uma ação está sujeito a obter, a partir dela, consequências que não necessariamente eram por si esperadas. Os efeitos podem ser melhores e mais efetivos quando resultam do diálogo do que se poderia esperar caso a decisão fosse tomada por ele sozinho. É o princípio da ecologia da ação. Ao mesmo tempo que as consequências podem ser diversas da intenção que se tinha a priori, as interações irão exercer influências que podem modificar a intenção inicial, pois:

Tão logo um indivíduo empreende uma ação, qualquer que seja, esta começa a escapar de suas intenções. Esta ação entra em um universo de interações e é finalmente o meio ambiente que se apossa dela, em sentido que pode contrariar a intenção inicial (Morin, 2002, p. 86-87).

Assim como cada profissional ao agir traz consigo informações provenientes de sua formação e, tal qual um holograma, representa sua área de conhecimento, nenhum estudante é somente aquilo que representa ser na sala de aula e por isso nossos olhares precisam estar atentos e em conexão. Portanto, é preciso tomar cuidado com a hiperespecialização (Morin, 2002), as ciências fechadas em si, que também dificultam tratar os problemas particulares dos estudantes que precisam ser pensados em contexto.

As mentes formadas pelas disciplinas perdem suas aptidões naturais para contextualizar os saberes, do mesmo modo que se torna difícil integrá-los em seus conjuntos naturais. O enfraquecimento da percepção do global conduz ao enfraquecimento da responsabilidade (cada qual tende a ser responsável apenas por sua tarefa especializada), assim como ao enfraquecimento da solidariedade (cada qual não mais sente os vínculos com seus concidadãos) (Morin, 2002, p. 40).

Como, por exemplo, pensar nos processos de aprendizagem sem pensar no contexto complexo, levando em consideração também os aspectos emocionais, os relacionamentos familiares, as relações de amizade, a relação professor-aluno, as dificuldades financeiras, a vulnerabilidade frente as drogas, entre outros fatores que interferem no desenvolvimento dos estudantes? Ao definir o que é a complexidade Morin escreveu:

A um primeiro olhar, a complexidade é um tecido (*complexus*: o que é tecido junto) de constituintes heterogêneos inseparavelmente associadas: ela coloca o paradoxo do uno e do múltiplo. Num segundo momento, a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem o mundo fenomênico (Morin, 2005b, p. 13).

Se os problemas complexos não forem tratados de forma também complexa, no sentido de complexidade tal como formulado por Morin, se não for pensada uma saída que tenha sido “tecida junto”, que não seja fruto de um amplo diálogo entre os profissionais, pode ser que estes enfrentem dificuldades em responder a multidimensionalidade dos problemas dos estudantes. Se um problema for tratado e compreendido em contexto, para ele também será pensada uma saída contextualizada, que não abandona o conhecimento das partes, das especialidades, mas pode conjugá-las para responder ao desafio da complexidade que está presente no campo da educação.

Porém, a simples reunião desses profissionais em equipe não bastaria para a efetividade de um trabalho integrado, pois esta precisa atuar de maneira a também desenvolver práticas integradas, que considerem a complexidade da realidade educacional. Uma teia de ações que compreenda trabalhar com os estudantes visando os aspectos de seu desenvolvimento biológico, cognitivo, emocional e comportamental, por meio da tomada de decisão conjunta e dialogada, do planejamento de projetos comuns, da elaboração de atividades e práticas que tenham objetivos que transcendam a especialidade de cada um dos profissionais e que

levem em consideração a necessidade de buscar seu desenvolvimento integral.

Tal preocupação demonstraria o potencial que equipes, formadas por pedagogos, psicólogos, assistentes sociais, enfermeiros, entre outros profissionais, têm ao atuar de forma integrada uma vez que articulados entre si tendem a garantir a observância desses aspectos nos processos de ensino e aprendizagem. Não é possível deixar de considerar que esses estudantes são dotados de dimensões e seu desenvolvimento implica em considerar seu desenvolvimento biopsicológico. Então, sozinhos, os aspectos pedagógicos e sociais, desconectados dos aspectos biológicos e psicológicos, não serão suficientes para garantir o sucesso desta difícil e complexa tarefa de formar integralmente a que os IFs se propuseram.

Essa trama complexa, onde uma atuação integrada entre os profissionais pode potencializar a atuação individual de cada profissional, permite que cada profissional amplie o potencial das ações realizadas junto aos estudantes, se somar aos seus conhecimentos aquilo que o outro profissional da equipe traz consigo. Mas “a dificuldade do pensamento complexo é que ele deve enfrentar o emaranhado, o jogo infinito das inter-retroações, a solidariedade dos fenômenos entre eles, a bruma, a incerteza, a contradição” (Morin, 2005b, p. 14). É preciso ter cuidado, pois cotidianamente corremos o risco de ficarmos presos em nossas áreas de formação. Entretanto, é possível que por meio desse outro modo de pensar nossos saberes sejam religados, rumo a uma atuação que objetive o pensar complexo, fugindo da contingência que leva aos reducionismos na forma de atuação.

A razão fechada é simplificadora e não explica a forma como os estudantes e profissionais da educação agem e vivenciam o cotidiano escolar. Entretanto, a partir de uma compreensão complexa, é possível perceber tais experiências sob outra lógica, pois esta é multidimensional e “não reduz o outro a somente um dos seus traços, dos seus atos, mas tende a tomar em conjunto as diversas dimensões ou diversos aspectos da sua pessoa” (Morin,

2007, p. 112-113), inserindo-as em seus contextos, suas fontes culturais e sociais e suas condições históricas, captando, assim, aspectos singulares e plurais.

Contribuir com o desenvolvimento dos estudantes precisa superar o ensinar-lhes o mero cumprimento e respeito às regras, os conhecimentos compartimentados, há que se pensar na vida, na liberdade, no respeito, na autonomia escapando ao determinismo. O homem é um ser biológico-sociocultural e Morin (2005a, p. 177) também lembra que os fenômenos sociais são compostos ao mesmo tempo de aspectos econômicos, culturais, psicológicos, entre outros aspectos que nos fazem aspirarmos a multidimensionalidade e saber que “o pensamento complexo comporta em seu interior um princípio de incompletude e de incerteza”.

Acreditamos que as possibilidades de atuação de profissionais em equipes multiprofissionais que trabalhem sob a perspectiva da complexidade são inúmeras, pois “se você tem o senso de complexidade, você tem o senso da solidariedade” e mais ainda, “você tem o senso do caráter multidimensional de toda a realidade” (Morin, 2005b, p. 68). Neste tipo de organização de trabalho, que considera a complexidade em sua forma de atuação, é possível promover melhores condições para a aprendizagem dos estudantes ao contribuir também para que a realidade educacional assuma cada vez mais sua dimensão complexa.

Com isso queremos dizer que aí está a importância, mais uma vez da atuação em equipe e de sua capacidade de olhar de forma global e sistêmica para os problemas educacionais, religando o conhecimento das partes ao conhecimento do todo e vice-versa, pois o princípio da circularidade permite que sejam corrigidos desvios “o que faz com que os ciclos se mantenham em funcionamento e os sistemas se conservem vivos” (Mariotti, 2007, s.p.). Se os estudantes estiverem inseridos em uma escola que promova práticas que os observam em suas múltiplas dimensões, emocional, psicológica, social, pedagógica, haverá também um olhar múltiplo e não linear dessa equipe para suas necessidades pois, “não há fenômeno de causa única no mundo natural nem no

cultural”, “onde houver seres vivos as relações serão sempre circulares” e que “por mais que pareçam lineares, elas são não lineares: os efeitos retroagem sobre as causas e as realimentam” (Mariotti, 2007, s.p.).

Ao pensarmos e apresentarmos uma possibilidade de atuação em equipe multiprofissional, partimos do pressuposto que o estudante é também um ser multidimensional e buscamos na religação dos saberes o estabelecimento de outras tramas e novas articulações possíveis. Não temos com esse texto a pretensão de esgotamento ou proposição de um modelo, apenas destacamos indagações que são parte de um cotidiano que impulsiona o desejo pela pesquisa – instiga a curiosidade e a aventura em meio a outras epistemologias – nos faz refletir e ensaiar.

REFERÊNCIAS

BARROS, M. **Meu quintal é maior do que o mundo**. [recurso eletrônico] 1 ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

BRASIL. Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 13 de jan. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm. Acesso em: 05 ago. 2024.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 17 mar. 2024.

FIGUEIREDO, A. do C. A arte de ensaiar com uma perspectiva científica. **Palimpsesto - Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ**, [S. l.], v. 11, n. 15, p. 1-14, 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/palimpsesto/article/view/35239>. Acesso em: 17 mar. 2024.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2021.

KLABUNDE, N. T.; ASINELLI-LUZ, A. A atuação da equipe multiprofissional durante as atividades de ensino remotas: desafios para a garantia do acesso e permanência. *In: XXXIII SEMANA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO - SEPE 33*, 2022, online. **Anais...** Curitiba: Setor de Educação - Universidade Federal do Paraná, 2022. Disponível em: <https://educacao.ufpr.br/sepe/anais/>. Acesso em: 05 ago. 2024.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Trad.: Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MARIOTTI, H. **Pensamento complexo: suas aplicações à liderança, à aprendizagem e ao desenvolvimento sustentável**. São Paulo: Atlas, 2007.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Trad.: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 5 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Trad.: Maria D Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005a.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Trad.: Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2005b.

MORIN, E. **Ética da compreensão. O método 6: ética**. Trad.: Juremir Machado da Silva. 3 ed. Porto Alegre: Sulina, 2007, p. 109-123.

MORIN, E. **Meus filósofos**. Trad.: Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. 2 ed. Porto Alegre: Sulina, 2020.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Trad.: Eloá Jacobina. 26 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021.

MORIN, E.; CIURANA, E. R.; MOTTA, R. D. **Educar na era planetária**: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. Trad.: Sandra T. Valenzuela. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

PENA-VEGA, A.; PETRAGLIA, I. As incertezas como narrativa do imprevisível: o real e o complexo. **Revista Polyphonia**, Goiânia, v. 31, n. 1, p. 104-124, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sv/article/view/66949>.

YANNOULAS, S. C.; GIROLAMI, M. Equipos multiprofesionales-multidisciplinares en el ámbito educativo - legislación comparada y regulación de políticas educacionales en Argentina y Brasil. **Educar em revista**, Curitiba, n. spe. 2, p. 89-111, set. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602017000600089&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 24 fev. 2024.

A NARRATIVA DA VIDA POLICIAL E O CONVITE PARA A ESCRITA DAS EXPERIÊNCIAS

Jardel Barszcz¹

Viver a divina comédia humana onde nada é eterno.
Belchior (1978)

A proposta deste ensaio é apresentar um elo educativo da música "Alucinação" (1976), do grande compositor Antônio Carlos Gomes Belchior Fontenelle Fernandes, com as narrativas da vida policial e o convite a escrita desta realidade. O elo educativo, proposto neste trabalho, anuncia-se como o ato de reflexão sobre o desenvolvimento humano nas provocações da canção e no contexto da vida do policial. A abordagem do compositor volta-se ao dia a dia, o cotidiano é mostrado como algo a ser percebido e sentido, de forma concreta, em contraposição a forma abstrata do pensamento, da filosofia e da teoria. O álbum "Alucinação" (1976) é considerado uma obra-prima da música popular brasileira e seu autor destaca, com poesia, a rebeldia contra um Estado conservador e repressivo.

A música apresenta um paradoxo entre as coisas reais e sua necessidade de mudança "Amar e mudar as coisas me interessa mais" (Belchior, 1976), é nesta perspectiva que o autor deste ensaio destaca o seu papel social de Policial Militar e embalado pela canção de Belchior faz a provocação para outras pessoas, outros policiais escreverem sobre suas vivências. O ensaio apresenta a

¹ Doutorando em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Mestre em Políticas Públicas (4P/UFPR) e Licenciado em Letras Português/Inglês em Faculdades Integradas Santa Cruz de Curitiba (FARESC). Educador social do PROERD - Curitiba. E-mail: jardelpesquisador@gmail.com. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3932145648013829>.

experiência de conviver, gostar e influenciar-se com belas canções, cheias de poesia e ensinamentos que nos possibilitam pensar, refletir e transformar nosso cotidiano.

A função policial militar pode ser vista como educadora, desde que associada ao profissional que disponha de um olhar social. A prática educativa do policial estabelece a cooperação e orientação, recorde de um período que fui designado a cumprir meu trabalho no centro de Curitiba/PR (principalmente em praças e no Calçadão da XV de Novembro) eram 6 horas voltadas a orientações sobre localização de ruas, bancos, etc., ou então reclamações e desabafos que cabiam mediações ou ensinamentos. Diante disso surgiu a ideia de associar esta vertente do ofício policial com uma bela canção de Belchior, “mas para isso, optei por incorporar a teoria de Urie Bronfenbrenner”.

A Teoria Bioecológica, trazida por Bronfenbrenner, apresenta o olhar para como os ambientes sociais estimulam o desenvolvimento humano. Esta influência dar-se-ia pela interação de cinco sistemas (microsistema, mesossistema, exossistema, macrosistema e cronossistema) com o indivíduo, e o resultado desta interação configuraria o desenvolvimento humano. Ocorre destacar que as relações humanas presentes nos sistemas interferem em outros sistemas, provocando alterações no conjunto de relações sociais daquele indivíduo.

Bronfenbrenner apresenta como ponto estruturante de sua análise o modelo PPCT (Processo, Pessoa, Contexto e Tempo), a integração destes elementos definem a complexidade do desenvolvimento de cada ser humano.

O ensaio se baseia nas narrativas de um policial militar e a necessidade de escrever suas experiências. A estrutura do ensaio foi pensada no modelo da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano (TBDH), analisando Processo, Pessoa, Contexto e Tempo (PPCT) (Bronfenbrenner, 1996; Bronfenbrenner; Morris, 1998; Bronfenbrenner; Evans, 2000).

CONTEXTO

Iniciando com o elemento contexto que está associado aos diversos sistemas de convívio do indivíduo, Bronfenbrenner classificou-os como microsistema, mesossistema, exossistema, macrosistema e cronossistema sendo ambientes geradores de interação social que influenciam o desenvolvimento.

Neste sentido, o quesito contexto sobre a temática apresentada no ensaio se inicia com a escolha pela profissão policial, que não foi definida pelo sonho de defender o Estado ou de fazer parte de um sistema que oprime, mas como profissão foi definida por uma sucessão de acontecimentos que resultaram, ao final, em estar inserido no mercado de trabalho. Nunca sonhei em ser Policial Militar, mas foi isso que a vida proporcionou, não pretendo justificar a ação opressora da profissão ou o trabalho educativo existente, mas simplesmente demonstrar que, independente do perfil policial, o sujeito pode demonstrar afetividade e conduzir de maneira transformadora as relações humanas, mesmo no espaço de tensão e conflitos.

Eu não estou interessado em nenhuma teoria
Nem nessas coisas do Oriente, romances astrais
A minha alucinação é suportar o dia a dia
E meu delírio é a experiência com coisas reais (Belchior, 1976)

No cotidiano policial, seja na concepção de oprimir a má conduta de sujeitos (prisões) ou na ação preventiva, as experiências vividas e narradas podem contribuir para a transformação do contexto. “A experiência com coisas reais” (Belchior, 1976) conduz o trabalho do policial que por vezes deixa registrado apenas em sua memória e nas rodas de conversa pós-aposentadoria.

No contexto midiático há uma polarização quanto ao discurso referente a ação policial repressiva, ora reforça-se o discurso que *bandido bom é bandido morto* e ora discursa que a ação policial reprime *vítima da sociedade*”. Diante dessa polarização, a vida policial se faz “na alucinação de suportar o dia a dia” (Belchior,

1976) e talvez fosse diferente se produzissem literatura sobre as relações humanas presentes nas ações policiais.

Algumas literaturas existentes sobre as ações policiais foram produzidas por pessoas que não estão inseridas no contexto, neste sentido, é feito o convite aos policiais para escreverem sobre seu contexto, sobre suas experiências de modo a contribuir com a mudança.

PESSOA

Um preto, um pobre, um estudante, uma mulher sozinha
Blue jeans e motocicletas, pessoas cinzas normais
Garotas dentro da noite, revólver: cheira cachorro
Os humilhados do parque com os seus jornais
Carneiros, mesa, trabalho, meu corpo que cai do oitavo andar
E a solidão das pessoas dessas capitais
A violência da noite, o movimento do tráfego (Belchior, 1976).

O elemento “Pessoa” admite que as características pessoais como traços da personalidade, valores, motivações, crenças, habilidades ou facilidades para determinada ação proporcionam o desenvolvimento individual e específico daquela pessoa, ou seja, os aspectos biopsicossociais da pessoa são essenciais para a análise da trajetória de formação de cada indivíduo.

Na epígrafe apresentada no início desta seção, o humano comum é retratado com histórias distintas, marginalizados, vulnerabilizados são as pessoas relatadas nos versos, são as que mais necessitam da polícia, pois estão expostas a vários tipos de perigos e problemas de ordem social causados pelo descaso político e ineficiência de políticas públicas. Por vezes (quase sempre) o interesse presente na formulação de políticas públicas não contempla um problema social, mas as propensões de algum grupo político.

O desenvolvimento de cada indivíduo é a soma de suas relações com o outro (nos diversos sistemas), considerando suas ideias, crenças, oportunidades para decidir, e o reforço que recebem de suas decisões, isso é uma forma de aprendizado!

Um ponto importante no verso citado é a crítica em “e a solidão das pessoas dessas capitais” (Belchior, 1976) indicando que embora as capitais sejam (na maioria das vezes) as cidades mais populosas do seu estado, as pessoas se mantêm solitárias. Mais um motivo para perceber a sua volta, o que interessa verdadeiramente saber.

Nas ações da polícia, seja ocorrência policial ou uma orientação, acontece uma relação em que ambos se modificam em algum sentido, seja numa informação que recebeu, seja numa reflexão sobre a informação. Neste sentido, a criação de laços com a comunidade é importante para os dois lados, enquanto a polícia se beneficia com a colaboração da população, esta terá maior sensação de segurança vinda da presença e foco nos problemas da sociedade (Trojanowicz; Bucqueroux, 1994). Esta é a filosofia de Polícia Comunitária.

O policial somente conseguirá atender melhor a população se compreender o que está ocorrendo no seu dia a dia. Para isso deve aprender e aprimorar a sua leitura de mundo, conscientizado da função política da educação conforme a perspectiva freiriana (Freire, 1989). Deixar as crenças, preconceitos que, por vezes, são repetidas por grupos que não tem compromisso com o bem-estar das pessoas, porém infelizmente tem voz na atual sociedade.

Recorro novamente a Paulo Freire, para enfatizar que a figura do policial educador deve apropriar-se de um olhar para a sociedade, compreender sua realidade e agir, refletir e aprimorar-se para ações futuras:

Uma das características do homem é que somente ele é homem. Somente ele é capaz de tomar distância frente ao mundo. Somente o homem pode distanciar-se do objeto para admirá-la. Objetivando ou admirando – admirar se toma aqui no sentido filosófico – os homens são capazes de agir conscientemente sobre a realidade objetivada. É precisamente isto, a “práxis humana”, a unidade indissolúvel entre minha ação e minha reflexão sobre o mundo (Freire, 1979, p. 15).

A interação entre pessoas (policial e sociedade) deve aprimorar-se num sistema educativo e de cooperação,

principalmente tratando-se de pessoas comuns (tratadas na canção de Belchior), os policiais devem ter a consciência que estão também aprendendo com as pessoas em uma troca mútua de conhecimentos, reflexões e vivências.

PROCESSO

Na teoria, o processo apresenta-se como as interações recíprocas dos indivíduos, mas também as relações com os símbolos, objetos, referências e valores apreçados na convivência direta, próxima. O processo de desenvolvimento, envolvendo a fusão e a dinâmica de relação entre o indivíduo e o contexto (Bronfenbrenner, 2011).

O processo, neste ensaio, será organizado em dois pontos: o trabalho fim da polícia e o voltado ao profissional escrevendo sobre seu trabalho. Quanto o trabalho policial pode-se pensar que a polícia é o ponto que representa o Estado de maior contato com a população e neste sentido atendem demandas diversas muito além da manutenção da ordem pública em casos de crimes e contravenções penais, algumas ocorrências são de atendimento emergencial como partos e crianças afogadas, estas e outras ações não estariam no rol de ocorrências do trabalho fim da polícia entretanto por ser o ente governamental próximo à população torna-se a esperança em momentos de angústia daquelas pessoas. Por outro lado, ações relatadas acima criam experiências relevantes para serem escritas e conhecidas pelas pessoas, contudo não é costume um profissional de segurança escrever sobre suas ações.

Embora exista uma gama de trabalhos exercidos pelos policiais em diferentes modalidades, seja na relação repressiva ou na relação educativa, nas operações com cães, no policiamento montado, na Rádio Patrulha, seja na relação educacional no policiamento de trânsito, na Patrulha Escolar Comunitária, no Programa Educacional de Resistência às drogas (PROERD), entre outros; gerando conhecimento desta especificidade, porém atualmente são poucos agentes de segurança que escrevem sobre

suas ações, ficando muitas vezes reservados a lembranças e narrativas orais.

Atualmente, um pequeno passo de incentivo para que policiais possam escrever e publicar sua expertise, na Polícia Militar do Paraná-PMPR as publicações de teor relevante para a Segurança Pública são pontuadas e auxiliam nas promoções internas. A legislação interna beneficia policiais interessados nos estudos, pois pontua também, graduações e pós-graduações realizadas, contribuindo na orientação e aperfeiçoamento dos agentes de segurança.

Belchior refletiu sobre o trabalho policial na ditadura militar ao citar o trecho “Cumprindo o seu duro dever e defendendo o seu amor e nossa vida” (Belchior, 1976). Embora na letra inicial apareça o termo “duro dever” em algumas versões da música a expressão é substituída por “maldito dever” (Belchior, 1976).

TEMPO

O tempo, também chamado de cronossistema, atrela-se aos outros elementos: processo, pessoa e contexto ocasionando interações, mudanças e permanências, proporcionando desenvolvimento no decorrer na cronologia individual ou coletiva (a depender da proposta de estudo). Podendo ocorrer estudos que considerem sua influência (tempo e suas relações) em curto e longo prazo (Bronfenbrenner, 2011).

A canção foi escrita no período da ditadura militar, demonstrando o descontentamento do compositor com as ações do governo, as expressões como “revólver: cheira cachorro” (Belchior, 1976) e “os humilhados do parque” (Belchior, 1976) evidenciam a presença e ações dos militares. Belchior estava com 30 anos quando compôs *Alucinação* e suas letras denunciavam o momento vivido, porém, essa canção é atemporal.

A música retrata a juventude e suas preferências e influências externas, como apresentado no trecho “Um rapaz delicado e alegre que canta e requebra, é demais “Cravos, espinhas no rosto, rock, hot

dog, play it cool, baby" (Belchior, 1976). A juventude, de forma geral, é o perfil de pessoas envolvidas em movimentos pela mudança, ações históricas indicam a preponderância dos movimentos estudantis em manifestações e lutas por direitos. Acertadamente para ocorrer mudanças no cenário atual é necessário o entusiasmo e novas formas de pensar, presentes nos jovens.

Na corporação Polícia Militar, não é diferente, os novos policiais entram jovens (limite de idade- 30 anos) participando do curso de formação visando apropriar-se de práticas para atuação junto à população. Esta formação consiste em disciplinas voltadas às habilidades técnicas, administrativas, interpessoais, políticas e conceituais; além dos conteúdos relacionados diretamente com a especialidade que irão desempenhar, com as necessidades e peculiaridades regionais (Brasil, 2014). Outro fator importante a considerar é que no decorrer do tempo a formação vai se atualizando, por vezes, pelos questionamentos das novas gerações de policiais.

Assim, os policiais recém-formados poderiam se beneficiar com a experiência descrita em livros, artigos para saber como os policiais mais antigos de profissão atuavam em algumas situações e quem sabe até proporcionar a padronização de ações policiais. Entretanto isso só ocorrerá caso mais policiais desenvolvam o hábito de escrever.

Em síntese, o Policial, assim como qualquer profissão, estabelece relações que geram informações, sentidos que podem contribuir e interessar as gerações futuras, entretanto, não olhamos para o essencial, para o cotidiano; ficamos por vezes interessados aos assuntos gerados pela grande mídia como fundamentais para nossa atualização sem muitas vezes saber o nome do vizinho que cumprimos todos os dias, (quando cumprimos!). Reitero o convite a percebermos ao nosso redor que as coisas comuns são relevantes para nossa vida, se conseguir descrever este conhecimento adquirido em suas relações, vivências, transformando em histórias suas experiências que poderão se tornar reflexões para outras pessoas, mudanças de atitude, decisões

e por que não pensarmos em criar músicas que inspirarão outros em um movimento educativo e cíclico?

A Música é uma fonte de conhecimento, forma de repassar ideias, reflexões e por que não considerarmos o fator educativo e sua relevância para o desenvolvimento humano? “Amar e mudar as coisas me interessa mais Amar e mudar as coisas, amar e mudar as coisas me interessa mais (Belchior, 1976). Um exemplo possível para esta afirmação está no fato de uma pessoa que não concorda com as atrocidades ocorridas no período da ditadura militar pode tornar-se policial, gostando de ouvir músicas com letras críticas daquele período, podendo, como policial, trabalhar de forma humanizadora nas ações de seu dia a dia.

REFERÊNCIAS

BELCHIOR, A. C. Alucinação. *In*: BELCHIOR, A. C. **Alucinação**. [S.l.]: Polysom/ Universal Music, 1976. 1 disco sonoro. Lado B, faixa 1.

BELCHIOR, A. C. Divina comédia humana. *In*: BELCHIOR, A. C. **Todos os Sentidos**. [S.l.]: WEA Discos Ltda, 1978. 1 disco sonoro. Lado A, faixa 1.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Matriz curricular nacional para ações formativas dos profissionais da área de segurança pública**. Secretaria Nacional de Segurança Pública. Coordenação: Andréa da Silveira Passos *et al*. Brasília: Secretaria Nacional de Segurança Pública, 2014.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano**: experimentos naturais e planejados. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do desenvolvimento humano**: tornando os seres humanos mais humanos/ Urie Bronfenbrenner; trad.: André de Carvalho-Barreto; revisão técnica: Sílvia H. Koller. - Porto Alegre: Artmed, 2011.

BRONFENBRENNER, U.; EVANS, G. W. Developmental Science in the 21st Century: Emerging questions, theoretical models, research designs and empirical findings. **Social Development**, v.9, n. 1, p.115-125, 21 fev. 2000. DOI: 10.1111/1467-9507.00114. Acesso em: 25 mar. 2024.

BRONFENBRENNER, U.; MORRIS, P. A. The ecology of developmental processes. *In*: DAMON, W.; LERNER, R. M. (Orgs.). **Handbook of child psychology**, Vol. 1: Theoretical models of human development. New York: John Wiley, 1998. p. 993-1028.

DALBOSCO, J. L. *et al.* **Curso nacional de promotor de polícia comunitária**. Brasília-DF: Secretaria Nacional de Segurança Pública – SENASP, 2007.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23ed. São Paulo: Cortez e autores associados, 1989.

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

TROJANOWICZ, R.; BUCQUEROUX, B. **Policiamento Comunitário**: como começar. Tradução Mina Seinfeld de Carakushansky. Rio de Janeiro: Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro, 1994. Reeditado pela Polícia Militar do Estado de São Paulo, 1999.

ENSAIANDO A COMPLEXIDADE: tramas possíveis na Pós-Graduação em Educação

Noara Teófilo Klabunde¹
Ana Paula Dallagassa Rossetin²
Leandro Faria Manuel³
Meiriane Alves Crispim⁴

A literatura, no entanto, é uma área que se situa na inclusão
de todas as dimensões humanas, de tudo o que é humano.
Nada de humano lhe é estranho, estrangeiro.
Edgar Morin (2004)

¹ Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Mestra em Educação (PPGETPEn/UFPR) e Licenciada em Pedagogia (UFPR). Pedagoga no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense – *Campus* Araquari. E-mail: noara.klabunde@ifc.edu.br. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4738040032354782>.

² Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCPR. Mestra em Educação e Novas Tecnologias (UNINTER) e Licenciada em Pedagogia (PUCPR). Professora na Prefeitura Municipal de Curitiba. Professora no curso de Pedagogia na Faculdade Fidelis. E-mail: anapdrossetin@hotmail.com Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8473582894260107>.

³ Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná (PPGETPEn). Especialista em Espaço e Meio Ambiente e Licenciado em Geografia pela UNISUAM. Professor de Geografia na Rede Federal de Educação - Colégio Militar de Curitiba. E-mail: leandrofaria.manuel@gmail.com Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2091919973958835>.

⁴ Mestra em Educação pela Universidade Federal do Paraná (PPGETPEn). Especialista em Coordenação Pedagógica, Educação Especial, Alfabetização e Linguagem e Psicopedagogia. Professora na Rede Municipal de São José dos Pinhais e Pedagoga na Rede Estadual de Ensino do Paraná. E-mail: meirianeacrispim@gmail.com. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1067771601170035>.

Nada escapa à literatura. Tudo o que é humano passa por ela, da complexidade da vida ela se alimenta. As músicas, os poemas, os contos, estas e outras expressões literárias são nutridas pela subjetividade humana. Delas não escapam a complexidade e a subjetividade do ser. Assim, iniciamos nossas tramas tomando emprestado aquilo que Morin (2004, p. 14) chamou de “os modos de inclusão da literatura”. O modo da inclusão da complexidade humana, o da inclusão da personalidade humana, o da subjetividade humana e, nas palavras dele, e “muito importante, a inclusão do estrangeiro, do marginalizado, do infeliz, de todos que ignoramos ou desprezamos na vida cotidiana” (Morin, 2004, p.14).

Falar dos modos de inclusão de literatura torna-se importante, pois, sendo a literatura uma área onde se abriga tudo o que é humano, por meio dela um novo percurso de produção coletiva foi iniciado, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, na disciplina *Cognição, Aprendizagem e Complexidade*, ministrada pela professora Doutora Ettiène Cordeiro Guérios. Iniciamos este processo logo após seu encontro com nossa turma.

O encontro também reuniu quatro educadores que atuam em diferentes níveis de ensino, diferentes instituições educativas e possuem diferentes trajetórias. Como estudantes da pós-graduação, ainda durante a pandemia no primeiro semestre de 2021, fomos desafiados a ensaiar e viver a complexidade em nossas produções acadêmicas na tentativa de tecer junto uma narrativa composta, tal qual aquilo que é “formado por diferentes fios que se transformaram numa só coisa”, onde “tudo isso se entrecruza, tudo se entrelaça para formar a unidade da complexidade”, onde “a unidade do *complexus* não destrói a variedade e a diversidade das complexidades que o teceram” (Morin, 2005, p. 188).

O mote escolhido pela professora para que iniciássemos essa produção foi a música *Metade* (2014), de autoria do cantor e compositor Oswaldo Montenegro. O desafio colocado em aula foi ouvir, ver, sentir, refletir e interpretar o poema musicado e, em seguida, estabelecer a associação deste a outra forma de expressão

literária, de nossa escolha, em um processo de tessitura que tinha também o livro *Ciência com Consciência*, de Edgar Morin (2005) como pano de fundo.

Portanto, o objetivo deste ensaio, elaborado a oito mãos, é apresentar a intersecção entre a música, o livro e a outra forma de expressão literária escolhida, abordando as questões contrastantes apresentadas na letra da música *Metade* (Montenegro, 2014). Essas questões instigaram a busca por algo que permitisse múltiplas interpretações da mesma obra, conduzindo não apenas à reflexão sobre temas como amor, solidão, morte e vida, mas também à transcendência das nossas gaiolas epistemológicas, conforme expressado por Ubiratan D'Ambrósio (2016), que nos desafia a romper com limites pré-estabelecidos e a expandir nossos horizontes de compreensão, reconhecendo a complexidade e a diversidade do conhecimento humano.

Logo no início do processo de construção da narrativa veio a lembrança do conto *A Terceira Margem do Rio*, de Guimarães Rosa (1994). Autor que tem múltiplas formações, foi poeta, médico, romancista, diplomata e contista, João Guimarães Rosa (2024), como Edgar Morin, também foi um homem composto de várias dimensões. Em suas obras, ele explora as diversas formas de narrar e subverte a cronologia linear, criando cenários essencialmente brasileiros, mas também repletos de imaginação. Apresenta o conhecimento do sertão, cria neologismos a partir da mistura da cultura brasileira com culturas estrangeiras e os termos encontrados nelas.

A escolha de Guimarães Rosa se deu porque acreditamos que sua obra é marcada pela complexidade da experiência humana, “através de temáticas e personagens que exploram a ambiguidade e os sentimentos em meio ao ambiente físico e social no qual vivem” (Guimarães, 2024, s.p.), e pela complexidade da linguagem, pois esta é inventiva e original, ao trabalhar com “diferentes possibilidades da língua e da poética” (Guimarães, 2024, s.p.). Ao abordar incertezas e antagonismos, as produções de Guimarães Rosa tornam-se também um exemplo daquilo que Morin chamou

de “a reforma do pensamento” (2005, p. 10), uma vez que apresentam uma transformação profunda nas estruturas fundamentais do próprio pensamento.

A *Terceira Margem do Rio* (Rosa, 1994), para alguns um conto de leitura leve, para outros mais densa, pode levar a muitas interpretações, a depender do ponto de vista e das vivências anteriores do leitor. A princípio, trata da história, narrada pelo filho, de um pai que resolve mandar fazer uma canoa: “Encomendou a canoa especial, de pau vinhático, pequena, mal com a tabuinha de popa, como para caber justo o remador”. O pai decide ir para o rio que “por aí se estendendo grande, fundo, calado que sempre [...] largo, de não se poder ver a forma da outra beira”. E permanecer nele para sempre:

Nosso pai não voltou. Ele não tinha ido a nenhuma parte. Só executava a invenção de se permanecer naqueles espaços do rio, de meio a meio, sempre dentro da canoa, para dela não saltar, nunca mais. A estranheza dessa verdade deu para estarrecer de todo a gente. Aquilo que não havia, acontecia (Rosa, 1994, p. 409).

Aqueles que permanecem em solo firme precisam continuar suas vidas sem saber o real motivo que levou o pai a essa ousada decisão. Esse acontecimento provoca as mais diversas reflexões naqueles que ficaram fora do rio. A vida se transforma a partir do momento em que o pai parte para o rio. O filho passa a viver em função daquela decisão do pai, não quer deixá-lo lá para sofrer e morrer.

Eu mesmo cumpria de trazer para ele, cada dia, um tanto de comida furtada: a ideia que senti, logo na primeira noite, quando o pessoal nosso experimentou de acender fogueiras em beirada do rio, enquanto que, no alumiado delas, se rezava e se chamava. Depois, no seguinte, apareci, com rapadura, broa de pão, cacho de bananas. Enxerguei nosso pai, no enfim de uma hora, tão custosa para sobreviver: só assim, ele no ao-longo, sentado no fundo da canoa, suspendida no liso do rio. Me viu, não remou para cá, não fez sinal. Mostrei o de comer, depusitei num oco de pedra do barranco, a salvo de bicho mexer e a seco de chuva e orvalho. Isso, que fiz, e refiz, sempre, tempos a fora [...] Eu fiquei aqui, de resto. Eu nunca podia querer me casar. Eu permaneci, com as bagagens da

vida. Nosso pai carecia de mim, eu sei — na vagação, no rio no ermo — sem dar razão de seu feito (Rosa, 1994, p. 409).

Aqui é possível ver a influência do outro na constituição de si, a importância da composição com o outro, suas decisões influenciam as decisões do filho, ainda que de maneira indireta, pois há uma conexão que não controla. De maneira subjetiva, e talvez inconsciente, a ruptura que o pai estabelece com seu próprio jeito de ser e as consequências disso para a família levam o filho ao questionamento de suas crenças, valores e do sentido da vida. Tais acontecimentos levam a pensar em questões aparentemente antagônicas encontradas na vida e na morte, na união e na separação. Qual o papel da canoa na vida de cada um? Seria o mesmo para todos nós?

Não há uma só resposta para essas questões. Acreditamos que é necessário permitir-se pensar a partir de uma outra lógica, aprendendo e percebendo como as coisas acontecem em outras realidades, questionando estruturas de pensamento, na tentativa de ir além das aparências, daquilo que está posto à primeira vista, em um exercício também de humildade e empatia.

Diante do cenário que observamos no conto é possível fazer um paralelo com a música *Metade*, pois também trata da complexidade da vida, suas ambiguidades, seus paradoxos, e dizer que a percepção acerca das emoções e da compreensão da realidade ganham novas e ampliadas dimensões que alertam para a confusão que se faz entre a complexidade e a completude. Nunca se está completo, acabado. Vive-se em uma busca constante da articulação entre os conhecimentos prévios e os acontecimentos e por isso mesmo o pensamento não pode ser simplificador, mas sim multidimensional. A busca por novos caminhos a trilhar estabelece a necessidade de superarmos certezas em busca do rompimento com o pensamento cartesiano, que pensa e reflete sempre pela mesma ótica.

QUANDO A SOMA DAS METADES É MAIOR QUE UM INTEIRO...

Pode um homem enriquecer a natureza com sua incompletude?
Manoel de Barros (2015)

Em relação a questão da incompletude, Morin (2005, p. 176) escreve, por exemplo, que ela não é o problema da complexidade se pensarmos “no fato de que somos seres ao mesmo tempo físicos, biológicos, sociais, culturais, psíquicos e espirituais, (e) é evidente que a complexidade é aquilo que tenta conceber a articulação” entre tais aspectos ou dimensões do ser. Isso nos leva a pensar que a incompletude é o que nos coloca novos desafios, convida a explorar novas possibilidades de articulação em nossas vidas. Assim, concluímos que, ainda que isso possa soar ambíguo, é possível enriquecer a natureza com aquilo que nos falta, pois o que nos falta também nos impulsiona.

Em *Metade*, de Oswaldo Montenegro (2014), encontramos essa ambiguidade refletida, pois a música apresenta aquilo que poderia até mesmo representar um paradoxo, enlaça aquilo que parece ser uma antinomia, ampliando o sentido das palavras, seus significados, a partir da relação de umas com as outras, metades que se completam em uma trama complexa de sentidos. O que dizer do grito e sua relação com o silêncio?

Que a força do medo que tenho
não me impeça de ver o que anseio
que a morte de tudo em que acredito
não me tape os ouvidos e a boca
pois metade de mim é o que eu grito
a outra metade é silêncio
Oswaldo Montenegro (2014)

Ao fazer este movimento a música também religa fronteiras que poderiam até parecer intransponíveis, nota-se que os pares descritos parecem opostos, mas por vezes se completam, estão

interligados, integrados a um só corpo, em um só sentimento. Abandonando a ideia de que há uma fronteira clara e nítida, o que dizer da partida e sua conseqüente saudade?

Que a música que ouço ao longe
seja linda ainda que tristeza
que a mulher que amo seja pra sempre amada
mesmo que distante
pois metade de mim é partida
a outra metade é saudade
Oswaldo Montenegro (2014)

O ato de partir deixa a saudade do que ficou para trás. Ao mesmo tempo tem-se o vazio que a saudade desperta. Partida e saudade são metades, que talvez nesse caso, separadas, não expressam o todo, o sentimento do autor. No entanto, quando unidas, ação e sentimento ao mesmo tempo, podem gerar mais do que cem por cento, pois há inter-relações que somente a comunhão entre essas duas metades poderia ampliar a riqueza e a potência do todo. Essa mesma reflexão se estende para outros aparentes paradoxos presentes na música... O que dizer ainda, daquilo que se ouve e daquilo que faz calar?

Quer as palavras que falo
não sejam ouvidas como prece nem repetidas com fervor
apenas respeitadas como a única coisa
que resta a um homem inundado de sentimentos
pois metade de mim é o que ouço
a outra metade é o que calo
Oswaldo Montenegro (2014)

A música *Metade* (2014) proporciona reflexões sobre a ampliação de nossa compreensão além dos limites da razão, permitindo-nos explorar o que está além do nosso entendimento habitual, especialmente nas interações com os outros.

Que a minha loucura seja perdoada
pois metade de mim é amor
e a outra metade também
Oswaldo Montenegro (2014)

Ao desafiar a tendência à racionalização, que tende a simplificar e fechar o universo em uma coerência artificial e inadequada, a música destaca a ambivalência e a complexidade da vida. Reforça-se a ideia de que o pensamento complexo é aquele que não apenas lida com os princípios de ordem e clareza, mas também navega pelo nevoeiro do incerto, do confuso e do indizível, reconhecendo a natureza paradoxal e multifacetada da existência (Morin, 2005).

Não existem verdades absolutas ou dogmas, não se pode confundir complexidade com completude, pois assim reduz-se as múltiplas relações entre as partes a apenas a simples soma das partes, e esse pensamento é redutor (Morin, 2005). Para a compreensão do mundo e das múltiplas realidades é preciso lançar mão da visão relacional, estabelecida em todas as direções, buscando o diálogo entre o sujeito e suas ideias, entre parte e todo, entre organização e desorganização, como algo provisório, que se busca reconstruir a todo o momento.

EXPLORANDO A INTERSECÇÃO ENTRE A MÚSICA, O CONTO E O LIVRO

Advertimos que não houve nessa escrita a pretensão de fazer uma análise literária, mas realizar uma narrativa composta, a fim de tramar uma escrita heterogênea, que possibilitou a nós, autores, certa liberdade para dizer o que queríamos da forma como queríamos, em um ensaio. Isso tem a ver com um duplo sentido da liberdade de expressão: “a liberdade de expressar livremente ideias e pensamentos e, também, a liberdade no âmbito da própria expressão, modo de escrita” (Larrosa, 2003, p. 109) e por isso mesmo, ensaiar. Ensaiar e contar sobre a experiência vivida por

nós, sujeitos da experiência, no sentido dado também por Larrosa, como “um território de passagem, algo como uma superfície sensível onde aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos” (2002, p. 24).

Entramos em um estado poético que nos permitiu ir além, talvez até mesmo superar nossos próprios limites. Como afirma Morin (2002, p. 138), “o estado poético dá-nos o sentimento de superar os nossos próprios limites, de sermos capazes de comungar com o que nos ultrapassa”. Quando nos encontramos nesse estado, somos capazes de transcender nossas expectativas e conectar-nos com algo que vai além de nós mesmos, com olhares e interpretações diferenciadas para um mesmo objeto de observação.

Foi isso que aconteceu a partir da intersecção da música *Metade* (Montenegro, 2014), do conto *A Terceira Margem do Rio* (Rosa, 1994) e do livro *Ciência com Consciência* (Morin, 2005); nossos olhares se entrecruzaram e, de maneira subjetiva, pudemos juntos organizar novas interpretações. Por meio da linguagem poética, fomos levados a uma experiência sensorial e intuitiva que nos possibilitou enxergar além das aparências, em um movimento de abertura à complexidade do mundo que nos cerca.

O acaso e a desordem estão presentes no universo, sendo incertezas sem resolução (Morin, 2005). Trata-se de superar a lógica clássica, linear, que ao perceber uma contradição, aponta o erro, foge do embate, fechando o diálogo. O racionalismo, desde o século dezoito, “dispõe de uma visão do mundo comportando identidade do real, do racional, do calculável e de onde foram eliminadas toda desordem e toda subjetividade” (Morin, 2005, p. 159). Assim, como este racionalismo pode contemplar dentro de si as relações entre os termos antinômicos expressos na música ou entre o modo de ser do pai, que ao mesmo tempo que era alguém “cumpridor, ordeiro, positivo” (Rosa, 1994, p. 409) e, de repente, passa a agir como se a razão lhe faltasse?

A abertura à razão complexa, no conto *A Terceira Margem do Rio* (Rosa, 1994), pode ser representada pelo momento em que o

filho questiona: “Sou doido? Não. Na nossa casa, a palavra doido não se falava, nunca mais se falou, os anos todos, não se condenava ninguém de doido. Ninguém é doido. Ou, então, todos” (Rosa, 1994, p. 413). E por fim, quando ele conclui: “Mas, então, ao menos, que, no artigo da morte, peguem em mim, e me depositem também numa canoinha de nada, nessa água que não pára, de longas beiras: e, eu, rio abaixo, rio a fora, rio a dentro — o rio” (Rosa, 1994, p. 413).

A música e o conto convergem ao tratar dos sentimentos e da complexidade da vida. Ambas formas de expressão literária superam a razão fechada, como destacado por Morin (2005), ao apresentarem elementos como o trágico, o sublime e o irrisório, abordando temas como amor e dor. Esse processo as conduz a uma razão aberta que pode e deve reconhecer o irracional, como o acaso, as desordens, as brechas lógicas, e dialogar com ele.

A razão fechada é simplificadora não explica como pode existir complementaridade entre os termos aparentemente opostos que aparecem na música. Ela também não explica o que aconteceu ao pai, a complexidade humana não encontra nela uma explicação. Só uma razão complexa pode reconhecer as relações fundamentais que existem entre o sujeito e o objeto, a ordem e a desordem, “pode e deve reconhecer que há fenômenos simultaneamente irracionais, racionais, a-racionais, soberracionais, como talvez, o amor” (Morin, 2005, p. 168).

Os dilemas vividos pelo filho, na relação com o seu pai na canoa, podem ser associados ao amor descrito por Oswaldo Montenegro na música *Metade* (2014), onde se perpetua o sentimento por sua amada, mesmo que distante, pois “metade é partida”, mas “a outra metade é saudade”, estabelecendo um diálogo com as incertezas do mundo, retratando o limite do dizível, a complexidade humana, o subjetivo e o objetivo.

O contato com a força libertadora da reflexão, da incompletude, da propensão ao erro e as situações retratadas na música e no conto deixaram suas marcas, nos proporcionaram uma mudança na visão de mundo que tínhamos acerca de um universo

que combina acaso e necessidade e retrata o ponto de vista parcial e relativo do observador.

Afinal, somos seres capazes de interagir e agir sobre e no mundo no qual estamos inseridos, não apenas de maneira prosaica, mas de maneira sensível e poética. Nesse sentido, assumimos que a expressão literária possui múltiplas formas e manifestações, apresentando-se em uma variedade de contextos e está intimamente atrelada ao sentimento, à emoção, aos desejos e às sensações. O que procuramos aqui, neste ensaio, foi expressar como fomos afetados em meio a esta experiência subjetiva, compartilhando nossos múltiplos olhares, dando passagem ao leitor para que ele mesmo viva suas experiências em meio a suas próprias interpretações.

REFERÊNCIAS

BARROS, M. de. **Meu quintal é maior do que o mundo**. [recurso eletrônico] 1 ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

D'AMBROSIO, U. A Metáfora das Gaiolas Epistemológicas e uma Proposta Educacional. **Perspectivas da Educação Matemática**, v. 9, n. 20, 27 dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/2872>. Acesso em: 25 de fev. 2024.

GUIMARÃES Rosa. *In*: **Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras**. São Paulo: Itaú Cultural, 2024. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa7554/guimaraes-rosa>. Acesso em: 25 de fev. 2024. Verbetes da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n.19, jan-abr, p. 20-28, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 abr. 2024.

LARROSA, J. O ensaio e a escrita acadêmica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.28, n. 2, p. 101-115, jul./dez. 2003. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25643/14981>. Acesso em: 02 abr. 2024.

MONTENEGRO, O. - **Metade** (legendado/inglês). [Diretor, roteirista, compositor e intérprete]: Oswaldo Montenegro. 13 maio 2014. 1 vídeo (3 min 33 s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cq1nPujWeQ>. Acesso em: 02 abr. 2024.

MORIN, E. A inclusão: verdade da literatura. In: **Edgar Morin: religando fronteiras**. Tania M. K. Rösing (org) *et al.*, Passo Fundo: UPF, 2004, p. 13-20.

MORIN, E. **Ciência com Consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MORIN, E. **O método 5: a humanidade da humanidade – a identidade humana**. Tradução de Juremir Machado da Silva Porto Alegre: Sulina, 2002.

ROSA, J. G. A terceira margem do rio. In: ROSA, João Guimarães. **Ficção completa: volume II**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994, p. 409-413.

NARRATIVAS E VIVÊNCIAS SOCIOAMBIENTAIS NA COMPOSIÇÃO DA ESCRITA COM AFETO

Cristiane Méri Pereira Bueno¹

Yanina Micaela Sammarco²

Um dia, agora ela já sabia qual seria a sua
ferramenta, a escrita.
(Conceição Evaristo)

INTRODUÇÃO

Esse ensaio busca discutir sobre os caminhos percorridos para a composição de uma escrita acadêmica, criativa e crítica, visibilizando a prática docente como uma ferramenta pedagógica. As relações sociais construídas no espaço educativo tornam-se vivências coletivas. Essas vivências dialogam e confrontam realidades distintas. Um cenário propício para ampliar conhecimentos e partilhar saberes através do registro da escrita acadêmica. E considerando, a escola pública como espaço de produção de conhecimentos científicos, o/a professor/a se torna também um protagonista de sua própria produção docente, tanto na práxis quanto na teoria. Isto é, escrever não significa somente produzir conteúdo para preencher lacunas didáticas, escrever

¹ Mestranda no Programa Pós-Graduação em Meio Ambiente, PPGMADE/ Universidade Federal do Paraná. Professora da Rede Municipal de Curitiba, PR. E-mail: crismeri207@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5398537862767521>.

² Graduada em Ciências Biológicas pela UFRGS, mestre em Engenharia Ambiental pela UFSC e doutora em Educação Ambiental pela Universidade Autônoma de Madrid, Espanha e pela ESALQ/USP. Docente do PPGMADE/UFPR. E-mail: yanina@ufpr.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1368986864008025>.

deveria sempre estar no ato de questionar e refletir sobre a própria prática pedagógica. As/os professoras e professores podem ser ativistas, explorar temáticas sobre o meio ambiente e comunicar o resultado de seus trabalhos além dos muros da escola.

Para Tardif (2002, p. 107) “é impossível compreender a questão da identidade dos professores sem inseri-la imediatamente na história dos próprios atores, de suas ações, projetos e desenvolvimento pessoal.” Um número expressivo de professoras e professores, autores de projetos e de práticas pedagógicas, ainda possuem resistência em escrever sobre o seu trabalho educativo.

Observa-se a ocorrência da falta de parceria nas escolas para uma escrita criativa docente, principalmente através daquelas escritas específicas em que se narra resultados de aulas, seja em artigos, capítulos de livros ou publicações diversas. Diante disso, o desafio da escrita estaria em instigar um processo de construção de narrativas próprias com temáticas que não se limitam, mas se ramificam gerando outros caminhos metodológicos.

Para tanto, quando refletimos sobre a importância da escrita criativa no percurso da prática pedagógica, questiono onde estaria a curiosidade quando as narrativas de vidas envolvem uma compreensão de si mesmo. Segundo Freire (1996, p. 44) “o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma “cantiga de ninar”. Seus alunos cansam, não dormem.”

Com essas experiências, surge a importância de escrever e registrar as vivências significativas em sala de aula. Compor uma escrita levando na bagagem os resultados de um projeto desenvolvido ou mesmo o diário de campo, seria uma compreensão sobre aproximar o trabalho educativo, a pesquisa e a prática pedagógica. Para Sammarco *et al.* (2020, p. 7) “a reflexão e a experimentação, portanto, são elementos fundamentais na atuação docente, capazes de proporcionar uma conquista progressiva de autonomia e descoberta de suas potencialidades”. Uma dessas potencialidades seria a possibilidade de professoras e

professores narrarem as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, impulsionando uma escrita dialógica ao confrontar aprendizagens significativas.

Ainda segundo Sammarco *et al.* (2020, p. 3) “ao refletir sobre a prática, o/a professor(a) não conhece apenas a sua prática, mas passa a conhecer melhor a si mesmo.” O envolvimento com a própria narrativa de escrita, relatando experiências, buscando resultados, pesquisando, problematizando, interfere diretamente sobre a qualidade do ensino. Embora a escola pública apresenta realidades diferentes e problemas de cunho pedagógico, ainda existem, no seu território, situações de aprendizagens ativas. A experiência docente na educação básica, permite pesquisar a própria prática, podendo resultar em um repertório para a escrita criativa.

Nesse contexto, é notório afirmar que o espaço educativo contribui para desenvolver propostas pedagógicas relevantes voltadas para problemas contemporâneos e socioambientais. Mas o desafio para entrelaçar elementos da natureza, cultura e sociedade, traz algumas dificuldades, especialmente aquelas voltadas para problemas socioambientais, como forma de questionar e transformar a realidade. Faz-se necessário direcionar a escrita repensando sobre a prática, buscando ampliar os conhecimentos a partir de uma formação continuada. Em contrapartida, uma formação continuada que contribua nas ações práticas de uma Educação Socioambiental ativa, crítica e emancipatória.

NARRANDO A TRAJETÓRIA DE ESCRITA

O início da minha trajetória profissional é o resultado de um tempo, onde as mulheres precisavam deixar os seus planos e sonhos de lado para cuidarem de suas famílias. À medida que as minhas filhas cresceram, o antigo sonho de conquistar uma graduação e exercer a profissão de professora, começou a tornar-se realidade. O tempo passou, e finalmente eu assumi o cargo de professora concursada na educação básica. A necessidade de trazer o afeto na composição das minhas escritas estavam presentes em

cada relato de experiência. Ao desenvolver projetos pedagógicos, sempre que possível registrava as etapas das atividades em sala de aula, levando os resultados para seminários, congressos e algumas publicações em revistas e livros.

Refletindo sobre essas práticas pedagógicas, voltadas para os problemas socioambientais, resolvi me inscrever na seleção para mestrado do PPGMADE/UFPR (Programa de Pós-graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento, da Universidade Federal do Paraná). A seleção de mestrado percorreu um processo de provas, análise curricular e entrevistas. Consegui avançar nessas etapas, tive êxito e conquistei uma vaga neste programa de pós-graduação, iniciando os meus estudos depois de dez anos após a graduação em Pedagogia.

A proposta curricular do programa de mestrado fundamenta-se na formação interdisciplinar de mestres e doutores. A estrutura curricular aborda problemas socioambientais, concernentes à questão do meio ambiente e sua relação com o desenvolvimento da sociedade atual. Uma experiência inovadora em pós-graduação, com uma proposta pedagógica para a formação interdisciplinar na qual o referencial teórico apresentou em suas disciplinas, autores(as) e conceitos que fundamentam a abordagem socioambiental e intercultural.

A aproximação desses autores(as) de diferentes ideias e concepções, contribuem nas discussões de diferentes enfoques no campo da educação socioambiental. Isto é, compreendendo a escrita como um significado socioambiental e crítico, autores e autoras como Leff (2001), Floriani (2004), Santos (2015), Carvalho (2012), Acosta (2016), Lima (2019), Sammarco (2020), Morin (2021), Krenak (2023), entre outros(as), agregam a importância em problematizar a realidade, questionando as relações entre cultura, sociedade e natureza.

Além disso, muitos foram os momentos em que as/os professoras e professores, no PPGMADE/UFPR, dialogavam sobre o afeto e o resultado desse sentimento na construção de nossas escritas. Durante uma das aulas na linha de pesquisa de

Epistemologia Ambiental, compreendi qual seria o meu lugar de investigadora. Na aula de conclusão de disciplina para a surpresa de todos, o professor trouxe uma composição musical, cantou e nos encantou. A voz suave entoava um cântico de paz e resistência, incentivava a buscar outros caminhos fora aqueles que já sabíamos.

O projeto de pesquisa precisaria entrelaçar as vivências no percurso de trajetórias próximas. O exercício de escrever com afeto traria a essência dialógica no processo de manifestar sentimentos que atravessam a existência enquanto pesquisadora. Naquele dia fui às lágrimas, afinal a escolha foi assertiva e houve um acolhimento na pós-graduação. Iniciaria, enfim, o caminho que há muito tempo queria, e logo melhorei a qualidade da escrita para incluir o afeto.

De fato, é essencial entender a importância dos espaços de fala e de escuta. Ao compartilhar conhecimentos nos aspectos interculturais, epistêmicos e socioambientais, a escrita sensível e potente, volta-se para a complexidade dos saberes do sul. A proposta problematizadora possibilitou um diálogo em uma perspectiva crítica, trazendo a intencionalidade como um processo de construção, capaz de interagir com a visão socioambiental. Assim, essa contribuição dialógica inseriu os principais atores e atrizes sociais envolvidos na etapa inicial das investigações.

Na escrita do projeto de mestrado, surgiram vários questionamentos sobre como registrar as próprias narrativas. Esse ato compositivo da escrita oportunizou momentos de compartilhar elementos importantes no desenvolvimento da pesquisa sobre o tema do rio educador. As disciplinas no PPGMADE colaboraram no sentido de direcionar a pesquisa para um olhar crítico e emancipatório. Uma escrita significativa para compreender as relações socioambientais e a relação entre o rio e a paisagem socioambiental.

O diário de campo foi uma ferramenta importante nesse processo. Para Kroef *et al.* (2020), o diário de campo é uma ferramenta de pesquisa, e um importante instrumento de registros sobre narrativas de histórias de vidas, que entrelaçam com os

conhecimentos populares e ancestrais. Vivenciar o universo simbólico que envolve a pesquisa exige um processo de coexistência.

O RIO EDUCADOR E A ESCRITA COM AFETO

No andamento da pesquisa, compreendi o rio como um bem da natureza, o qual sofre modificações e transformações da ação humana no seu curso. E ao utilizar o diário de campo foi registrado, por várias vezes, relatos de atores e atrizes sociais atribuindo ao rio as suas vivências e coexistências. Compartilhando as experiências como pesquisadora, os encontros entre diversas histórias narradas, ampliou o debate sobre a educação socioambiental e a identidade do rio.

Morin (2021) evidencia o percurso humano no rompimento com a natureza, partindo do princípio do pertencimento a um território. O vínculo ancestral que envolve as experiências de vida, impactam diretamente a cultura histórica dos povos tradicionais. Um povo ou comunidade se constrói com suas vivências e anseios, seja através das trocas ou das ações de compartilhar esses saberes.

Os povos indígenas preservam o conhecimento ancestral e autêntico das suas culturas. Krenak (2023) convida para escutar a sinfonia da floresta, a aproximação afetuosa de ouvir a voz do rio e da floresta. Diferenciar a pesquisa truncada no modelo de desenvolvimento dominante, em uma pesquisa de narrativas ancestrais, é entender as cosmovisões, o universo simbólico e outras formas de conhecimento não eurocêntrico. São maneiras as quais possibilitam enxergar a vida vinculada à natureza. Esse processo é lento e exige conhecimentos que contribuam para atitudes emancipatórias.

Para Sammarco (2013) os ecossistemas são mecanismos da natureza que mantêm a vida de muitos seres e se constituem de territórios. O território em uma perspectiva capitalista tomado como patrimônio patriarcal, representa outras identidades geo-culturais. Essas identidades patriarcais acabam causando repressão de formas de conhecimentos ancestrais, imposição de culturas dominantes, desassociando comunidades, povos e meio ambiente.

O território onde o rio compõe a paisagem socioambiental, na minha concepção de professora e pesquisadora, é o lugar de transformações, onde ocorrem situações conflitantes, modificando a paisagem e interferindo na natureza. A observação desse mundo físico, natural, aproximou o ato de escrever com a busca de outras percepções.

A forma de aprofundar e manter a qualidade da minha escrita foi através de leituras indicadas pelas disciplinas de mestrado. Desse modo, fundamentando teoricamente os textos acadêmicos, e aprimorando a forma de escrever com afeto. E pensando novamente no protagonismo como professora e pesquisadora, foi na escrita sensível e dialógica, respeitando as cosmovisões e os saberes ancestrais.

Acosta (2016) possibilita uma reflexão de quais são os caminhos, e os diálogos que aproximam a humanidade, da gravidade da situação que enfrentamos com a crise climática e o total abandono da natureza. São questões sobre o meio ambiente e atingem os aspectos filosóficos, ancestrais e cosmovisões permitindo um sentido de respeito e construção da realidade humana. Tais condições em manter essas epistemologias, compreendem a perda temporal da capacidade humana em assegurar as manifestações culturais. A paisagem socioambiental onde se insere o rio, como fator de identidade, é uma forma de sobrevivência e configura um elemento de força e vestígios do passado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desafio de compor uma escrita acadêmica exige rigor, pesquisa, estudos, uma incessante curiosidade e boa dose de afeto. Escrever de uma maneira próxima das experiências de vida requer compartilhar experiências, partilhar vivências. O ato humano de escrever é um ato de registrar as histórias de nosso tempo de vida. A importância de escrever sobre a própria prática pedagógica é um exercício de questionar e transformar a realidade educacional. Vivemos em um país

multicultural com problemas socioambientais em um ritmo acelerado, onde o ecossistema é constantemente ameaçado.

Os projetos pedagógicos voltados para a educação socioambiental, muitas vezes não abrangem a grande problemática do colapso socioambiental. O momento é de valorizar o trabalho docente, principalmente de professores e professoras da educação básica, que podem compor a escrita de seus projetos, na publicação de seus artigos, na qual escrever significa um ato democrático e emancipatório. Em se tratando da escrita acadêmica, a fundamentação teórica e a escolha de uma formação continuada são essenciais para determinar o caminho metodológico a percorrer. A escrita passa a colaborar na formação de hipóteses e na construção de conhecimentos. A crise socioambiental é de difícil solução. E mesmo diante de uma perspectiva de construção de saberes, e tentativas de aliar conhecimentos ancestrais ainda é necessário uma cognição global.

Desconstruindo a consequência colonial em que os saberes ocidentais excluíram os saberes da natureza, ideais emergem de movimentos sociais, na qual a valorização do meio ambiente é importante para as gerações futuras. É necessário envolver narrativas, experimentar outras formas de escrever trazendo um olhar sensível, afetuoso. Dialogar em outros espaços fora da sala de aula, é exercer a participação democrática e protagônica da vivência docente, na compreensão da escrita como significado provocativo de pertencimento.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, A. **O Bem Viver**. Uma oportunidade para imaginar outros mundos. Rio de Janeiro, Editora Elefante, 2016.

CARVALHO, I. C. M. **O sujeito ecológico**: a formação de novas identidades na escola. Campinas; Mercado de Letras, 2012.

- EVARISTO, C. **Escrevivências**. Escrevivência - Ocupação Conceição Evaristo (itaucultural.org.br) Acesso em: 18 fev. 2024.
- FLORIANI, D. Disciplinaridade e construção interdisciplinar do saber ambiental. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, n. 10, p. 33-37, jul./dez. 2004. Curitiba, Editora UFPR.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo; Paz e Terra, 1996.
- KRENAK, A. **Um rio um pássaro**. Rio de Janeiro: Dante, 2023.
- KROEF, R. F. S.; GAVILLON, P. Q.; RAMM, L. V. Diário de campo e a relação do(a) pesquisador(a) com o Campo-Tema na pesquisa-intervenção. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Vol. 02, 2020.
- LEFF, E. **Epistemologia Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2001.
- LIMA, J. E. S.; KOSOP, R. J. C. Giro decolonial e o direito: para além de amarras coloniais. **Rev. Direito Práx.** Rio de Janeiro, V. 10, N. 4, 2019.
- MORIN, E. **A cabeça bem feita**. Repensar a reforma. Reformar o pensamento. Rio de Janeiro; Bertrand Brasil, 2021.
- SAMMARCO, Y. M. **Educación ambiental y paisajes para la gestión participativa de las áreas protegidas en Brasil**. Tesis doctoral. Programa Interuniversitario de Educación Ambiental. Madrid; Noviembre, 2013.
- SAMMARCO, Y. M.; RODRIGUEZ, I. B.; FOPPA, C. C. Educação ambiental, Educação do Campo e ambientalização escolar: Diálogos entre diversas paisagens escolares. **Ambiente & Educação, Revista de Educação Ambiental**. Rio Grande do Sul; v. 25, nº 2, 2020.
- SANTOS, A. B. **Colonização, Quilombo**: modos e significados. Brasília; 2015.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis; Vozes, 2002.

**QUARTO MOMENTO:
PREPARANDO NOVOS
CAMINHOS**

MORTE, LUTO E EDUCAÇÃO

Flávia Diniz Roldão¹

É tão triste ver
partir alguém
que a gente quer
com tanto amor
(Dorival Caymmi)

1. ENTRANDO NO TEMA DA MORTE E LUTO EM SINTONIA COM EDGAR MORIN

Principio este ensaio ao som da música *Suíte dos Pescadores* (1957)² de Dorival Caymmi. Ele canta:

Minha jangada vai sair para o mar
Vou trabalhar, agradecer
Se Deus quiser, quando eu voltar do mar
Um peixe bom eu vou trazer.

A música canta o trabalho a ser realizado por um trabalhador que adentra o mar. O trabalho no qual penso metaforicamente neste momento, é o de luto, e o mar simboliza a experiência da perda. Esta é uma tarefa que preciso realizar após viver a perda de meu pai falecido há poucos dias, a quem dedico esse texto. Haveria outro

¹ Pedagoga, Psicóloga e Teóloga. Mestre em Psicologia e Doutora em Educação pela UFPR, com Pós-doutorado em andamento pela mesma instituição. Especialista em Arteterapia e em Fundamentos do Ensino das Artes. Professora Universitária e Psicóloga atuando na clínica com adultos, casais e famílias. E-mail flaviaroldao@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9161244109982161>.

² Conforme Damaros (2020) a canção data de 1957.

modo mais peculiar para homenageá-lo e que fosse sintonizado a meu próprio modo de ser e existir nos últimos anos? Aqueles que de perto me conhecem no mundo acadêmico, penso que não de concordar comigo que não. E aqui, vida e obra se enlaçam à moda ensaística de Montaigne (2016) ou, no passo do apreço moriniano pelos ensaios e as relações entre saberes, uma performance evidente nos escritos de Edgar Morin que salienta o borrar fronteiras entre vida e obra, e, entre morte e vida (Morin, 2013).

A elaboração do luto é um trabalho. Este exige a implicação consciente do enlutado, que por meio do lamento da falta instalada e das significações e ressignificações da experiência vivida com o falecido e a perda, possa ao final deste labor, seguir a vida em frente sem a presença da pessoa que morreu ou de um projeto que feneceu. Nós nos enlutamos pela perda de quem ou o que, amamos. Sim, não é apenas a morte de uma pessoa que pede um trabalho de luto, mas todas as vezes em que investimos afetivamente em um relacionamento, ou, em um projeto de vida, e estes se vão, somos convocados a fazermos nosso processo de luto com rituais de despedida, para podermos seguir em frente.

Relembro Edgar Morin, autor do pensamento complexo, intelectual cujas ideias têm sido objeto de meus estudos nos últimos anos. Sinto-me neste momento de minha vida sintonizada com parte da sua história de perda e luto, tema narrado em várias de suas obras onde relata sobre a morte de sua mãe, e o impacto deste fato sobre a sua existência. Ele declara ter aprendido aos nove anos de idade o que é a morte, e assim expressa a sua experiência da perda: “Uma Hiroxima interior invadiu-me. A morte instalou-se imediatamente em meu ser como dor, horror e segredo.” (Morin, 2013, p. 14). Encharcado por tais sentimentos ele assinala o papel das manifestações artísticas diversas, como por exemplo, a literatura, a música e o cinema, na sua formação desde tal evento (Morin, 2013, 2014a, 2014b), e declara: “Eu era um onívoro no universo que se chamaria hoje multimídia” (Morin, 2013, p. 18). Ele exprime que é na cultura que vai buscar a comunhão e o consolo que não pode encontrar no seio familiar nesta situação de perda.

Relata momentos de catarse e experiência estética profunda, seja na apreciação de uma película, de um livro ou de uma cançõeta (Morin, 2013). Ao assistir o filme russo *Le chemin de la vie*, ele relata:

Fui tragado, engolido por este filme, identificando-me simultaneamente com ambos os órfãos da minha idade e, igualmente, com a aventura redentora coletiva dos pioneiros, na construção da estrada de ferro, sentindo-me, ao mesmo tempo, vítima e assassino arrependido, perdido e salvo, morto e vencedor da morte [...]. Em uma intensa união de dor e de alegria nunca revivida, reconciliei-me comigo mesmo em uma catarse efêmera [...].

Morin declara que a sua vida nutriu sua cultura, e esta por sua vez, nutriu a sua vida. Um mergulho na cultura acontecera após a sua experiência de perda. Por exemplo, ele escreve: “Minha paixão pela leitura se exacerbou após a morte de minha mãe, e mergulhei no imenso universo romanesco” (Morin, 2013, p. 18).

A psicanalista Judith Viorst (2002, p. 16) em sua obra *Perdas Necessárias*, assinala: “‘Perder suga a gente’. Mas olhar para as perdas é ver como estão definitivamente ligadas ao crescimento. E perceber como nossas respostas às perdas moldaram nossas vidas pode ser um começo da sabedoria e de uma mudança promissora”. Momentos de perdas e luto são momentos cruciais e costumam ser pontos existenciais de crise na biografia das pessoas. Mas, como toda crise, eles podem constituir-se em oportunidades de mudanças, transformações e desenvolvimento, não apenas tempos de sofrimento na vida.

A tarefa do luto é uma atividade árdua e dolorosa, porém, percebo através de minha própria experiência de acolhimento da parte dos(as) amigos(as) que me querem bem, amigos(as) estes(as) que na sua maioria transitam pela área da educação, pois estão envolvidos(as) comigo em uma relação profissional como colegas de profissão ou alunos (as) que, com sua gentileza e empatia têm me ensinado que é possível tornar o caminho do trabalho de luto mais leve e menos sofrido. É sobre algumas destas possibilidades

de ensaio, acolhimento e empatia no luto, que discorrerei a seguir, visto ser este um ensaio sobre morte, perda e educação³.

2. PERDAS E LUTO EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS: ensaiando modos acolhedores de ser e con-viver

A sociedade atual tem dificuldades de lidar com os processos de perda e morte, e também com a velhice, que “[...] desemboca sempre na morte” (Beauvoir, 1990, p. 46). Temos dificuldade para lidar com o fato evidente de que “[...] todas as vidas, incluídas as das pessoas que amamos, têm um fim” (Elias, 2001, p. 7). No que diz respeito às crianças, por vezes, por exemplo, evitamos falar de morte com elas (Kübler-Ross, 2002), ou falamos de um modo fantasioso propiciando mais dúvidas e incompreensões do que esclarecimentos. Mas como salienta Paiva (2011, p. 37) “a morte também faz parte do universo infantil”. Ela, na verdade, constitui presença irremediável na vida dos humanos em todas as idades. Logo, esse é um tema que vai requerer o preparo dos educadores que trabalham com pessoas de *todas* as faixas etárias.

Maria Julia Kovács que é uma profissional de referência quando a discussão é o tema da morte, em obra de 2003, destaca que “em pesquisa bibliográfica praticamente não [encontrou] referências sobre a questão da morte associada ao contexto educacional” (Kovács, 2003, p. 44). Hoje, mais de dez anos se passaram, uma pandemia se instalou em 2022, convocando à humanidade a refletir necessariamente sobre esse tema (especialmente em nosso país), e será que há mudanças instaladas sobre isto? Este ensaio pela sua própria característica textual não se propõe a uma revisão de literatura sobre o tema, mas, leva-nos a

³ Cabe destacar aqui o importante papel da espiritualidade nos momentos de perda e luto, e a presença e apoio fundamental também, dos amigos ligados ao cultivo da espiritualidade (tema importante, mas que extrapola os objetivos deste escrito focado na educação, e ficará à espera de outro ensaio futuro).

refletir a respeito e abre brechas para futuras investigações. Que questões permeiam a relação morte, luto e educação?

Os caminhos para abordar essa temática poderiam ser vários. Gostaria de compartilhar algumas problematizações e possibilidades práticas que venho experimentando, a partir de minha própria experiência, acerca de: *Como acolher a realidade da morte nos espaços de educação?*

A primeira problematização que faço é a da necessidade de assumirmos que a morte como fato da vida humana atravessa-nos enquanto estudantes, professores e, comunidade escolar e universitária. Assim, precisamos falar sobre ela, e sensibilizarmos para acolher os enlutados que convivem entre nós por perdas diversas, algumas delas visíveis e socialmente aceitas, requerendo um processo de luto, como por exemplo quando perdemos um familiar, um amigo(a) querido(a) ou um animal de estimação. Outras são perdas invisíveis, mas necessárias de serem reconhecidas e o seu luto autorizado, como por exemplo, as perdas de diferentes projetos de vida, de sonhos, de status social, de trabalho, e outras advindas do processo de desenvolvimento humano a partir da passagem do tempo e a mudança de faixa-etária. Estas são apenas algumas das perdas da vida que precisam ser enfrentadas e requerem legitimamente um trabalho de luto que precisa ser respeitado e demanda sensibilidade, alteridade e empatia, da parte das pessoas com as quais convivemos, tanto nos espaços escolares e universitários da educação formal, quanto em outros espaços sociais.

Indagamos com Assunção (2019): Como é para você falar de morte? Joyce Rupp (1996, p. 12-13) por exemplo, assinala: “Às vezes, as despedidas ainda me esmagam [...]”, e salienta: “pergunto muito mais ‘Como?’ – como posso atravessar lucidamente a dor das despedidas que acontecem em minha vida? Também pergunto ‘Quem?’ – quem vai estar comigo nesse processo?”. Walsh e McGoldrick (1998, p. 27) afirmam:

A partir de uma perspectiva familiar sistêmica, a perda pode ser vista como um processo transacional que envolve o morto e os sobreviventes em um ciclo de vida comum, que reconhece tanto a finalidade da morte como a continuidade da vida [...] com ressonâncias imediatas e de longo prazo para cada um [dos membros da família] e para todos os relacionamentos.

Fato é que falar de morte e perdas implica também em falar da vida, ou, das vidas que ficam, e continuam a sua existência. Falar de morte e perdas é dizer de mudanças na vida de quem permanece vivo. Os sistemas se modificam após as perdas.

E quanto tempo dura um luto? Essa é outra questão delicada que precisa ser problematizada, afinal, se as pessoas são diferentes, o seu tempo de elaboração das perdas também o é. Uma das dificuldades que percebo nos processos de enlutamento é a necessidade que muitas pessoas e instituições têm de tentar apressar o tempo e requerer que os enlutados retomem o mais rápido possível o ritmo acelerado da vida atual. O luto atravessa a vida das pessoas e implica em um engajamento pessoal dos enlutados em novo modo de lidar com o tempo. Trata-se de um modo mais lento, e que convoca à revisão de histórias e memórias, e solicita a uma espécie de 'digestão' daquilo que quase sempre parece ser bastante indigesto: perder e deixar ir (o outro, a outra, os sonhos, as coisas, e tudo aquilo que não pode mais ser segurado, presentificado e/ou que não fazem mais sentido). É preciso acolher com respeito, sensibilidade e empatia para com os enlutados que estão em nosso convívio, a necessidade de tempo para reorganizar a vida a fim de poderem seguir em frente. Estamos preparados para lidar com o fato da morte e das perdas, nos ambientes escolares e universitários?

Sobre a indagação anterior Pincus (1989, p. 49) já assinalava:

Mesmo os profissionais que prestam assistência – médicos, padres, assistentes sociais – em geral se protegem tão cabalmente contra a dor e a angústia brutais da perda por morte que evitam enfrentá-las, sendo, portanto, incapazes de dar apoio ao trabalho necessário de luto. Mas, ainda que sejam conscientes o bastante de sua tarefa em reconhecer e encorajar o pesar e o luto, nas suas próprias ansiedades não resolvidas acerca da morte

e da perda podem opor-se no caminho fazendo com que se sintam desamparados face a um sofrimento desse tipo.

No caso de nós educadores, na maioria das vezes não somos preparados para enfrentarmos o fato da morte que atravessa o nosso cotidiano escolar e universitário. Mas a morte como talvez a única certeza da vida, coloca-se como realidade em nossas salas de aula de modo direto, ou de maneira indireta, atingindo os estudantes ou o corpo de profissionais da instituição educacional. Lembra-nos Kovács (2003, p. 49): “os educadores, assim como os profissionais de saúde, começam a ter a presença da morte em seu cotidiano. Entretanto, alegam que não tiveram em seus cursos de formação nenhuma disciplina que abordasse esse tema – o que é fato”. A referida autora como estudiosa do assunto busca evidenciar o trabalho com ele em sua prática enquanto docente. Citando Rubem Alves, ela assevera (Alves *apud* Kovács, 2003, p. 161):

Diante da morte [...] não há lugar para mentiras. E a gente se defronta então com a Verdade, aquilo que realmente importa. Para ter acesso à nossa Verdade, para ouvir de novo a voz do Desejo mais profundo, é preciso tornar-se um discípulo da Morte. Pois só ela nos dá lições de Vida se a acolhemos como amiga. A morte é nossa eterna companheira.

Aprendemos com Alves e com Kovács (2003), que a morte pode ser uma educadora. Assim também, digo acerca das perdas da vida. A morte e as perdas ensinam, geram reflexões e revisões na vida de quem as presencia.

Gestos Carinhosos

Por fim, gestos carinhosos e pequenas delicadezas para com os enlutados, para além do acolhimento necessário, podem ajudar esse tempo de dor a tornar-se mais leve e menos sofrido. Ao perder meu pai, marcou-me o fato de que, alunos, colegas e pacientes com os quais convivo, nos dias seguintes à sua morte passaram a me trazer chocolates. Algumas destas pessoas sabiam que eu amo

doces, outras, talvez mesmo sem saber disso, buscavam concretizar materialmente a sua intencionalidade de que minha amarga dor fosse amenizada por um gesto de carinho que as inspirava a trazerem um pouco de doçura para a vida neste momento íngreme do caminho de minha existência.

Outro gesto de atenção delicada que recebi, veio de um grupo de três alunas que eu supervisionava em estágio. Na semana seguinte ao falecimento de meu pai, elas chegaram me trazendo um buquê composto por três rosas brancas, e me disseram: Essa é uma demonstração de que nós estávamos pensando em você!

Como professora, trabalho o tema da morte, perdas e luto, em uma das minhas disciplinas intitulada *Desenvolvimento Humano: Adulto e Idoso*. E já lecionei esse tema também em outras disciplinas ministradas anteriormente ao longo de minha carreira profissional. Nestas aulas eu costumava dizer que o tema da morte, perda e luto, é um dos temas que mais me agrada trabalhar na clínica psicológica no trabalho de psicoterapia, talvez, devido ao fato de para mim a morte ser “o absurdo dos absurdos”, uma dor quase intolerável. E completava dizendo aos estudantes: quando vocês souberem que estou passando por esse fato da perda de entes queridos em minha vida, podem vir até mim, pois podem ter a certeza de que estou ferida na alma.

Outro feito que me marcou foi quando no velório de meu pai uma aluna chegou logo no início, e por lá ficou, sem dizer muitas palavras, mas, logo de início me ajudou a lembrar que a morte é o “absurdo dos absurdos”, uma dor quase insuportável”, e então ali ela ficou durante um longo tempo, e de vez em quando perguntava se eu e minha família já havíamos nos alimentado, e se gostaríamos que ela fosse buscar algo para nós comermos. Silenciosa, quase sem palavra nenhuma, apenas com a sua presença ela demonstrou gestos de acolhida e respeito de nossa dor profunda. A demonstração de solidariedade e acolhimento no luto não requer palavras, requer *presença*. Estamos prontos a ofertar presença aos nossos enlutados? Estamos dispostos a transpor o cordão profissional da convivência diária nos ambientes educacionais,

para inscrever o acolhimento das pessoas em seus momentos de sofrimento por suas perdas? Trata-se de presença e disposição, dois ingredientes fundamentais na acolhida do sofrimento e do luto.

3. NARRAR PARA NÃO ESQUECER: homenagem ao pai que partiu

Este ensaio, nascido da tessitura enlaçada entre vida e obra, registra uma homenagem palpável ao meu pai, uma pessoa que sempre me incentivou aos estudos. O texto problematiza e indica algumas possibilidades de inserirmos inteligência afetiva para lidarmos com os muitos momentos de perdas e lutos que atravessam a vida dos escolares e universitários, bem como, dos professores e demais comunidade escolar e acadêmica. Escrevo para registrar a memória de alguns aprendizados que desenvolvi em meio à experiência de dor pela perda de alguém muito querido e amado, e para lembrar a mim mesma, no futuro, de que alguns pequenos gestos de acolhimento e carinho podem ser adotados no contexto da educação, a fim de favorecerem uma passagem mais leve dos enlutados pelo seu trabalho de luto.

Intencionalmente borrando fronteiras e tecendo relações entre a escrita acadêmica e a poética, finalizo sustentando que os ensaios são textos que não precisam encerrar uma discussão fechando-a e trazendo respostas finais. Os ensaios são um convite à reflexão. Eles são abertura a possibilidades outras. Um ensaio que borra fronteiras entre a prosa e a poesia, entre a produção acadêmica e o contexto da vida, serve para nos fazer pensar. Se este movimentou as suas ideias, prezado leitor, ele atingiu a sua proposta inicial e, homenageia agora ao pai que partiu durante o período em que uma das organizadoras deste livro, a saber, a autora deste ensaio, nele estava trabalhando, mas precisou abrir uma brecha na vida profissional e fazer uma bifurcação para dar conta da elaboração de seu próprio processo de luto.

Pai!
Você partiu e hoje és pó imbricado nas ondas do mar.
O sol que aquecia tão fartamente a tua caminhada na terra,
te brinda agora, todos os dias, com o calor cotidiano que sobeja.
Neste lamento de luto
minh'alma se dobra e redobra sobre si mesma,
solta ao vento a dor da saudade,
manifesta um gemido intenso!
Nossas memórias de vida teimam em dançar na minha mente.
Elas permanecem suaves e leves como a espuma do mar,
que vai e vem mui efemeramente,
mas,
perduram de sol a sol, persistem de lua em lua.
As lembranças cravam tua presença-presente
a iluminar e inspirar a vida.
Vida esta, que sem você, tornou-se
um imenso silêncio cinzento, com cheirinho de pó de café
em dias de geada n'alma.

(Aquarela)

REFERÊNCIAS

- ASSUNÇÃO, C. **Vida e Luto**. São Paulo: Matrix, 2019.
- CAYMMI, D. Suíte dos pescadores. **Letras**. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/dorival-caymmi/45589/> Acesso em 13 jul. 2024.
- DAMAROS, M. "Suíte dos pescadores": uma canção russa sobre crianças abandonadas e cães de Turguêniev. **Tradução em revista**. n.29, 2020. Disponível em: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/rev_trad.php?strSecao=fasciculo&fas=50512&NrSecao=X2 Acesso em: 13 jul. 2024.
- ELIAS, N. **A solidão dos moribundos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- KOVÁCS, M. J. **Educação para a morte: desafio na formação de profissionais de saúde e educação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

- KÜBLER-ROSS, E. **Sobre a morte e o morrer**. 8ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- MONTAIGNE, M. de. **Ensaaios**. São Paulo: Editora, 34, 2016.
- MORIN, E. **Meus demônios**. 6ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.
- MORIN, E. **Meus filósofos**. 2ed. Porto Alegre: Sulina, 2014a.
- MORIN, E. **O cinema ou o homem imaginário**: ensaio de Antropologia Sociológica. São Paulo: É Realizações Editora, 2014b.
- PAIVA, L. E. **A arte de falar de morte para crianças**. Aparecida: Ideias & Letras, 2011.
- PINCUS, L. **A família e a morte**: como enfrentar o luto. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- VIORST, J. **Perdas necessárias**. 20ed. São Paulo: Melhoramentos, 2002.
- WALSH, F.; MCGOLDRICK, M. A perda e a família: uma perspectiva sistêmica. *In*: WALSH, F.; MCGOLDRICK, M. (orgs.). **Morte na família**: sobrevivendo às perdas. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 27-55.

ENSAIANDO UM DESFECHO

Como ator formado lá pelos idos da minha adolescência, ensaiar, para mim, sempre teve a característica de repetição, de exaustão sobre o gesto, sobre a fala, sobre o movimento. Assim, quando estudei língua francesa e descobri que ensaiar (uma peça de teatro) diz-se *répéter*, a mim fez todo o sentido imediatamente.

Provavelmente, a noção de repetir – neste bojo – revela um trabalho quase mecânico na concepção de uma cena, bem diferente das leituras refletidas sobre o ensaio enquanto escrita acadêmica, as quais subvertem “as políticas da verdade” que dominam este mundo (Larrosa, 2003, p. 102).

De todo modo, se pensarmos o repetir enquanto tentativa (*ensayo*), tanto a cena quanto a escrita revelam seu potencial criativo ao ensaiarmos, quando forjamos um processo de desnudamento – ou ato de desvelamento – como bem nomeia Jerzy Grotowski, encenador polonês.

Nesta obra, escritoras/es se desnudaram para encontrar um tom, uma cor, um movimento pulsante sobre seu lugar na Educação. Sobre suas experiências de vida e seus processos de subjetivação. Seus ensaios revelam formação e individuação, deles emergem composições e criações. É uma constante subversão ao ditame, ao cânone, ao decoro que se exige da escrita na academia, mas não exclusivamente nela.

Ainda na atualidade, produzir um trabalho científico evoca uma “*asepsia*” nos procedimentos de pesquisa, espera-se distância e falta de implicação do pesquisador no “objeto” pesquisado. O distanciamento, entretanto, pode ser lido para além de um mero afastar-se daquilo que se pesquisa. É perceber o todo vinculado à parte, parte de um efeito de aprovação que se converte em atitude

crítica sobre aquilo que se enxerga e, conseqüentemente, a quem comunica.

O ensaio provoca estranheza em quem vive imerso na linearidade, especialmente por abrir bifurcações, frestas, fissuras nos processos de comunicação. À frente do rigor da forma e do anseio pelo resultado – desvelar novos movimentos comunicacionais é a virtude dos escritos aqui apresentados. São narrativas metaestáveis, às vezes velozes, às vezes fugidias. Narrativas que convidam leitoras/es à fruição e a um deslocamento das certezas imperiosas deste espaço-tempo.

Prof. Everton Ribeiro (Eevee)
evertonribeiro@ufpr.br
Setembro/2024

REFERÊNCIA

LARROSA, J. O ensaio e a escrita acadêmica. **Educação & Realidade**. v. 28, n. 2, p. 1 101-115, jul-dez, 2003.

OS ORGANIZADORES

ARACI ASINELLI-LUZ

Licenciada em História Natural pela Universidade Católica do Paraná, portanto, naturalista, o que me aproximou dos estudos e paixão pela Educação Sócio-Ambiental. Insisto na inserção do termo sócio para marcar o lugar de homens e mulheres no destino de Gaia (o Planeta Terra na perspectiva da Hipótese Gaia). Foi o exercício do magistério público nos Ensinos Fundamental e Médio que me forjou a identidade docente que cultivo com afeto e respeito até hoje. Por ela me aproximei da formação de professores no exercício do Magistério Superior. Na Universidade Federal do Paraná descobri a extensão e a pesquisa e como torná-las indissociáveis entre si e com o ensino. Foi assim que descobri as bifurcações que me levaram aos temas sociais contemporâneos e o foco na Educação em Direitos Humanos. No Ensino Superior aprendi a dialogar com Célestin Freinet, Paulo Freire, Edgar Morin, Bordieu, Bronfenbrenner, Vigotski, Becker, Koeller, Maturana, Tarozzi, Nóvoa, Amadeu Rosseli-Cruz, Juan Delval, Sílvia Parrat, Orly De Assis, Fernando Francisco de Góis e tantos outros que me ensinam que aprender é o tempo de nossa vida e quanto mais penso que aprendi mais descubro que pouco sei. A vontade de saber mais e melhor me levou ao Mestrado e ao Doutorado em Educação. Este último fiz na USP, sem bolsa e apenas um semestre de licença para estudos. Atualmente sou docente sênior dos Programas de Pós-graduação em Educação estrito senso do Setor de Educação da UFPR, mestrado e doutorado acadêmico e profissional (como são diferenciados entre si) mas igualmente maravilhosos para mim. Docente sênior é uma denominação que se dá ao docente aposentado que continua vinculado ao ensino e pesquisa sem vínculo de trabalho institucional, com ou sem bolsa

auxílio. No meu caso um trabalho sem apoio financeiro. E assim sigo a vida feliz, ensinando e aprendendo enquanto posso. Ministro aulas, oriento, participo de bancas de defesa interna e externamente à UFPR, publico, dou pareceres. Nesta vivência intensa de ensino e pesquisa participei da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência-SBPC e interagi com inúmeros cientistas brasileiros e internacionais, homens e mulheres incríveis. E incríveis são meus e minhas orientandos e orientandas/supervisionanda de pós-doc que tornaram possível esta e tantas outras obras. Para finalizar, é importante afirmar que sou mãe, avó e professora. Este é o tripé de sustentação que me orgulho de revelar.

FLÁVIA DINIZ ROLDÃO

Sou uma aprendiz de caminhos imaginativos na vida acadêmica, profissional e pessoal. Busco incessantemente construir a leveza na escrita acadêmica e o borrar fronteiras entre prosa e poesia. Aposto na ciência construída a partir da amizade e da partilha da vida. Desde o doutorado, quando conheci mais profundamente o pensamento complexo, tenho exercitado a religação de diferentes saberes nos processos de construção de conhecimentos científicos (ROLDÃO, 2024)¹. Esse é quase que um processo alquímico de composição, mistura cuidadosa de diferentes elementos na produção de saberes. Desse modo, minha prática acadêmica envolve o trabalho com a imaginação ao lado da implicação com o rigor, bem como, igualmente, com a dimensão estética, no fazer científico. Sou formada em Psicologia, Pedagogia e Teologia, com especializações na área de Fundamentos do Ensino da Artes, Arteterapia, Psicoterapia Analítica, Formação em Psicoterapia Sistêmica, e atualmente curso uma Pós-graduação em Humanidades. Meu mestrado realizado na Universidade Federal do Paraná foi na área da Psicologia, e o doutorado na área da Educação. Atuo como psicóloga clínica com atendimentos on-line

¹ ROLDÃO, F. D. **Contribuições para estratégias imaginativas na universidade: diálogos com Morin e Vigotski**. Curitiba: Appris, 2024.

e presencial, trabalhando com jovens, adultos, idosos, casais e famílias, e como professora universitária. Sou uma apaixonada por cultura em geral, e minha característica é ser curiosa. A organização deste livro é parte de minhas atividades atuais no Pós-doutorado em Educação na UFPR, na linha de Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano, sob a supervisão da professora Dra. Araci Asinelli-Luz. A ela minha gratidão pelo apoio. O projeto de pesquisa desenvolvido intitula-se “Ateliês Imaginativos na Pós-graduação: a imaginação na construção e narração de conhecimentos na pesquisa em educação a partir da perspectiva da complexidade” (ROLDÃO, 2023)².

JARDEL BARSZCZ

Após concluir meu mestrado em Políticas Públicas, em 2017, questionei-me: qual seria o caminho a seguir? Como encontramos em **Alice no País das Maravilhas**, quando o coelho descreve para a “pequena menina”³ para quem não sabe o destino, qualquer caminho serve... também fui impulsionado pelas palavras que Renato Russo cantou: *sempre em frente, não temos tempo a perder*. A vida é feita de escolhas e assim optei em direcionar meus estudos nas veredas da educação. Salve, o mundo complexo de Morin! Depois de uma graduação em Letras, um mestrado em Políticas Públicas e um neófito doutorando em educação, pela UFPR, sigo em frente! Quem disse que a linearidade deve ser a regra? Salve, o mundo complexo de Morin! Organizar uma coletânea de ensaios é um processo desafiador, mas para quem assume o papel de educador deve se pensar em deixar seus rastros, ideias, mensagens para os que virão... “*a vida continua e se entregar é uma bobagem*”,

² ROLDÃO, F. D. **Ateliês Imaginativos na Pós-graduação**: a imaginação na construção e narração de conhecimentos na pesquisa em educação na perspectiva da complexidade. Projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação, linha Cognição Aprendizagem e Desenvolvimento Humano, 2023.

³ CARROLL, Lewis. **Alice no país das maravilhas**. 11 ed. Porto Alegre: L&PM Editores, 1998.

como nos diz a música de Legião Urbana. A escrita do ensaio e a organização do livro reforçou que o caminho que optei foi minha melhor escolha. Salve, o mundo complexo de Morin!

NOARA TEÓFILO KLABUNDE

Ao traçar meu percurso acadêmico e profissional, reconheço-me como uma exploradora dos desvios, alguém que, como escreve Manoel de Barros (2015)⁴, busca neles as "melhores surpresas" e descobre que "todos os caminhos levam à ignorância". Sou doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR), na linha de pesquisa Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano, onde integro a Comunidade de Prática de Pesquisa em Educação Preventiva Integral e Desenvolvimento Humano (CPP), envolvendo-me com a pedagogia social e expandindo as fronteiras e significados do aprender e ensinar. Atuando na Educação desde 2003, quando iniciei minha trajetória na Prefeitura Municipal de Curitiba como educadora, busquei a Licenciatura em Pedagogia na UFPR (2005-2008), o que me permitiu explorar novos caminhos no campo educacional. Em 2009, comecei a lecionar no Departamento de Teoria e Prática de Ensino da UFPR e, em 2010, passei a atuar como pedagoga no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC). Em 2016, concluí o Mestrado Profissional em Educação, também pela UFPR, no Programa de Pós-Graduação: Teoria e Prática de Ensino, experiência que desfez certezas e me permitiu o encontro com outras perspectivas sobre a teoria, a prática e o processo de ensino e aprendizagem. Atualmente, como pedagoga do Núcleo Pedagógico do IFC, *Campus Araquari*, integro também a Equipe Multiprofissional do Serviço Integrado de Suporte e Acompanhamento Educacional. Meu trabalho envolve o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem nos cursos técnicos integrados ao ensino médio e no

⁴ BARROS, M. **Meu quintal é maior do que o mundo**. [recurso eletrônico] 1 ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

ensino superior, além da organização do trabalho pedagógico e da formação de professores. Acredito, assim como Manoel de Barros, que "é preciso transver o mundo". Minha trajetória acadêmica e profissional busca, na imaginação, a possibilidade de enriquecer a Educação com novas perspectivas, sempre aberta aos desvios que me permitam, com minha incompletude, ampliar entendimentos, mas não certezas, e contribuir para a transformação do mundo.

Em tempos brutos, ressaltar a delicadeza me parece um ato político. Inventar modos delicados de escrita, de abordagem. Ensaiar outras densidades. Compondo escritas com afeto, experimentando maneiras diversas de construir a consistência acadêmica. Desejo de invenção na pesquisa e em sua escrita, de produzir variações em torno de tantas possibilidades da escrita acadêmica. Deslocamentos dos modos prescritivos e normativos de pensar e agir em Educação.

Professora Kátia Kasper (PPGETPEN/UFPR)

Nesta obra, escritoras/es se desnudaram para encontrar um tom, uma cor, um movimento pulsante sobre seu lugar na Educação. Sobre suas experiências de vida e seus processos de subjetivação. Seus ensaios revelam formação e individuação, deles emergem composições e criações. É uma constante subversão ao ditame, ao cânone, ao decoro que se exige da escrita na academia, mas não exclusivamente nela.

Professor Everton Ribeiro (PPGE/UFPR)

