

Dicionário: Rumo à Civilização da Religação e ao Bem-viver

Rosamaria Arnt | Paula Scherre (orgs.)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

REITOR

Hidelbrando dos Santos Soares

VICE-REITOR

Dárcio Ítalo Alves Teixeira

EDITORA DA UECE

Cleudene de Oliveira Aragão

CONSELHO EDITORIAL

Antônio Luciano Pontes	Lucili Grangeiro Cortez
Eduardo Diatahy Bezerra de Menezes	Luiz Cruz Lima
Emanuel Ângelo da Rocha Fragoso	Manfredo Ramos
Francisco Horácio da Silva Frota	Marcelo Gurgel Carlos da Silva
Francisco Josénio Camelo Parente	Marcony Silva Cunha
Gisafran Nazareno Mota Jucá	Maria do Socorro Ferreira Osterne
José Ferreira Nunes	Maria Salete Bessa Jorge
Liduina Farias Almeida da Costa	Silvia Maria Nóbrega-Therrien

CONSELHO CONSULTIVO

Antônio Torres Montenegro UFPE	Maria do Socorro Silva Aragão UFC
Eliane P. Zamith Brito FGV	Maria Lírida Callou de Araújo e Mendonça UNIFOR
Homero Santiago USP	Pierre Salama Universidade de Paris VIII
Ieda Maria Alves USP	Romeu Gomes FIOCRUZ
Manuel Domingos Neto UFF	Túlio Batista Franco UFF



Dicionário: Rumo à Civilização da Religião e ao Bem-viver

Rosamaria Arnt | Paula Scherre (orgs.)



1ª Edição
Fortaleza / CE
2021

Dicionário: rumo à civilização da religião e ao bem viver

© 2021 *Copyright by* Rosamaria de Medeiros Arnt e Paula Pereira Scherre

O conteúdo deste livro, bem como os dados usados e sua fidedignidade, são de responsabilidade exclusiva do autor. O download e o compartilhamento da obra são autorizados desde que sejam atribuídos créditos ao autor. Além disso, é vedada a alteração de qualquer forma e/ou utilizá-la para fins comerciais.

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Editora da Universidade Estadual do Ceará – EdUECE
Av. Dr. Silas Munguba, 1700 – Campus do Itaperi – Reitoria – Fortaleza – Ceará
CEP: 60714-903 – Tel: (085) 3101-9893
www.uece.br/eduece – E-mail: eduece@uece.br

Editora filiada à



Coordenação Editorial

Cleudene de Oliveira Aragão

Capa e Ilustração

André de Oliveira Cândido

Diagramação

Narcelio Lopes

Normalização bibliográfica e revisão de texto

Cleusa Denz

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Dicionário [livro eletrônico] : rumo à civilização da religião e ao bem viver / Rosamaria Arnt, Paula Scherre (orgs.). -- Fortaleza, CE : Editora da UECE, 2021.
PDF

ISBN 978-85-7826-802-2

1. Dicionários - Educação
2. Interdisciplinaridade na educação 3. Povos indígenas I. Arnt, Rosamaria. II. Scherre, Paula.

21-91635

CDD-370.3

Índices para catálogo sistemático:

1. Dicionários : Educação 370.3

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

Os verbetes e glossários aqui compartilhados são abertos ao uso e reuso, impressões, traduções e compartilhamentos, desde que preservadas e divulgadas a autoria e a fonte. Desejamos que estas produções sejam úteis para professores em sala de aula e que também sejam inspirações para outras escritas, aprofundamentos, pesquisas e estudos. Para tanto, informamos que o conteúdo do e-book e site, no geral, e do dicionário, em específico, estão regidos sob a seguinte licença:



Creative Commons Atribuição-NãoComercial-Compartilhaigual 4.0 Internacional
(CREATIVE COMMONS.BR, 2018)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO Rosamaria de Medeiros Arnt e Paula Pereira Scherre.....	7
BEM VIVER Rosamaria de Medeiros Arnt e Paula Pereira Scherre	13
CIVILIZAÇÃO DA RELIGAÇÃO Paula Pereira Scherre e Rosamaria de Medeiros Arnt.....	16
ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA Jaqueline Rabelo de Lima e Nilson de Souza Cardoso ...	19
ALTERIDADE Marlene Barbosa de Freitas Reis	23
ATITUDE TRANSDISCIPLINAR Fabrício de Oliveira Ribeiro e Célio da Cunha	26
AUTOCONOCIMIENTO Juan Miguel Batalloso.....	33
AUTOFORMAÇÃO Izabel Petraglia e Mariangelica Arone	38
CELEBRAR Gardenia Maria de Oliveira Barbosa.....	42
COMPREENSÃO Ana Hessel, Adriana Bruno e Lucila Pesce.....	44
COMUNICAÇÃO NÃO-VIOLENTA (CNV) Paula Pereira Scherre.....	49
DIÁLOGO Rosamaria de Medeiros Arnt.....	54
DIREITO À CONTEMPLAÇÃO Rosamaria de Medeiros Arnt.....	58
ECOLINGÜÍSTICA KRAHÔ Francisco Edviges Albuquerque	63
ECOLOGIA APINAYÉ Severina Alves de Almeida e Francisco Edviges Albuquerque.....	67
ECOLOGIA DOS SABERES Maria Cândida Moraes.....	71
FENOMENOLOGIA Carlos Cardoso Silva.....	76
GESTO DE INTERRUPTÃO Rosamaria de Medeiros Arnt	79
INTERIORIDADE Fabiane Lopes de Oliveira	84

NÍVEIS DE REALIDADE E NÍVEIS DE PERCEPÇÃO Fabrício de Oliveira Ribeiro e Célio da Cunha.....	89
PENSAMENTO DO SUL Izabel Petraglia e Marcel Sena.....	99
PLURINACIONALISMO Izabel Petraglia e Marcel Sena.....	102
POLÍTICA Marilza Vanessa Rosa Suanno.....	106
POLÍTICA DE CIVILIZAÇÃO Izabel Petraglia e Marcel Sena.....	111
RECIPROCIDAD Santusa Cristina Laura Mamani.....	114
RESPEITO LINGUÍSTICO Maria Marta Pereira Scherre.....	117
SARAU Jair Soares.....	121
SORORIDADE Maria Elane de Carvalho Guerra.....	129
TERCEIRO INCLUÍDO Maria Dolores Fortes Alves e Adalberto Duarte Pereira Filho.....	132
TURISMO ECOLÓGICO Sonia Patricia Brieger Rocabado.....	136
VIDA Nelson Cutipa Gómez.....	140
VIDA SAUDÁVEL Daniel Junior de Oliveira.....	144
GLOSSÁRIO	146
SOBRE OS AUTORES	150

INTRODUÇÃO

Rosamaria de Medeiros Arnt e Paula Pereira Scherre

Nosso primeiro contato com o *Bem Viver* foi no Fórum Social Mundial (FSM 2018), realizado de 13 a 17 de março de 2018, na Universidade Federal da Bahia (UFBA), em Salvador/BA, cujo tema foi “Resistir é Criar, Resistir é Transformar”. No site do FSM 2018¹, encontramos a carta de princípios, na qual consta que este é:

um espaço aberto de encontro para o aprofundamento da reflexão, o debate democrático de idéias, a formulação de propostas, a troca livre de experiências e a articulação para ações eficazes, de entidades e movimentos da sociedade civil que se opõem ao neoliberalismo e ao domínio do mundo pelo capital e por qualquer forma de imperialismo, e estão empenhadas na construção de uma sociedade planetária orientada a uma relação fecunda entre os seres humanos e destes com a Terra.

No dia 14 de março, assistimos à mesa de convergências “Novos Paradigmas para a Sociedade do Bem Viver”, integrante da tenda “Novos Paradigmas”, onde ouvimos pessoas comentando sobre as ideias relacionadas ao Bem Viver. Isso nos gerou interesse, repercutiu internamente em nossa indignação frente à “crise de humanidade” em que vivemos. Esta ex-

¹ FÓRUM SOCIAL MUNDIAL. 2018. Página inicial. Disponível em <<https://wsf2018.org/>>. Acesso em: 22 out. 2018.

pressão, cunhada por Edgar Morin², nos remete à convivência cotidiana com a enorme desigualdade social, com os povos vivendo como refugiados, com pessoas que se lançam ao mar tentando escapar da guerra e da destruição de seus territórios, com a indiferença aos que andam pelas ruas, sem perspectiva de uma vida digna. De repente, é como se entrássemos em contato com um grito que se mantém contido e que encontra, na voz do outro, sua expressão e, também, com uma outra forma de ver, refletir, de criar possibilidades de convivência (quem sabe de novos caminhos...) inspiradas no Bem Viver.

Desde 2012, nós (Paula e Rosamaria) já temos semanalmente nos encontrado para meditar, conversar, compartilhar, estudar e criar juntas. No retorno do FSM 2018, nos sentimos convidadas a refletir sobre tais ideias. Começamos, então, a fazer a leitura da obra *O Bem Viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos*, de Alberto Acosta³, capítulo a capítulo, dialogando e meditando sobre o que íamos lendo, buscando articular com nossos projetos. A palavra “resistência” tornou-se catalisadora de desejos, sonhos e vontade de aprofundar nossas ações, abrangendo questões mais amplas.

Nossa formação acadêmica e nossos estudos situam-se na Transdisciplinaridade e no Pensamento Complexo. Assim, naturalmente fomos aproximando o *Bem Viver* com o universo conhecido, encontrando convergência na expressão *Civilização da Religação*, de Edgar Morin. Vamos em busca de referências éticas, envolvendo a compreensão, a interioridade, a reciprocidade, o autoconhecimento, a contemplação, entre

2 MORIN, Edgar. *O caminho para o futuro da humanidade*. Conferência as Fronteiras do Pensamento 2011, publicada 1 de fev de 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=V3t7UFTpDHE>>. Acesso em: 22 out. 2018.

3 ACOSTA, Alberto. *O Bem Viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos*. São Paulo: Autonomia Literária. Elefante, 2016. Disponível em: <<https://rosaluxspba.org/wp-content/uploads/2017/06/Bemviver.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2018.

outros temas que mantêm íntima relação com a reverência à vida em todas as suas manifestações.

Inspiradas na ideia de construção coletiva, dialógica, implícita no Bem Viver e reconhecendo que, se um outro mundo é possível – urgente e necessário –, pensar sobre este mundo não pode ser ação solitária, mas solidária, agregando outros pesquisadores e pesquisadoras. É como se quiséssemos criar e fazer parte de uma rede, concebida a partir de palavras geradoras, profundamente interligadas. É como se quiséssemos, simbolicamente, unir forças em prol da construção deste outro mundo possível.

A maneira que vimos de materializar esta construção foi por meio de um dicionário, no qual cada pessoa se sentisse convidada a contribuir com sua experiência, sua pesquisa, seus sonhos, enfim, com sua palavra, em formato de verbete. Criar um dicionário parece algo restrito a estudiosos da língua, ou a eruditos sobre grandes temas, como a Filosofia, as Artes, os Mitos. Mas, para nós, tornou-se um exercício de liberdade e de acolhimento aos múltiplos formatos de escrita, inclusive no respeito à língua materna, dando ao texto final a diversidade e a pluralidade que acreditamos fazerem parte de uma Civilização da Religação. Sendo assim, intitulamos esta obra de “Dicionário: rumo à civilização da religação e ao bem viver”, evidenciando estes dois verbetes-chave, que abrem caminho para as reflexões e escritas que o compõem. Por serem chaves, estão destacados no início desta obra, fora da ordem alfabética que rege a ordenação dos demais verbetes.

Em nosso movimento de escrita, iniciado pelo *Bem Viver*, percebemos a necessidade de um glossário, para termos que requeiriam explicação mais breve. Como esta é uma obra em constante criação, evolução e naturalmente inacabada e

aberta, pensamos que estes textos vão sendo modificados ao longo do tempo, ou seja, termos do glossário podem virar verbetes, novos verbetes podem ser criados, novos links e partes podem ser acrescentados em verbetes existentes. Disponibilizá-los em um *site*⁴ faz todo o sentido de ser, é o *locus* ideal para nosso dicionário, devido à sua plasticidade. Claro que entendemos a importância da publicação do dicionário em formato *e-book*, especialmente a Editora da UECE, devido à sua possibilidade de partilha, de materialidade e de interação, mesmo que seja um recorte, um retrato desta obra em construção. Optamos por esta multiplicidade, no exercício de abertura, de criação e de recriação.

O convite de parceiros para este “Dicionário” foi um desdobramento natural. Cada um, em sua trajetória, tem proximidade com diferentes temas. Vamos assim ampliando as sementes de uma reflexão conjunta sobre este momento vivido, quando não temos mais certezas, mas reconhecemos na construção intersubjetiva, que se dá pela escuta e pela convivência, uma possibilidade de caminharmos com a segurança possível.

Passado o ano de 2020, pensamos que mais uma palavra se une e fortalece a resistência: sobrevivência. Os ideais do bem viver, do bem comum, o grito parece que precisa expressar-se e já não podemos calar. Enquanto lançamos nossas ideias, enquanto cultivamos a criação de um pensamento ou uma lógica do bem viver, buscamos jeitos de ir além, seja em nossa atuação docente, em projetos de extensão ou em projetos sociais, no cuidado e reverência à vida. É necessário? Não... É urgente.

Primeiramente, enviamos mensagens-convite para os grupos de pesquisa que fazemos parte: Grupo de Pesquisa

⁴ O dicionário no site da ONG Semente dos Sonhos está disponível em: <http://sementedossonhos.org/wp/dicionario/>. Acesso em: 20 mar. 2020.

Ecologia dos Saberes, Transdisciplinaridade e Educação (ECO-TRANSD), coordenado pela professora Maria Cândida Moraes e o Grupo de Estudos e Pesquisas em Complexidade (GEPEC), coordenado pela professora Izabel Petraglia. Estes primeiros convites foram estendidos a outros pesquisadores que diversificaram as visões ao trazerem seus estudos, suas pesquisas e suas práticas. Pela ecologia da ação, foi formada uma rede, com outros grupos e núcleos de estudos e pesquisas: Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior – CEPIES (UMSA/Bolívia); Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Questões Contemporâneas – DIDAKTIKÉ (FE/UFG); Grupo de Estudos Transdisciplinares (FAFIDAM/ITAPERI/UECE); Grupo de Pesquisa Diverso – Discursos de Diversidade, Diferença, Decolonização, Valorização e Resistência Sociais (UEG/Inhumas); Grupo de Pesquisas e Estudos em Leitura (GPEL/IFG/Inhumas); Grupo de Pesquisa Educação, Formação Docente e Representações Sociais (FAFIDAM/UECE); Laboratório de Línguas Indígenas – LALI (UFT/Campus Araguaína); Núcleo de Estudos e Pesquisas com Povos Indígenas – NEPPI (UFT/Campus Araguaína); Observatório do Ensino Médio: Pesquisa, Juventude, Escola e Trabalho - OBEDUC (UFPR); Observatorio Internacional de la Profesión Docente (OBIPD/UB/Espanha); Projeto de Pesquisa – Variação linguística em português: compartilhando e conjugando saberes (CNPq/UFES); Rede Internacional de Escolas Criativas – RIEC (UB/Espanha); Rede Internacional Investigando Escolas Criativas e Inovadoras (UFT/UEG).

Agradecemos a cada colega que aceitou nosso convite, tornando este movimento e este *e-book* possíveis: Adalberto Pereira Filho, Adriana Bruno, Ana Maria Hessel, Carlos Silva, Célio da Cunha, Daniel de Oliveira, Elane Guerra, Fabiane de Oliveira, Fabrício Ribeiro, Francisco Albuquerque, Gardenia

Barbosa, Izabel Petraglia, Jair Soares, Jaqueline de Lima, Juan Miguel Batalloso, Lucila Pesce, Marcel Sena, Maria Cândida Moraes, Maria Dolores Alves, Mariangelica Arone, Marilza Suanno, Marlene Reis, Marta Scherre, Nelson Gutipa, Nilson Cardoso, Santusa Mamani, Severina de Almeida e Sonia Brieger.

Concluída esta etapa, deixamos um convite a quem nos lê. Acreditamos que cada verbete é composto por suas linhas e entrelinhas, pelos espaços, pelo dito e não dito. Assim, entre uma leitura e outra, entre em contato com os conceitos, mas também contemple-os, medite sobre eles, integre-se a eles. O bem viver e a civilização da religação, mais que significados, são vivências que requerem a abertura e a convivência com as palavras soando e ressoando nos espaços internos; requerem respirar os sentidos, observando o que nos acontece, como eles nos movem, o que fazem conosco e o que fazemos com eles. Boa leitura! E, se sentir vontade, escreva-nos, envie-nos seus verbetes, junte-se a nós nesta obra coletiva: paula.scherre@uece.br e rmarnt@gmail.com.

BEM VIVER

Rosamaria de Medeiros Arnt e Paula Pereira Scherre

O Bem Viver é um **macroconceito** que trata de uma **cosmovisão** de raízes comunitárias não capitalistas, sustentada em convivência cidadã na diversidade e harmonia com a natureza. É um ponto de partida, caminho e horizonte, que surge como oportunidade de construção coletiva e plural de uma nova forma de vida, de pensamento, de ação, de ser e de estar no mundo. Não traz receitas prontas e acabadas, mas é um convite à reflexão, ao diálogo e à criação conjunta.

Tem suas origens na prática, no viver dos povos indígenas do mundo, mais especificamente, dos povos indígenas andinos. Sem significar o retorno idealizado ao modo de vida dos povos originários, inspira-se em **princípios**, que ainda hoje são vividos em comunidades indígenas ao redor do planeta. Por exemplo, traz em si um conceito de comunidade, no qual, segundo Boaventura Santos (citado por ACOSTA, 2016, p. 74), “ninguém pode ganhar se seu vizinho não ganha”; reconhece a Natureza como sujeito de direitos e com limites biofísicos; considera a relacionalidade e a complementariedade entre todos os seres vivos – humanos e não humanos, identificando-se com uma **visão biocêntrica**, que podemos entender como uma “cultura do estar em harmonia” (ACOSTA, 2016, p. 90); sinaliza uma **ética da suficiência**, ampliando as noções de progresso e desenvolvimento para além de direção única, especialmente vinculada ao crescimento econômico.

O centro das atenções e das ações não deve ser apenas o ser humano, mas o ser humano vivendo em comunidade e em harmonia com a natureza. Faz uma crítica e investigação à essência, ao cerne do desenvolvimento, do extrativismo, do capitalismo, do neoliberalismo, em síntese, das bases que estruturam a civilização ocidental, as relações econômicas e de “desenvolvimento” atuais, nas quais nós do Brasil e, outros países, estamos imersos. Quando pensamos em desenvolvimento articulado ao bem viver, é preciso que as alternativas, as escolhas sejam feitas de forma a não colocar em risco a vida das próximas gerações. Para isso, o diálogo entre diferentes grupos ou individualidades, a necessária revisão de conceitos à medida que vamos concebendo ações e proposições. Revisar, visitar, na escuta e na partilha, perceber, intuir, contemplar cada ideia, cada proposta, cada ação para compreender implicações mais profundas estão na essência de uma alternativa ao desenvolvimento como conhecemos.

Como diz Alberto Acosta (2016, p. 27), “é necessário construir relações de produção, de intercâmbio e de cooperação que propiciem suficiência – mais que apenas eficiência – sustentada na solidariedade.” Observamos que ao pesquisarmos sobre Bem Viver, aparecem palavras e expressões como solidariedade, matriz comunitária, complementaridade, reciprocidade, harmonia, conduta ética, plurinacionalidade, pluralidade, biocentrismo, sociocentrismo. Aglutinar tantos conceitos complexos em uma única definição seria por si só a tessitura de uma ideia que se expande a cada vez que a formulamos. Talvez nisto resida sua maior força: a possibilidade de um conceito transcendente a si mesmo, que tenha em sua base a referência inalienável ao cuidado com a vida, em suas diferentes formas.

No Brasil, entre os Guarani, Kaká Werá (2019) associa bem viver a *tekuá*, ou um lugar bom de se viver, que tem quatro características: ter natureza, que nos conecta com a fonte da vida; respeito aos ancestrais, que representam o fio condutor da comunidade; respeito às relações e à diversidade; inclusão profunda, pois todos somos “parentes”, portanto, o bem viver deve ser para todos.

Assim, apresentamos este verbete como dito acima, como um ponto de partida, mas que vai se tornando caminho. Sendo caminho, mostra-se um horizonte para onde nossos passos são guiados. Sendo horizonte, inspira-nos a ser sempre ponto de partida... e assim nos conduz a seguir em frente, enquanto simultaneamente damos voltas, pulando para cá e acolá, não-linearmente, quem sabe voando um pouco também. Este verbete tem como base a obra *O Bem Viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos*, de Alberto Acosta (2016), lida, dialogada, meditada, capítulo a capítulo.

Referências

ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Autonomia Literária: Elefante, 2016. Disponível em: <https://rosaluxspba.org/wp-content/uploads/2017/06/Bemviver.pdf>. Acesso em: 22 out. 2018.

WERÁ, Kaká. **A arte do Bem-Viver**: conversa com Kaká Werá. [S. L.]: Maracá - Conectando Saberes, 2019. (10 min.), son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wJS1YbT-Lhg>. Acesso em: 15 fev. 2020.

CIVILIZAÇÃO DA RELIGAÇÃO

Paula Pereira Scherre e Rosamaria de Medeiros Arnt

Todo o ato ético, vale repetir,
é na realidade um ato de religação
com o outro, com os seus,
com a comunidade, com a humanidade
e, em última instância, inserção na religação cósmica.
Edgar Morin (2007b, p. 36)

As ideias sobre uma civilização da religação, que trazemos neste verbete, tem como base o Pensamento Complexo de Edgar Morin (2007a), que também traz consigo a complexidade, como um tecido conjunto, que religa a multidimensionalidade humana, que religa sujeito e objeto, religa razão e emoção, religa ciências, filosofia arte e tradições, que religa o prosaico e o poético, religa o sagrado e o profano, religa o ser humano, a natureza, o cosmos; enfim, que religa seres, saberes, viveres, conheceres, sentires, pensares e agires.

A necessidade de religação surge em contraponto ao paradigma da simplificação, da redução, da disjunção, que oculta tudo o que religa, e este rege a ciência moderna e a produção do conhecimento e, por consequência, rege a relação do ser humano consigo mesmo, com as outras pessoas, com a natureza e com o universo/cosmos, que rege a escola e a divisão disciplinar do conhecimento. Passamos a lidar com o outro ou mesmo com a natureza e o cosmos como estranhos a nós, como “algo” que pode ser tratado como “objeto”, separado, que pode ser subjugado, dividido, reduzido às suas partes para ser, assim, entendido, dominado, domesticado e, até mesmo, destruído.

Morin, no livro *Método 6: Ética* (2007b), nos afirma que “a relação entre religião e separação não é uma simples relação antagônica [...]. Ela é inseparável e complementar”, ao mesmo tempo que afirma que tudo está, simultaneamente, separado e ligado. Não é o caso de eliminarmos a análise, a disciplina, a parte, mas de religarmos à síntese, ao que há além e através das disciplinas, ao todo, à vida.

Nesse movimento de religação, Morin (2011) sinaliza também a necessidade de misturar, de religar as heranças culturais mediterrâneas, com as heranças culturais africanas e sul-americanas, que, por mais diferentes que sejam, comportam:

modos míticos ou religiosos de integração no cosmo e na natureza, dos quais devemos extrair a verdade profunda e ligá-la à nossa nova consciência ecológica, que reconhece nossa integração na biosfera, algo que o devir da mundialização continua a degradar, impulsionado pelo norte. Existe a herança das tradições de solidariedade, que implica integrar e não destruir. Existem múltiplos conhecimentos, saberes sobre o mundo mineral, vegetal e animal que temos que incorporar. Existem artes de viver muito diversas e ricas, inclusive nas pequenas sociedades indígenas da América do Sul e da África. (MORIN, 2011, p. 12)

Usualmente associamos o conhecimento científico com verdade. Sem desconsiderar a importância da ciência e as conquistas que propiciaram à humanidade e sem desconsiderar seus fundamentos e seus métodos, que permitem a partilha de pesquisas e teorias, especialmente em tempos de contestações, até há pouco inimagináveis, como o formato do planeta Terra, lembramos com Edgar Morin (2000) da cegueira do conhecimento. Não será a crise multidimensional que vive-

mos também fruto dessa cegueira, que disciplina a realidade, reduzindo sua compreensão ao nosso olhar, sempre estreito e fragmentador? Como buscar a religação? Como criar uma civilização da religação? Sem certezas, acreditamos que o diálogo, amplo, nos faz mergulhar de forma não linear em outras lógicas de compreensão. Sem certezas, com abertura unindo razão com sensibilidade e intuição, compondo um novo jeito de conhecer, talvez nos aproximemos de uma cosmovisão que seja capaz de nos fazer trilhar caminhos novos, criados coletivamente, como se pudéssemos, todos os povos da terra, sentar em roda, compartilhando saberes, religando o que nem sequer sabemos que existe, pois está na experiência de outras gentes, que vivem longe de nosso nicho. Saberes que são necessários e fundamentais para a vida em equilíbrio, em sua simplicidade e complexidade, na harmonia que desejamos, nos religando à Terra, à natureza, a seus ciclos, seus povos.

Referências

MORIN, Edgar. Para um pensamento do sul. In: SESC (Org.) **Para um pensamento do sul: diálogos com Edgar Morin**. Rio de Janeiro: SESC, Departamento Nacional, 2011. p. 8-21.

_____. **Introdução ao Pensamento Complexo**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007a.

_____. **Método 6: ética**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007b.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA

Jaqueline Rabelo de Lima e Nilson de Souza Cardoso

Alfabetização científica: consiste no processo a partir do qual o alfabetizado tem domínio de conteúdos e conceitos próprios das ciências, sendo capaz de utilizar este conhecimento no seu cotidiano em aplicações práticas, analisando-as e propondo estratégias de intervenção. Nosso entendimento do significado de alfabetização ancora-se na definição de Paulo Freire, para quem a alfabetização

é mais que o simples domínio mecânico de técnicas para escrever e ler. Com efeito, ela é o domínio dessas técnicas em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação. Implica não em uma memorização mecânica das sentenças, das palavras, das sílabas, desvinculadas de um universo existencial – coisas mortas ou semimortas –, mas uma atitude de criação e recriação. Implica uma autoformação da qual pode resultar uma postura atuante do homem sobre seu contexto (FREIRE, 1979, p. 41).

A alfabetização científica implica, portanto, na superação da fragmentação disciplinar do ensino, afasta-se da excessiva parcelização e disciplinarização do saber científico, que conforme Santos (1988, p. 64) “faz do cientista um ignorante especializado e que isso acarreta efeitos negativos”.

Nessa perspectiva, o aprender tem significado, considera as histórias dos aprendizes, seu lugar, suas vivências, considera também seu papel como agente transformador desse ambiente, seja em função das ações antrópicas que este exerce sobre o meio, seja considerando como as relações interpessoais influenciam nas escolas e nas mais diversas dimensões sociais e culturais. Em outras palavras, compreender que todas as nossas intervenções implicam mudanças no meio ambiente, em menor ou maior complexidade.

O processo de alfabetização científica leva a uma ação pró-ativa, crítica, reflexiva e investigativa dos estudantes, a partir da qual é possível promover intervenções no ambiente que o cerca, envolvendo seus familiares, amigos e demais membros da comunidade com vista ao desenvolvimento da cidadania, da sustentabilidade e do cuidado consigo mesmo e com o outro.

Nesse processo, o estudante amplia não só seu repertório científico, mas também o cultural e o histórico, sempre a partir da contextualização com sua própria história, seu lugar sem desconsiderar o todo, o amplo, o mundial. Este entendimento coaduna com o conhecimento pertinente descrito por Morin (2001, p. 13), que afirma:

conhecimento fragmentado de acordo com as disciplinas impede frequentemente de operar o vínculo entre as partes e a totalidade, e deve ser substituída por um modo de conhecimento capaz de apreender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto.

Ao considerar seu contexto, sua realidade e seu meio, o processo de alfabetização científica se ancora na teoria de David Ausubel sobre aprendizagem significativa, que segundo Moreira (1999, p. 153):

Para Ausubel, aprendizagem significativa é um processo por meio do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto especificamente relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo, ou seja, este processo envolve a interação da nova informação com uma estrutura de conhecimento específico.

Neste sentido, o conceito de alfabetização científica favorece ruptura com a fragmentação da realidade, alicerça um olhar complexo, transdisciplinar de um mesmo fenômeno ou expressão da natureza, pois "diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento" (NICOLESCU, 1999, p. 53).

Por fim, consideramos que a alfabetização científica, inserida no contexto do "Bem Viver", é conceito central na compreensão do meio que nos cerca e seus fenômenos, bem como da nossa intervenção nele. Possibilita entendimento do respeito à diversidade de seres e das manifestações de vida, das histórias e culturas de povos originários e da sociedade atual, em uma convivência harmônica, ampliada, consciente, comprometida, não só na apreensão e aplicação de conceitos científicos, mas sobretudo o todo que nos envolve.

Referências

- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- MOREIRA, Marco Antonio. **Teorias da Aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.
- MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2001.

NICOLESCU, Basarab. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. In: **Estud. av.**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 46-71, Aug. 1988. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141988000200007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 16 nov. 2019.

ALTERIDADE

Marlene Barbosa de Freitas Reis

Alteridade é um conceito que transversaliza o viver humano em todas as suas dimensões – psíquicas, sociais, culturais –, mas, sobretudo, nas afetivas consolidadas por tudo que nos rodeia. Por isso mesmo, é um conceito amplo e complexo cujo entendimento não pode ser reduzido a partir de um único ponto de vista. Ao pesquisarmos no Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa, Michaelis (2018), identificamos que alteridade significa caráter ou estado do que é diferente, distinto, que é outro. Ora, se tratado como um **estado**, alteridade é uma ação centrada na relação interpessoal entre o 'eu' e o 'outro', ou seja, no reconhecimento de que o meu 'eu' só existe em função do 'outro' e vice versa; daquele que me distingue, que me diferencia, mas, ao mesmo tempo, me complementa e me constitui. Pensarmos nessa relação dialética e dialógica, como um encontro saudável, implica ressignificar o reconhecimento e o respeito pelas diferenças que nos caracterizam e nos identificam não como categorias de classificação, mas como condição ontológica do ser humano. Daí tratar-se da busca contínua do desenvolvimento de uma sociedade que não tenha como princípios básicos a exploração e a discriminação. Cotidianamente, presenciamos a necessidade de se promover uma sociedade pautada no respeito às diferenças, de maneira que a **diversidade** seja vista como premissa para o diálogo e para a **inclusão** em todas as suas nuances: inclusão

social, econômica, cultural e educacional. Nesse sentido, para além da compreensão do conceito de alteridade, necessário se faz o seu exercício. Para Furtado (2012, p. 1), o “colocar-se no lugar do outro na relação interpessoal com consideração, valorização, identificação e dialogar com esse outro”, não só nos enriquecem, mas ampliam nossa **consciência planetária**. Por isso, transcender nosso modelo colonizador, que tende a classificar as pessoas tomando como ponto de partida a cultura hegemônica centrada no individualismo, na competição e no uso abusivo do poder e do saber, torna-se urgente e necessário. É preciso superar a visão egocêntrica para pensar no outro como possibilidade de construir e estabelecer uma convivência mais harmoniosa e mais saudável do ponto de vista ético e humano. O viver de forma digna pressupõe uma conquista individual e coletiva ao possibilitar que as pessoas consigam compreender melhor a si mesmas e aos contextos em que vivem a partir de uma perspectiva centrada na generosidade, no amor e no respeito ao outro e no compromisso ético, sobretudo com o outro, historicamente, minorizado e marginalizado.

Em outras palavras, na busca pelo Bem Viver aposta-se “em um futuro diferente, que não se conquistará com discursos radicais carentes de propostas. É necessário construir relações de produção, de intercâmbio e de cooperação sustentada na solidariedade”, conforme muito bem nos alerta Alberto Acosta (2016, p. 26).

A par do exposto, nossa mobilização pessoal e profissional para a escrita deste verbete ancora-se em princípios que transcendem o pensar a alteridade apenas como um conceito de grandeza humana, mas sobretudo como um ato de experienciar e reconhecer no processo de inclusão a plenitude para avançarmos, de forma consciente e reflexiva, para outras pos-

sibilidades de enxergar que no outro eu me realizo, me identifico e me completo em um contínuo fazer e refazer, tecer e ser tecido em todas as dimensões que nos complementam e nos identificam como pertencentes a um mundo que, certamente, pode e deve constituir-se “na e para” a diversidade humana e não humana.

Referências

ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Autonomia Literária: Elefante, 2016. Disponível em: <https://rosaluxspba.org/wp-content/uploads/2017/06/Bemviver.pdf>. Acesso em: 22 out. 2018.

FURTADO, Júlio. Docência e Alteridade. **Congresso de Educação básica**: aprendizagem e currículo. COEB, 2012. Disponível em: <http://juliofurtado.com.br/wp-content/uploads/2016/03/coeb.pdf>. Acesso em: 18 out. 2019.

MICHAELIS: **Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos. 2018. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/estado>. Acesso em: 5 nov. 2018.

ATITUDE TRANSDISCIPLINAR

Fabício de Oliveira Ribeiro⁵
Célio da Cunha

A *atitude transdisciplinar* será aqui apresentada em três dimensões integradoras – epistemológica, ontológica e metodológica –, sem perder de vista que esse verbete remete a distintos níveis do sujeito humano: “[...] inconsciente, subatômico, corpóreo, social, ecológico, mítico, até dimensões mais sutis, ainda sem condições de descrever em termos dedutivos.” (TEIXEIRA, 2009, p. 27-28). Ademais, observa-se que não há intenção de apontar verdades absolutas, conclusivas e definitivas, mas fazer uma reflexão indispensável, porém, provisória a respeito do significado e sentido do termo *atitude transdisciplinar*.

A *dimensão epistemológica* da *atitude transdisciplinar* nos instiga a compreender o significado dos vocábulos *atitude* e *transdisciplinar*, observando que existe uma forte conexão entre ambos. *Atitude* remete ao jeito, gesto ou procedimento expresso pela pessoa. Trata-se de um “comportamento ditado por disposição interior; maneira, conduta [...] posição assumida; modo ou norma de proceder; orientação [...] propósito, intenção, ou sua manifestação.” (HOUAISS; VILLAR; FRANCO, 2009, p. 215). Um dos termos-chaves que explicam a *transdisciplinaridade* é a *atitude*, que significa, “[...] etimologicamente, aptidão para manter uma postura, isto é, uma orientação

⁵ O conteúdo deste verbete vincula-se ao projeto de pesquisa do doutorando Fabício de Oliveira Ribeiro, na Universidade Católica de Brasília (UCB), sob temática Docência Transdisciplinar e orientação do prof. Dr. Célio da Cunha.

que serve justamente de intervenção entre os seres. Seres que são um todo e não fragmentos.” (NICOLESCU, 2000, p. 94). A expressão *transdisciplinar* deriva da *transdisciplinaridade*, que “[...] diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina.” (NICOLESCU, 1999, p. 53). A concepção de Moraes (2014, p. 34, grifo da autora) para *transdisciplinaridade* ratifica a imbricada relação existente entre os termos *atitude* e *transdisciplinar*: “[...] implica uma *atitude* do espírito humano ao vivenciar um processo que envolve uma lógica diferente, uma maneira complexa de pensar a realidade, uma percepção mais apurada dos fenômenos, a partir do reconhecimento da existência de diferentes níveis de realidade do objeto.” A transdisciplinaridade implica, portanto, (a) nova atitude; a internalização de uma cultura; uma arte – no sentido de conectar a multirreferencialidade e a multidimensionalidade do sujeito humano e do mundo; (b) modificação do nosso olhar sobre o trinômio individual-cultural-social; e (c) “[...] postura sensível, intelectual e transcendental perante si mesmo e perante o mundo” (MELLO; BARROS; SOMMERMAN, 2002, p. 10).

O que vem a ser, então, *atitude transdisciplinar*? Esse vocábulo foi concebido pelo poeta argentino Roberto Juarroz no ano de 1991. A atitude transdisciplinar implica a busca por uma atitude de natureza crítica, sensível e criativa, “[...] necessária para a compreensão da vida, bem como a urgência de se romper fronteiras e abrir possibilidades e atravessamentos nas teorizações, nos métodos e nas intervenções [...]” (TEIXEIRA, 2009, p. 27). Esse autor lembra que a atitude transdisciplinar não é formada por uma associação de elementos de natureza contraditória e excludente, mas uma combinação de referências do sujeito humano no mundo, antes rejeitadas pelos pensamentos racionalista e objetivista. A atitude transdisciplinar

pressupõe que o indivíduo faça *ciência com consciência* – com “[...] a abertura de todas as disciplinas ao que as une e as ultrapassa. [...] O reconhecimento da existência de diferentes níveis de realidade, regido por lógicas diferentes, é inerente à atitude transdisciplinar.” (FREITAS; MORIN; NICOLESCU, 1994, p. 2).

A *dimensão ontológica* implica entendimento da natureza do ser humano e sua predisposição para o exercício da atitude transdisciplinar. Nesse contexto, a atitude transdisciplinar remete à “[...] capacidade individual ou social para manter uma orientação constante, imutável, qualquer que seja a complexidade de uma situação e dos acasos da vida.” (NICOLESCU, 1999, p. 95). Esse autor complementa que, enquanto na esfera social essa direção é pautada pelo fluxo informacional que perpassa os distintos níveis de realidade, no plano individual é marcada pelo fluxo de consciência que movimenta-se para além dos variados níveis de percepção – o que contribui para a formação de um sentido e uma orientação da atitude transdisciplinar. Sublinha que a caracterização da atitude transdisciplinar passa justamente pela aptidão do indivíduo para permanecer nessa postura, orientada para o fortalecimento da informação e da consciência. A ontologia da atitude transdisciplinar implica um ser humano com profundo autoconhecimento. Pressupõe um sujeito que faça consigo mesmo um “contrato moral”, desenvolva uma “racionalidade aberta” e uma “visão transdisciplinar”, conforme preconiza a Carta da Transdisciplinaridade redigida por Freitas, Morin e Nicolescu (1994, p. 2). A atitude transdisciplinar requer um pensamento transdisciplinar que vá além do pensamento disciplinar – uma vez que este mostra-se “disciplinado”, rígido, com liberdade restrita e permeado por preconceitos, convenções ou imposições às quais não podemos rejeitar, mas devemos transgre-

di-las para obtermos nova visão da realidade e novo nível de percepção (BRITO, 2005).

A *dimensão metodológica* nos convoca a uma reflexão sobre o exercício, a ação e a prática propriamente dita do sujeito – orientada por uma atitude transdisciplinar. A metodologia da atitude transdisciplinar pressupõe um sujeito capaz de (a) realizar sua reconciliação com o objeto, entre os níveis de realidade e os níveis de percepção, bem como entre tudo aquilo que se apresenta aparentemente contraditório; (b) harmonizar efetividade e afetividade; e (c) internalizar, em suas ações, (i) o *rigor* – mediante conhecimento interior e exterior, aprofundamento científico e simultaneidade entre pensamento e experiência vivida; (ii) a *abertura* – para acolhimento ao desconhecido, ao inesperado e ao imprevisível; e (iii) a *tolerância* – no reconhecimento e aceitação de ideias, posições e verdades divergentes das nossas (NICOLESCU, 1999). Espera-se também que essa atitude transdisciplinar seja permeada por uma *ética transdisciplinar* que “[...] recusa toda e qualquer atitude que se negue ao diálogo e à discussão, qualquer que seja a sua origem – de ordem ideológica, cientificista, religiosa, econômica, política, filosófica.” (FREITAS; MORIN; NICOLESCU, 1994, p. 4). Complementa-se que o exercício da atitude transdisciplinar implica (a) reconhecimento de distintos níveis de realidade do objeto; (b) atitude de abertura em relação à vida e seus processos; e (c) atitude pautada por “[...] curiosidade, reciprocidade, intuição de possíveis relações existentes entre eventos, coisas, processos e fenômenos, relações que normalmente escapam à observação e ao senso comum.” (MORAES, 2014, p. 34).

Para concluir, mesmo que provisoriamente, é oportuno visitar a poesia do filósofo francês Jean Biès. Intitulado *Transitude*, este poema remete a uma singela *polinização* entre os termos *transdisciplinaridade* e *atitude*:

Entre, através e além / o longe e o perto, o sem-Onde,
/ ontem e amanhã, o instante perene, / o movimento
e o eixo, a dança. / Entre, através e além / o vidro e o
ar, a transparência, / sílaba e respiração, o sabor; / o
dito e o tu, a presença. / Entre, através e além / vazio
e cheio, cumplicidade, / a ânfora e a argila, uma mão,
/ o ser e o nada, o sentido. (BIÈS citado por MELLO;
BARROS; SOMMERMAN, 2002, p. 10).

Ao revisitar o conceito de *transdisciplinaridade* e o conteúdo do poema *Transitude*, observa-se que ambos gravitam em torno daquilo que se situa 'entre', 'através' e 'além' das disciplinas. Mas afinal, o que transita entre as distintas disciplinas, as atravessa e até mesmo as ultrapassa? Tendo em vista que o prefixo *trans* endereça a algo que suplanta as disciplinas, Ribeiro e Moraes (2014) interrogam: em que sentido ocorre essa transcendência? Nesse contexto, argumentam que, se a transdisciplinaridade está fundamentada na relação sujeito-objeto, então o prefixo *trans* remete ao sujeito – estando, portanto, o ser humano, além das disciplinas e dos objetos do conhecimento – com sua natureza multidimensional e sua subjetividade, “[...] com sua razão, emoção, intuição, imaginação, com seus sentimentos e afetos, com sua dimensão espiritual, dimensões estas anteriormente rejeitadas pela ciência [...]” (RIBEIRO; MORAES, 2014, p. 241).

Destarte, pode-se inferir que a atitude transdisciplinar está ao alcance de todo ser humano predisposto a tentar, experimentar e aperfeiçoar suas boas posturas e práticas nos campos pessoal, interpessoal e profissional – mediante movimento contínuo de *trans*(formação); de *vir-a-ser humano* perante si mesmo, os outros, o ambiente, a sociedade, a vida e o mundo. A atitude transdisciplinar nos convoca também para o apren-

dizado integrado e orientado para a construção de uma nova cidadania planetária que envolva “[...] todas as dimensões do ser, em total integração das dimensões corpo, mente e espírito do SER, CONHECER e FAZER e o SENTIR, PENSAR e AGIR.” (MORAES, 2019, p. 86). Por consequência, a construção de uma cidadania planetária que pressupõe uma integração com o mundo, com todos os seus múltiplos desafios.

Referências

BRITO, Jorge Sousa. **Cultivar a atitude transdisciplinar e saber pensar desta forma**. 7 out. 2005. Disponível em: <http://transcv.blogspot.com/2005/10/cultivar-atitude-transdisciplinar-e.html>. Acesso em: 7 out. 2019.

FREITAS, Lima de; MORIN, Edgar; NICOLESCU, Basarab. **Carta da transdisciplinaridade**. Centro de Educação Transdisciplinar: Convento da Arrábida, 6 nov. 1994. Disponível em: <http://cettrans.com.br/assets/docs/CARTA-DA-TRANSDISCIPLINARIDADE1.pdf>. Acesso em: 9 out. 2019.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

MELLO, Maria F. de; BARROS, Vitória Mendonça de; SOMMERMAN, Américo. Introdução. In.: SOMMERMAN, Américo; MELLO, Maria F. de; BARROS, Vitória Mendonça de. **Educação e transdisciplinaridade II**. São Paulo: TRIOM, 2002.

MORAES, Maria Cândida. Educação e sustentabilidade: um olhar complexo e transdisciplinar. In.: MORAES, Maria Cândida; SUANNO, João Henrique (Orgs.). **O pensar complexo na educação: sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade**. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

_____. **Saberes para uma cidadania planetária: homenagem a Edgar Morin**. Rio de Janeiro: Wak, 2019.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: TRIOM, 1999.

_____. Entrevista. In: RANDOM, Michel. **O pensamento transdisciplinar e o real**. São Paulo: TRIOM, 2000.

RIBEIRO, Olzeni Costa; MORAES, Maria Cândida. **Criatividade em uma perspectiva transdisciplinar**: rompendo crenças, mitos e concepções. Brasília: Liber, 2014.

TEIXEIRA, Enéas Rangel (Org.). **Psicossomática no cuidado em saúde**: atitude transdisciplinar. São Caetano do Sul, SP: Yendis, 2009.

AUTOCONOCIMIENTO

Juan Miguel Batalloso

El autoconocimiento es el conocimiento de uno mismo, es decir, el conjunto de ideas que cada ser humano tiene acerca de su propia persona. Estas ideas, siempre están referidas a los diversos aspectos que están siempre unidos en la existencia de todo ser humano: el cuerpo y lo físico; la mente y la forma de ser; las actitudes y el comportamiento con los demás; las capacidades; habilidades o talentos que cada persona cree que posee; las creencias y valores que defiende, etc.

Conocerse a sí mismo significa básicamente ser capaz de utilizar nuestras capacidades de observación, exploración e introspección con el fin de identificar el máximo posible de características personales sin que nos engañemos a nosotros mismos. Obviamente, conocerse a sí mismo no es algo tan simple como tomar una fotografía o realizar una prueba contestando a preguntas. En primer lugar, porque cualquier ser vivo está permanentemente cambiando y relacionándose con su medio ambiente. Y, en segundo lugar, porque una cosa es lo que creemos que somos y otra bien diferente lo que realmente somos, o también, una cosa es lo que somos y otra lo que nos gustaría ser.

Conocerse a sí mismo, es entre otras, una de las tareas indispensables para el bien vivir y al mismo tiempo una de las más difíciles, dado que ningún ser humano podrá decir nunca que ya se conoce por completo. Es siempre pues una tarea

inacabada, ya que los seres humanos, somos seres complejos, estamos tejidos en conjunto, en redes y somos interdependientes, necesitamos tanto de nuestro medio natural como de nuestro medio social. Pero, además, somos complejos porque somos imprevisibles y lo mismo que hacemos grandes obras, somos igualmente capaces de cometer los mayores crímenes, injusticias y atrocidades, es decir, llevamos en nuestro interior bondad y maldad, sabiduría y locura, verdad y mentira.

El autoconocimiento, no es en entonces un asunto exclusivo de ideas y pensamientos, sino algo más profundo, cambiante y complejo. Los seres humanos no somos, sino que estamos siendo permanentemente y actuamos de continuo de forma interactiva, rehaciendo y reconstruyendo nuestra persona siempre en relación con nuestro contexto, ya sea este mundial, nacional, local o familiar. Y en ese rehacerse continuamente en nuestro vivir cotidiano, no solamente intervienen las ideas y pensamientos que tenemos de nosotros mismos, sino sobre todo nuestras emociones, sentimientos, valores y acciones, siendo estas las que al repetirse van dibujando o configurando la personalidad de cada uno mediante la creación de actitudes.

Son nuestros pensamientos y emociones de forma integrada, nuestros «*sentipensamientos*» (TORRE; MORAES, 2005) los que configuran y dan color a la percepción que tenemos de nosotros mismos, sin olvidar que en el conocimiento de nosotros mismos también juegan un papel muy importante nuestras expectativas, así como la percepción y valoración que los demás hacen de nosotros.

Conocerse a sí mismo significa entonces, ser capaz de identificar, a partir de nuestra conducta observable, nuestros propios sentimientos, emociones, deseos, motivos, razones,

intereses y valores. Conocerse a sí mismo, en suma, significa comprender las relaciones, vinculaciones, bifurcaciones y contradicciones que se producen entre pensamientos, sentimientos, palabras y acciones, o si se quiere, conocer el modo en que los impulsos y emociones influyen sobre nuestra propia conducta, los objetivos que nos marcamos y las relaciones que mantenemos con nuestro contexto concreto.

En todo caso, el autoconocimiento tampoco puede reducirse exclusivamente a pensamientos, emociones, sentimientos y conducta observable. Conocerse a sí mismo significa también comprender y asumir nuestro pasado relacionándolo con el presente y proyectándolo hacia el futuro, siendo bien conscientes de que la vida, nuestra vida, únicamente podemos vivirla en el ahora y esto significa también ser capaz de tomar decisiones de forma reflexiva y crítica, es decir, siendo capaz de anticipar o prever las consecuencias de estas.

Conocerse a sí mismo se convierte entonces en una especie de proceso interminable de liberación de aquellos condicionamientos que limitan, esclavizan y entorpecen el desarrollo pleno de todas nuestras potencialidades. Un proceso que no es exclusivamente mental, sino que es también corporal, ecológico, social, político y espiritual.

Es una realidad, que las personas que no son capaces de conocerse a sí mismas son fácilmente arrastradas y dominadas, no sólo por las reacciones que provocan en su interior las interacciones y relaciones que establecen con su medio social y natural, sino también por sus impulsos primarios, o por aquellas emociones destructivas que como el odio, la ira o el resentimiento, cargan de energía negativa no sólo todo nuestro mundo interior sino todo el clima psicosocial de los ambientes en los que actuamos. Por tanto, el desconocimien-

to de nuestra condición humana y en particular de nosotros mismos, se constituye en un insalvable impedimento para la emergencia, entre otras, de cualidades humanas esenciales como podrían ser, la paz, la alegría, la felicidad y el amor, cualidades sin cuya presencia resulta imposible el afrontamiento eficaz y sostenible de nuestras dificultades, problemas y conflictos.

La experiencia de aquellas personas que han iniciado y se han mantenido durante largos periodos de tiempo en el camino del autoconocimiento, nos dice que, al tomar conciencia de nuestras emociones y sentimientos, siendo capaces de valorar o juzgar críticamente nuestra propia conducta sin autocondenarnos, nuestra conciencia se ensancha y se abren numerosas posibilidades un conocimiento más profundo de nuestro ser y para superar nuestro innato egocentrismo. De aquí la importancia de aprender a contemplar y a reconocer no solamente nuestros sentimientos de alegría, sino también aquellos que están en la base o en el origen en donde se generan los sufrimientos innecesarios. Contemplar, reconocer e investigar el propio sufrimiento, hace que el entendimiento, la comprensión y el amor, surjan dentro de nosotros, facilitando nuestra propia cura interior.

El autoconocimiento es sin duda un camino terapéutico que nos ayuda no sólo a resolver nuestros conflictos, sino a vivir más armónica y plenamente el presente facilitándonos un camino de sosiego, serenidad y autorrealización. Conocerse a sí mismo es en realidad un proceso de cura y de saneamiento permanente, cura que se realiza cuando somos capaces de descubrir nuestros condicionamientos y liberarnos de ellos, porque, aunque los deseos son sin duda una importante fuente de motivaciones que proporcionan energía y sentido

a nuestra conducta, en realidad también nos conducen a una cadena interminable de insatisfacciones que nos generan sufrimiento en todas sus formas.

En definitiva y si no somos capaces de hacer un esfuerzo constante y deliberado por conocernos a nosotros mismos muy bien podría ocurrirnos lo que le sucedió a aquel viejo sufí que cuando hablaba acerca de sí mismo decía: «*De joven yo era un revolucionario y mi oración consistía en decir a Dios: "Señor dame fuerzas para cambiar el mundo". A medida que fui haciéndome adulto y caí en la cuenta de que me había pasado media vida sin haber logrado cambiar una sola alma, transformé mi oración y comencé a decir: "Señor dame la gracia de transformar a cuantos entran en contacto conmigo. Aunque sólo sea a mi familia y a mis amigos. Con eso me doy por satisfecho". Ahora que soy un viejo y tengo los días contados, he empezado a comprender lo estúpido que yo he sido. Mi única oración es la siguiente: "Señor, dame la gracia de cambiarme a mi mismo". Si yo hubiese orado de este modo desde el principio, no habría malgastado mi vida*» (MELLO, 1982, p. 195)

Referências

MELLO, Anthony de. **El canto del pájaro**. Santander: Sal Terrae, 1982.

TORRE, Saturnino de la; MORAES, Maria Cândida. **Sentipensar. Fundamentos y estrategias para reencantar la educación**. Archidona (Málaga): Aljibe, 2005.

AUTOFORMAÇÃO

Izabel Petraglia e Mariangelica Arone

A palavra autoformação, em acepções mais usuais do termo, designa um aprender por si próprio, um vivenciar as experiências do eu individual com os outros e o meio ambiente para conceber-se novas perspectivas para ser, conhecer e viver. Dessa forma, podemos pensar em autoformação como processo contínuo e complexo e de construção da própria pessoa pelo conhecimento religado, que permite ao indivíduo aprender a partir dos aspectos multidimensionais (intelectuais, afetivos, biológicos, psicológicos, sociais, políticos e racionais) e, como caminho estratégico, para a formação humana.

A autoformação é um tipo de aprendizagem que se estabelece entre o sujeito aprendiz em suas relações consigo mesmo, com os outros e as coisas do ambiente. Etimologicamente, “auto” é um prefixo de origem grega, que significa aquilo que é próprio ou que funciona por si mesmo. E, a palavra formação deriva da palavra latina “*formatio*”, ação de formar e de se formar, maneira pela qual algo se configura e é formado, tratando-se de dar forma e constituir algo.

A concepção de autoformação, compreendida aqui, tem base no Pensamento Complexo, de Edgar Morin (2007), coadjuvado pela Teoria Tripolar, de Gaston Pineau (2000).

Em teoria tripolar, dizemos que a formação pode ser entendida em um processo associando: a ação de apropriação de um saber com suas experiências pessoais de sua própria

aprendizagem, do eu como sujeito individual e social na relação consigo mesmo, a autoformação; a apropriação da ação educativa através de interação com os outros na constituição da pessoa, caracterizando a dimensão social da formação, a heteroformação; e, a construção identitária na ação do meio físico, natural e biológico sobre os indivíduos, a dimensão da interação com as coisas do meio e ecológica da formação, a ecoformação. Várias forças auxiliam a constituição do sujeito; propondo uma apropriação de conhecimentos, que se dá nas interações diversas do “eu”, através das interferências “dos outros”, e das “coisas” do ambiente.

De acordo com o Pensamento Complexo, a apropriação da autoformação se apoia na busca de um novo pensar, de uma nova percepção de mundo, uma nova ótica: a da complexidade, que nos permite ligar as coisas que parecem separadas numa realidade multidimensional, baseadas na ideia que “apto a enfrentar o desafio da complexidade do real, isto é, de perceber as ligações, interações e implicações mútuas, os fenômenos multidimensionais, as realidades que são, simultaneamente, solidárias e conflituosas.” (MORIN, 2005, p. 72)

Algumas implicações da autoformação na perspectiva do pensamento de Morin e Pineau merecem destaque: 1) ela é considerada como processo de produção da pessoa pelo conhecimento, na sua multidimensionalidade, as quais necessitam desenvolver-se simultaneamente; 2) se constrói sob a interpretação: a dinâmica do conhecimento ao longo da vida, os processos da aprendizagem para compreender os caminhos trilhados pelo sujeito, e, as interações e disponibilidades constituindo o sujeito; 3) na complexidade do real e do próprio ser humano, que é complexo por natureza e por definição, encontra-se a possibilidade da autoformação; 4) o sujeito que se

autoforma, vai se inscrevendo nos desafios do mundo, com seus antagonismos, contradições e complementaridades, em um movimento circular dialógico e autoprodutivo, que se faz presente em sua multidimensionalidade humana.

Em síntese, autoformação é o processo de aprendizagem recíproca, de trocas, experiências e conhecimentos, em um movimento recursivo e de exploração intersubjetiva, supondo a possibilidade de um retorno reflexivo sobre sua própria experiência, para o aprimoramento de sua ação para o seu projeto de vida.

É importante destacar que, a autoformação engloba a dimensão pessoal, em que o sujeito participa e tem sob sua responsabilidade, os processos e os fins da própria aprendizagem, que se dá em um movimento constante de auto-eco-organização, processo em espiral, na construção de formar-se, de reavaliar as possibilidades do aprender e de equacionar demandas de suas práticas educativas para redirecionar o seu ensino e a sua aprendizagem. Isso se dá por meio da reflexão e da problematização do presente e do passado e visa à emergência de seu projeto sobre o futuro.

Considera-se ainda o fato de que, no conjunto das relações com e no meio ambiente com as diferentes espécies de seres, a autoformação se orienta e se redimensiona, ou seja, as decisões de sua própria formação se organizam em forma de estilo de vida de maneira a impulsionar uma convivência harmoniosa entre os seres humanos e deles com a Natureza, e nos traz a seguinte pergunta: como esta autoformação pode nos levar a compreender o Bem Viver? Da construção do modo de vida em um processo de formação equilibrada à incorporação da convivência harmoniosa das diferentes culturas e de todos os seres do planeta; do despertar o cultivo ético, estético no fortalecimento de relações comunitárias e solidárias, do con-

solidar o compromisso com a vida para própria sobrevivência da espécie humana e do planeta. Vale ainda considerar a religação da prosa à poesia da vida no processo autoconstrutivo dos sujeitos. É desta forma que a autoformação se torna em um laborioso trabalho dialógico, que se realiza em condições concretas de enunciação individual, que faz parte da história de vida de cada um, para um somos nós possível na construção de uma nova forma de vida coletiva.

Referências

ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Autonomia Literária: Elefante, 2016. Disponível em: <https://rosaluxspb.org/wp-content/uploads/2017/06/Bemviver.pdf>. Acesso em: 22 out. 2018.

ARONE, Mariangelica. **Autoformação Docente à luz Do Pensamento Complexo**. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Nove de Julho (Uninove). São Paulo, 2014.

MORIN, Edgar. **Ensinar a viver**: manifesto para mudar a educação. Porto Alegre: Sulina, 2015.

_____. **Da necessidade de um pensamento complexo**. Biblioteca Edgar Morin. Disponível em: <https://docs.google.com/folderview?id=0B-YLV8egGwSua2hsSmNaVUNiZjQ>. Acesso em: 20 jun. 2011.

_____. **Meu caminho**: entrevistas com Djénane Kareh Tager. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

_____. **O Método 5**: a humanidade da humanidade - a identidade humana. Porto Alegre: Sulina, 2007.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

_____. **Meus demônios**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

PINEAU, Gaston. **Temporalidades na formação**. São Paulo: Triom, 2000.

CELEBRAR

Gardenia Maria de Oliveira Barbosa

Do latim, *celebrare*, esse verbo transitivo direto, e eventualmente, intransitivo, significa enaltecer, solenizar, proclamar, promover, comemorar, exaltar algo ou alguém, receber festivamente.

Celebrar nos remete a gratidão. Reconhecimento por algo bom, louvável, que traz contentamento. Coloquialmente dizemos que se algo é muito bom e agradável, nos leva ao **céu**... nos deixa **leve**... nos faz **vibrar**! Quantas possibilidades são inerentes ao celebrar!!!

Tocar o céu de vez em quando é **necessário**... abstrair, fluir, **levitar**, para não **quebrar** a sintonia com o Todo, com o Universo, com o éter. Semelhantemente, ter os pés firmes na terra é um quesito imprescindível ao bem viver, pois acentua o sentido de ser matéria igual, de ser um **célebre** componente dessa realidade que nos assemelha a todos. E ainda, ampliando o foco das lentes do viver, a intenção de tocar o céu e a terra ao mesmo tempo alonga as estruturas do contato consigo mesmo e com os outros, ampliando o fluir das vivências com base firme e forte nas experiências. **Célere, vibrar!!!**

Celebrar instiga o sentimento de liberdade. Escolher fazer ou não fazer, amar ou não amar, sorrir ou não sorrir, viver ou não viver... o que, afinal, promover, exaltar, enaltecer? Nossas escolhas, nem sempre conscientes, muitas vezes celebram nosso eu, nos expõem, nos evidenciam, em um almejado mo-

vimento de resgate de nós mesmos, de autoestima, de sobrevivência, de pulsão de vida.

Transitar diretamente pela vida ou não transitar, são características inerentes ao celebrar. A atitude, a ação na existência de forma solene e festiva, move o caleidoscópio dos sentidos, que colore a atmosfera, dando contorno à realidade, que existe a partir do que cada um que vê, cheira, toca, ouve e degusta.

Não obstante as vicissitudes do viver, celebrar parece dar sentido a essa experiência chamada vida, reconhecimento. Conhecer novamente aponta uma nova chance, um novo olhar. Conhecer de novo o já conhecido promove empatia, enaltece o ser, que sempre aprende. Celebrar dá ânimo, alma, movimento.

Enquanto habitantes de Gaia, nossa Mãe-Terra, cuidemos da vida, em todas as suas manifestações. O grande potencial de gerar, nutrir e cuidar deve ser enaltificado, para que possamos continuar a senda da humanidade. Enfim, celebrar é viver! Celebremos!

COMPREENSÃO

Ana Hessel, Adriana Bruno e Lucila Pesce

De acordo com o dicionário Michaelis, compreensão significa ação de compreender; capacidade de assimilar intelectualmente; entendimento das dificuldades humanas; capacidade de perceber o significado de algo; percepção por meio da qual se apreende algo.

Segundo o dicionário Houaiss, compreensão refere-se à faculdade de conter em si, em sua natureza, ou numa categoria, em um sistema; à faculdade de entender, de perceber o significado de algo; ao perfeito domínio intelectual de uma coisa, um assunto etc; ao espírito de complacência, indulgência ou simpatia para com as dificuldades de uma pessoa, os óbices que venham a suceder numa ocorrência qualquer etc, resultante do conhecimento prévio deles por parte daquele que reage.

O dicionário etimológico Nova Fronteira assevera que a palavra compreensão deriva do latim *comprehensionis*.

Para a Teoria da Complexidade, duas formas de compreensão são identificadas por Morin (2000a, p. 94): a compreensão intelectual ou objetiva (explicação) e a compreensão humana intersubjetiva (compreensão).

A explicação ou compreensão intelectual procura focar o objeto com todos os meios objetivos do conhecimento. Em muitas circunstâncias, a compreensão usa a abordagem da fragmentação e a especialidade para aprofundar conceitos, com a finalidade de elucidá-los. Culturalmente essa explica-

ção tem como foco as informações que estão reunidas e organizadas em forma de disciplinas.

A compreensão humana vai além da explicação, pois comporta o conhecimento intersubjetivo, o conhecimento entre os seres humanos, de sujeito a sujeito. Almeida e Carvalho (2002, p. 90) explicam que a compreensão “visa entender o ser humano não apenas como objeto, mas também como sujeito”. Significa aproximar-se do outro pela empatia, pela identificação e pela projeção. Nesta perspectiva, a abertura de si é fundamental para a prática da compreensão.

Por meio da compreensão humana, o sujeito reconhece o outro na sua humanidade. É essencial que o sujeito perceba a sua finitude, sua incompletude, suas fraquezas e ambiguidades. Percebendo em si suas especificidades, o sujeito pode aceitar mais facilmente esses atributos no outro e vice-versa. Afinal, é com esse outro que o sujeito pode perceber em si as suas características, porque pode projetar-se nele. A noção do sujeito desenvolvida por Morin (2000b) enfatiza a base biológica do humano, bem como os aspectos ambíguos de sua constituição, reconhecendo-o passível de vivenciar posturas consideradas opostas, em diferentes circunstâncias. Para exemplificar: um ser humano pode se comportar como altruísta na defesa de um ente querido e em outros momentos mostrar-se de forma egoísta. É preciso considerar que os conceitos percebidos como antagônicos na visão cartesiana, são reconhecidos opostos complementares possíveis no paradigma da complexidade, segundo o *princípio dialógico*. Neste caso, a compreensão humana deve perceber o sujeito nas suas ambivalências e suas contradições e não deve ser rotulado circunstancialmente, por conta de uma visão reducionista e determinística.

A noção de compreensão humana transcende a noção da explicação e tem pleno sentido no paradigma da complexidade, na medida em que enxerga a fenomenologia humana dentro de um contexto e de um significado histórico. A relação de causa e efeito dos fatos não é percebida linearmente, mas dentro de um terreno no qual os elementos se relacionam e interagem em *movimentos circulares e recursivos*. Dessa forma, o ser humano é compreendido como autônomo e dependente ao mesmo tempo, por que a autonomia diz respeito à sua estrutura cognitiva e biológica, enquanto sua dependência é em relação ao ambiente em que vive. O sujeito é influenciado pelo ambiente, ao mesmo tempo em que o influencia. Nesse sentido, a compreensão humana percebe o sujeito no seu contexto, na sua pluralidade e potencialidades, bem como movido por seus sentimentos, desejos e paixões.

À guisa de expandir a reflexão sobre o conceito de compreensão humana, trataremos das condições pertinentes ao ser humano, no tocante às formas vigentes de incompreensão na sociedade contemporânea. A falta de compreensão é onipresente nas relações entre os seres humanos, no meio familiar e social. Na verdade, nos locais em que existem relações humanas, a incompreensão também está presente.

Na comunicação entre os sujeitos estão presentes os mal-entendidos, os desentendimentos provocados por ideias opostas, os desacordos por causa dos conceitos com múltiplas conotações etc. A incompreensão também está presente entre pessoas de culturas diferentes que cultuam valores diversificados, entre pessoas que percebem a vida sob visões de mundo diferenciadas. Nestas condições, o desentendimento é alimentado por argumentos que podem ser defendidos com paixão, na medida em que os sujeitos pretendem impor suas ideias.

Historicamente, os motivos que sustentam as maiores contendas no nosso planeta são ideológicos, tais como o fundamentalismo religioso. Caracteriza-se por falta de compreensão e intolerância à crença e à fé do outro, as quais podem gerar conflitos, guerras, ações terroristas etc.

Atualmente são vigentes alguns preconceitos que se originam em crenças fundamentadas na falta de conhecimento do assunto. Neste caso, a intolerância humana é decorrente da ignorância humana. Geralmente se revelam em um sentimento de desvalorização e desprezo pelo outro. Neste grupo, estão incluídos preconceitos múltiplos: étnico, social, religioso, de gênero, de orientação sexual etc.

Ao entender que a questão da falta de compreensão tornou-se crucial para a vida humana, Morin (2000a) desenvolve uma proposta para seu ensino na escola regular da França, por considerar necessária à educação do século XXI. Em meio a outros problemas fundamentais, tais como as cegueiras do conhecimento, a visão reducionista, o conhecimento fragmentado, a crise planetária, a falta de uma ética humana, o ensino para a compreensão ganha relevância, porque pode apresentar alternativas para o enfrentamento e a superação de visões lineares e reducionistas. Em suma, esses problemas fundamentais estão imbricados a um cenário social patológico e a compreensão apresenta-se como um dos caminhos para a reforma do pensamento, tendo em vista a vida sustentável no nosso planeta.

Referências

ALMEIDA, Maria da Conceição; CARVALHO, Edgar de Assis. **Educação e Complexidade**: os sete saberes e outros ensaios/ Edgar Morin. São Paulo: Cortez, 2002.

DICIONÁRIO ETIMOLÓGICO NOVA FRONTEIRA DA LÍNGUA PORTUGUESA. CUNHA, Antonio Geraldo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

DICIONÁRIO HOUAISS. Disponível em:

<https://houaiss.uol.com.br/pub/apps/www/v3-3/html/index.php#1>. Acesso em: 11 out. 2019.

DICIONÁRIO MICHAELIS. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/compreens%C3%A3o/>. Acesso em: 11 out. 2019.

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

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortês; Brasília, DF: UNESCO, 2000a.

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

COMUNICAÇÃO NÃO-VIOLENTA (CNV)

Paula Pereira Scherre

A Comunicação Não-Violenta (CNV) chegou até mim por diferentes pessoas, por diferentes grupos. Chegou, em um momento, em que eu iria assumir uma coordenação de curso. Tanto naquele momento, quanto ainda hoje, estar mais atenta, mais consciente, mais presente nas comunicações verbais e não verbais, que estabeleço com as outras pessoas e comigo mesma, fazia e faz muito sentido.

A CNV, conforme propõe Rosenberg (2006), me chama à responsabilidade, à constante observação das minhas necessidades e as das outras pessoas. Esta proposta também me chama à clareza na expressão dessas necessidades, me chama à observação de mim e à empatia para com os outros. Não é um “policiamento”, mas cuidado, atenção, consciência e presença para, assim, saber aquilo que enriquecerá a nossa vida e poder comunicar isto.

O autor Rosenberg (2006, p. 21) compreende a CNV como “uma forma de comunicação que nos leva a entregarmos de coração” e sistematizou o processo da CNV em quatro componentes: (1) observação, (2) sentimento, (3) necessidade e (4) pedido. Estes quatro componentes nos convidam à qualidade de presença em nossas relações e a estarmos abertos ao que nos é apresentado, ao que nos passa, ao que nos acontece, conforme também considera Larossa (2002), para chegarmos ao saber da experiência vivida. Rosenberg resume os componentes da seguinte maneira:

Primeiramente, observamos o que está de fato acontecendo numa situação: o que estamos vendo os outros dizerem ou fazerem que é enriquecedor ou não para nossa vida? O truque é ser capaz de articular essa observação sem fazer nenhum julgamento ou avaliação — mas simplesmente dizer o que nos agrada ou não naquilo que as pessoas estão fazendo. Em seguida, identificamos como nos sentimos ao observar aquela ação: magoados, assustados, alegres, divertidos, irritados etc. Em terceiro lugar, reconhecemos quais de nossas necessidades estão ligadas aos sentimentos que identificamos aí. Temos consciência desses três componentes quando usamos a cnv para expressar clara e honestamente como estamos. (ROSENBERG, 2006, p. 25)

O autor também me chama à atenção para outro tipo de violência que praticamos, para além da violência física, que intitula de “violência passiva”. Ela gera “raiva na vítima, que, como indivíduo ou membro de uma coletividade, [pode responder] violentamente. Em outras palavras, é a violência passiva que alimenta a fornalha da violência física” (ROSENBERG, 2006, p. 24). Ao me observar neste processo, percebi, em mim, algumas violências passivas, que antes não eram notadas, ao “rotular, comparar, exigir e proferir julgamentos” (ROSENBERG, 2006, p. 47), como, por exemplo, dizer que alguma pessoa está errada, que ela é preguiçosa, que é incapaz, que não sabe de nada. Fiquei impactada com isto, ao tomar consciência que, sim, eu faço isso e não sabia. Cotidianamente, passei a prestar mais atenção, a exercitar a minha presença, a exercitar a CNV. Não digo que é fácil, mas sinto que é necessário e urgente, como maneira também de ampliar e aprimorar a compreensão humana.

O autor Edgar Morin (2000) apresenta os sete saberes necessários à educação do futuro, que reafirmo que são necessá-

rios à educação do presente, aqui e agora. Para este verbete, destaco o saber “ensinar a compreensão”, que necessita de consciência da complexidade humana e abertura subjetiva em relação ao outro. A compreensão humana não deve ser reduzida a uma técnica de comunicação, seja por telefone ou pela internet, nem à comunicação, nem à transmissão de informações e, ainda, nem reduzida à explicação sobre algo ou somente à compreensão intelectual ou objetiva de algo. A compreensão humana “comporta um conhecimento de sujeito a sujeito” e “inclui, necessariamente, um processo de empatia, de identificação e de projeção. Sempre intersubjetiva, a compreensão pede abertura, simpatia e generosidade” (MORIN, 2000, p. 95).

Este saber se relaciona diretamente com a CNV. Para que haja compreensão humana, Morin (2000, p. 100) nos convoca para a necessidade de introspecção, ou seja, uma “prática mental do auto-exame (crítico) permanente”. Esta prática permite que nos reconheçamos em nossas características, potencialidades e falhas, que reconheçamos nosso egocentrismo e também “que não assumamos a posição de juiz de todas as coisas”. O autor ainda, em uma nota de rodapé, comenta que expressões de julgamento, como “é um idiota”, “é um crápula”, “exprimem ao mesmo tempo a total incompreensão e a pretensão à soberania intelectual e moral” (MORIN, 2000, p. 100).

Tanto a CNV, quanto o ensinar a compreensão (humana), se integram e se complementam à proposta do Bem Viver, apresentada por Alberto Acosta (2006), que também nos conclama a muitas reflexões, ações, estudos e práticas em prol de uma democracia inclusiva, harmônica e respeitosa à diversidade. Para tanto, destaco a necessidade do respeito à multiculturalidade, às pessoas, à natureza, à vida, à dignidade humana;

conclama-nos à escuta sensível e empática, ao diálogo amoroso e acolhedor; convoca-nos ao estabelecimento de práticas de vida solidárias e de relações de harmonia com a mãe terra e com todos os povos que aqui se fizeram e se fazem presentes, inclusive aos saberes e aos fazeres dos povos originários. Nesse sentido, a CNV pode auxiliar na compreensão humana, na escuta e no diálogo necessários para a prática dos ensinamentos e inquietações que o Bem Viver nos convida.

Para finalizar, trago um ensinamento do filósofo e educador indiano Jiddu Krishnamurti, com o qual tive contato em um curso de meditação e relaxamento, que fiz recentemente, pois é assim que sinto o processo de aprendizagem a respeito da CNV. A frase diz assim “para possuir verdadeiramente alguma coisa, é preciso assimilá-la lentamente, e isto mais pela sensação profunda e sincera do que pelo raciocínio. Para assimilar, é preciso ser receptivo, desembaraçar-se da ideia de que se opõe à sensação exata das coisas. E, só então é que suas ideias serão suas, porque não serão somente cerebrais, mas farão parte de você mesmo”. Ou seja, mesmo a partir do estudo e da leitura teórica, necessária e importante, sobre a CNV, sua assimilação deve ser lenta, progressiva, cotidiana. Para tanto, necessito ser receptiva às sensações, à observação sem julgamento, para, assim, a CNV ser parte de mim, em tudo o que faço, onde estou e onde sou como coordenadora, docente, mulher, humana, cidadã planetária.

Referências

ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Autonomia Literária. Elefante, 2016. 264 p. Disponível em: <https://rosaluxspba.org/wp-content/uploads/2017/06/Bemviver.pdf>. Acesso em: 22 out. 2018.

LAROSSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Nº 19. Jan/Fev/Mar/Abr, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2019.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

ROSENBERG, Marshall. **Comunicação não-violenta**: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. 2. ed. São Paulo: Ágora, 2006.

DIÁLOGO

Rosamaria de Medeiros Arnt

Diálogo, no dicionário Houaiss (2001), é uma fala em que há a interação entre dois ou mais indivíduos. É também sinônimo de conversa, colóquio, contato entre duas pessoas em busca de um acordo. Segundo o Dicionário de Filosofia (ABBAGNANO, 1998), é uma conversa, uma discussão, um perguntar e responder entre pessoas unidas pelo interesse comum da busca. Tem em seus princípios a tolerância filosófica e religiosa, não resignada em relação a outros pontos de vista, mas como reconhecimento de sua existência e com interesse legítimo de entendimento dos participantes.

David Bohm (2005) inicia seu livro sobre diálogo, falando em comunicação. Destaca o avanço tecnológico e a sensação de deterioração da comunicação, por toda parte, de uma maneira sem precedentes. E discorre sobre as dificuldades de entendimento entre gerações, entre familiares, entre alunos, alunos e professores. E destaca ainda a fragmentação e desconexão dos meios de comunicação. Comunicação, segundo este autor (2005, p. 28) vem do latim *commun*, com o sufixo *-ie*, que significa 'fazer' ou 'por em prática'. Logo, comunicar é fazer alguma coisa junto, ou seja, levar informações ou conhecimentos de uma pessoa para outra de maneira tão exata quanto possível.

No diálogo, ainda segundo Bohm (2005), quando alguma pessoa diz algo o outro não responde com o mesmo significado, mas com uma ideia similar. Na escuta, os interlocutores podem perceber algo novo em relação aos seus pontos de vis-

ta. Desse modo, em um diálogo cada pessoa não tenta tornar comuns certas ideias ou fragmentos de informação por ela já sabidos. Em vez disso, pode-se dizer que os interlocutores estão criando juntos alguma coisa nova (BOHM, 2005, p. 29).

Humberto Mariotti (2020, p. 1) define diálogo como uma metodologia que permite que as pessoas pensem juntas e compartilhem os dados que surgem dessa interação sem procurar analisá-los ou julgá-los de imediato.

Em consonância com Bohm (2005), referência em que também se baseia na escrita do artigo, destaca alguns pontos importantes nesta metodologia. Primeiramente, a importância de sairmos do automatismo ‘concordo-discordo’, através do qual, ao ouvirmos uma ideia, em seguida a julgamos e concordamos ou não. Se concordamos, podemos suspender a escuta, porque já sabemos o que está sendo dito. Se discordamos, já começamos a organizar uma intervenção, argumentando contra o que ouvimos. Em qualquer uma das situações, não damos a quem fala a possibilidade de ouvi-lo até o fim e com isso perdemos a oportunidade de aprender algo novo. Assim, quando tencionamos manter um diálogo, é preciso evitar este automatismo, suspendendo temporariamente nossas certezas, nossos pressupostos. É, inclusive, um exercício importante, o reconhecimento dos condicionamentos de nosso pensamento, que nos permite entrar em contato com o novo. Ao dialogar, temos a chance de conhecer a lógica de raciocínio do outro, mas para isto é preciso ouvi-lo até o fim.

Destaca ainda Mariotti (2020) que, enquanto ouvimos, não podemos nos ‘ausentar’, mas podemos, na abertura ao pensamento do outro, reconhecer os sentimentos que tal pensamento causa em nós. E, no desenvolvimento da conversa, podemos criar significados e sentidos comuns.

O diálogo não é uma discussão que visa fechar questões ou convencer interlocutores, defender ideias. Pelo contrário, visa a compreensão e a emergência de ideias novas, só possível pelo estabelecimento de novas relações que surgem na interação. A discussão, o debate têm seus momentos e sua importância na 'vida prática'. Mas o diálogo nos permite lidar com sentimentos, emoções, intuição, levando-nos à compreensão mais ampla, buscando, no fluxo das interações, algo novo.

O silêncio também faz parte do diálogo. Para dialogar, antes de tudo é preciso aprender a ouvir, permanecer atentos às nossas reações ao que ouvimos. Mariotti (2020, p. 5) aponta que é importante perceber aquilo que a fala (ou o silêncio) do outro produz em nós: impaciência? Inquietação? Desconfortos em determinadas partes do corpo? Alterações no ritmo cardíaco e na respiração? Aborrecimento? Ansiedade? O que mais? Com isto, o diálogo assume perspectiva não só intelectual, mas global.

Dialogar é também pôr-se à prova. Sem isto, a criatividade não encontra espaço no grupo de diálogo. Tem a ver com desapego, com a vontade de lançar-se em busca de algo novo, não conhecido ou imaginado *a priori*. Tem a ver com aventura e confiança no grupo que dialoga. Tem a ver com entrega e cumplicidade. Por isso, não há receitas para dialogar, mas princípios, como ouvir para aprender, respeitar as diferenças e a diversidade, refletir sem julgar, ter em mente o objetivo, que é criar e aprender, e não vencer uma disputa de ideias (MARIOTTI, 2020).

Paulo Freire (1999) nos diz que o diálogo, ao nutrir-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança, é o inevitável caminho. Acredito, pois, que o 'fazer junto', com uma atitude dialógica assim concebida, permite o 'criar junto'.

Criar novas formas de pensar, de sentir, de conceber o mundo e nossa civilização. Se o bem viver é uma ideia geradora, que inclui saberes de diferentes povos, como conhecê-los, como compreendê-los sem diálogo? Podemos com Paulo Freire considerá-lo o inevitável caminho?

Referências

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BOHM, David. **Diálogo**: comunicação e redes de convivência. São Paulo, Palas Athena, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

HOUAISS, Antonio. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Objetiva, 2001. 1 Cd-rom.

MARIOTTI, Humberto. **Diálogo**: um método de reflexão conjunta e observação compartilhada da experiência. [2011] Disponível em: <https://porqueaprender.files.wordpress.com/2011d/12/dialogo-metodo-de-reflexao.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2020.

DIREITO À CONTEMPLAÇÃO

Rosamaria de Medeiros Arnt

Tendo o homem e a mulher garantidos todos os seus direitos básicos relativos à sobrevivência: moradia, alimentação, saúde, trabalho digno, meio ambiente saudável...

Tendo o homem e a mulher garantidos seus direitos ligados à vida comunitária, com sua integridade física, emocional e transcendente asseguradas, em uma convivência pacífica e respeitosa à dignidade intrínseca do ser humano...

Tendo o homem e a mulher garantidos o direito à educação, à cultura, à comunicação, à justiça, à verdade, nos deparamos com um direito estranho, que aparentemente não faz falta à nossa formação humana: o direito à contemplação.

A contemplação é o que nos permite ver o que é, tanto dentro quanto fora. Talvez seja o que nos dê condição de ver o mundo. Até porque o mundo, profundamente, precisa ser visto.

Desenvolver as faculdades contemplativas nos leva a recordar que a missão do ser humano não é tanto fazer, mas ser. Ser com e na natureza.

Desenvolver as faculdades contemplativas é o que pode nos auxiliar a ir além dos conceitos, transcendendo-os, ultrapassando-os, encontrando o seu sentido, indo além das ambiguidades, das contradições.

O direito à contemplação nos faz perceber que além de saber a realidade é preciso vê-la em sua essência. E é esta visão

que pode ampliar o discernimento, essencial para o respeito também aos direitos de todos os seres que co-habitam conosco o Planeta Terra.

Mas como assegurar um direito que não conhecemos, que não vivemos?

O caminho da contemplação é um caminho silencioso. Cada passo representa simultaneamente um passo em direção a mim mesma, em direção ao outro/sociedade, em direção à natureza/totalidade.

A contemplação fazia parte da vida de comunidades e seres que buscavam o sentido da vida. Mas essa disciplina, que (quem sabe?) pode auxiliar a atribuir sentido e significado a todas as outras disciplinas, não faz parte do que aprendemos na escola.

Como inseri-la se não formos seres de contemplação?

Eis por onde começamos... pelo silêncio.

A vida pode ser vista como pulso, pulsão, pulsar. É como se a cada pulso fôssemos incorporando o vivido, num processo de ampliação e esclarecimento da consciência. Simbolicamente é como se tivéssemos por destino ser luz.

Nas tradições humanas, temos diferentes caminhos apontados por diferentes Mestres. A escolha de um ou outro mestre para ser referência se dá pela identificação, pela sintonia com seus ensinamentos e sua vida. Os Mestres podem ser pensados como seres que possuem os três vínculos – consigo mesmos, com o outro, com a totalidade – altamente desenvolvidos, em uma proporção de amor que é difícil compreender.

Os ensinamentos dos Mestres podem ser simplesmente mais palavras ditas ou escritas. Ou podem entrar em ressonância dentro de nós, nos fazendo entrar em movimento, que vai da inquietação à compreensão, auxiliando-nos no despertar

da própria consciência, auxiliando-nos a olhar o mundo e a nós mesmos em profundidade.

Esse olhar em profundidade é a contemplação, um estado de silêncio interior e atenção plena. A contemplação é um instante plenamente vivido, como se habitássemos simultaneamente dentro e fora de nós mesmos.

No caminho da contemplação, temos a experiência do silêncio, da escuta, que pode ser pensada em diferentes níveis.

Há o ***silêncio da fala***, quando nos abrimos para ouvir o outro, para ouvir a natureza, para ouvir a vida. Ouvimos assim a Terra, as Águas, o Ar, o Fogo e todos os seres. Saímos da escuta do audível, para ouvirmos o inaudível. Eis o silêncio que nos leva à atenção e à reflexão profunda; que nos leva à admiração, à perplexidade, ao encantamento que vai do simples observar à contemplação, ao movimento de integração e diferenciação. São pulsos... ora me integro a tudo que escuto e vejo, ora me distingo de tudo que escuto e vejo, fortalecendo minha identidade. Este silêncio tem por aliado a visão, o tato, a audição, o paladar. O corpo por inteiro entrega-se à escuta. Descobrimo-nos vivos.

Talvez o sentimento que mais se alie a este silêncio seja a alegria, o respeito, a humildade. Este silêncio nos mostra a interdependência entre tudo que existe. Somos pulsos imersos na teia da vida. Somos seres terrestres, somos seres transcendentais, somos seres cósmicos.

Há um segundo nível de silêncio: o ***silêncio da mente***, quando nos propomos a acalmar a agitação interior, observando a própria mente, compreendendo os próprios pensamentos, ampliando o vínculo conosco mesmos, por uma escuta profunda. Neste momento, buscamos a inteireza, a

presença interior, como se nossa consciência descobrisse a si mesma. Seu lugar é aqui, seu tempo é agora. Passado e futuro se fundem. Nesta vivência do silêncio interior nos centramos, ouvimos a nós mesmos, habitamo-nos em um tempo sem tempo, em um lugar sem lugar. Descobrimos a eternidade, ou a impermanência. Descobrimos que somos por essência também infinitos.

Mas há ainda um outro nível de silêncio, que tateio ao tentar descrever... não sei ao certo o que é... O **silêncio da consciência, ou da alma, ou da essência**. É como se este silêncio fosse o exercício, a vivência que nos leva à escuta da totalidade indivisa. Se no silêncio da mente descobrimos a eternidade, no silêncio da alma somos eternos. Acredito que no silêncio da alma verdadeiramente vivenciamos um processo de abertura e entrega. Vivenciamos o pulsar que nos funde ao infinito, que nos funde à eternidade, que nos funde ao todo, sem deixarmos de ser parte, sem deixarmos de ser alma. Somos simultaneamente a parte, o todo e as relações.

Estudamos sobre a complexidade. No silêncio da alma, talvez tenhamos consciência da complexidade. Mais do que entender o que quer dizer a curvatura espaço-tempo, nos fundimos ao tempo e ao espaço. Somos curva, somos onda, somos partícula e somos células. Somos astros e somos estrelas. Talvez nesta experiência não precisemos mais analisar em microscópios, lâminas com pedaços de flores. Cheirando a flor, contemplo-a, fecho os olhos e sou flor. Sem medo, posso ser tudo e ser nada.

Os níveis de silêncio não são estanques, nem têm hierarquia. Vão se desenvolvendo em parceria, um auxiliando, potencializando o outro.

Imagino a fala de quem tem os três desenvolvidos, a fala dos Mestres. Cada palavra dita, é dita com a essência que vem da alma, passa pela mente e é pronunciada. É a palavra acompanhada do sopro, em profunda coerência com o ser. É como se ao pronunciarmos uma palavra, vivêssemos intensamente cada som e ele ressoasse dentro de nós, expandindo-se em direção ao outro e além.

Sermos seres de compreensão. Sermos seres contemplativos. Eis um convite, um desafio. Cada um, do seu jeito, vai encontrando seu passo. Uns tornam-se peregrinos, outros, andarilhos. Uns vão pelas praças, outros pelas avenidas. Outros ainda vão pelos campos ou em meio às ondas do mar. Uns correm, outros só fazem andar. Tenho a impressão de que o importante não é o caminho, mas o caminhar.

ECOLINGUÍSTICA KRAHÔ

Francisco Edviges Albuquerque

O conceito clássico de Ecolinguística, ou Ecologia Linguística, é a relação entre língua e meio ambiente. O meio ambiente, por conseguinte, pode ser definido como tudo a nosso redor que pulsa, que está vivo, abrangendo fatores biológicos, químicos e físicos. Meio ambiente e ecologia associam-se de forma simbiótica. Porém, na concepção de Hildo Honório do Couto (2007, 2009), esta definição suscita controvérsias e nos leva a questionar: a) o que é língua?, b) o que é ambiente da língua? c) o que são as relações entre língua e meio ambiente? A estas acrescentamos, “O que é Ecolinguística Krahô?”.

Segundo Couto (2009, p. 127):

[...] é tão difícil responder a primeira pergunta quanto seria para o biólogo dizer o que é a vida. Provisoriamente, podemos estabelecer que língua é o como os membros da comunidade comunicam entre si, verbal ou gestualmente. Para se falar em meio ambiente, é preciso nos valermos da ecologia que, na verdade, não usa essa expressão como termo técnico. Em seu lugar, ela faz uso de habitat/nicho, biótopo e território. Assim sendo, quando eu falar em meio ambiente (MA), pode-se entender qualquer um desses conceitos. Acontece que, para se falar em MA, é preciso inseri-lo no ecossistema, de que os quatro conceitos ecológicos mencionados fazem

parte. Ele pode ser definido como sendo o conjunto dos organismos de determinado território e suas inter-relações, tanto entre si quanto com o próprio território ou MA. Em síntese, ecossistema consta de uma população de organismos, um território e respectivas inter-relações. Como ecossistema é o conceito mais importante da ecologia, o primeiro passo de quem deseja praticar ecolinguística é procurar por seu equivalente na língua.

Considerando, pois, ecossistema no âmbito das configurações ecológicas que identificam uma comunidade indígena, é possível chegar ao que Couto (2009, p. 127) nomeia como “ecossistema linguístico”, basta somente perceber a partir da intuição de um leigo, na pessoa do indígena. Afinal, quando se tem contato com uma língua pela primeira vez, a pergunta que se faz é sobre que povo a usa. Diante da resposta, “[...] busca-se saber onde se localiza esse povo. O povo ou população (P) corresponde à população da ecologia; o onde, ao território (T); os padrões de inter-relação, à língua (L). O ecossistema linguístico básico é o todo formado por P, T e L”.

Como sabemos, a natureza, para os indígenas, é sagrada. Nesse sentido, a relação que eles mantêm com a ecologia, notadamente no que concerne à linguagem que nomeia plantas e animais, reveste-se de uma simbologização onde população (P), “território” (T) e ecossistema linguístico básico (L) assumem o contorno de ente, um ser vivente com características quase humanas. Assim sendo, e considerando que a língua é a forma como as pessoas da comunidade comunicam entre si e com o meio ambiente (MA), coexiste uma interação, um sistema que adita comportamento e sabedoria aos padrões interacio-

nais que se estabelecem entre os membros de P produzindo uma interação comunicativa com T e MA. A Língua Krahô, por conseguinte, apresenta-se como um meio ambiente natural, favorecendo as bases e o fundamento para aquilo que Couto (2009, p. 128) nomeia como “ecossistema fundamental da língua”, uma vez que o meio ambiente natural da língua se apresenta como aquele que fornece as bases, as fundações para os demais. Ademais, “[...] esse ecossistema consta de um povo ou população (P), convivendo em determinado território (T) e falando a própria língua (L). Sem território não há população e sem população não há língua” (COUTO, 2009, p. 128).

A relação dos indígenas com a língua que os identifica é sistêmica. Tanto que o nome do povo é o nome de sua língua. Os Krahô falam a língua Krahô, que também é definidora de uma cultura onde natureza e comunidade se confundem dialeticamente. Nessa dualidade, segundo Ednaldo Bezerra de Freitas (2001, p. 267), tão presente na cultura Krahô, um dos principais pares dialéticos é o “jogo bipolar entre as aldeias e as matas, numa materialização reflexiva da própria relação entre cultura e natureza é ponto delimitativo de valores comunitários, ordenamento social e dinâmica cosmológica”. A Ecolinguística Krahô manifesta-se já no nome da tribo, uma vez que estabelece conexão direta com o meio ambiente natural. Segundo Freitas (2001), o termo Krahô é uma nomeação externa do grupo, apresentando-se sob duas traduções. A primeira é dada pelos próprios indígenas e ocorre pela conjunção dos vocábulos Krá (paca) e hô (pelo) “Cabelos de Paca”. A segunda Ikrá (filho) e hô (folha), ou seja, “Filhos das folhas”, conforme Zacarias Campelo (1957, p. 19).

Referências

CAMPELO, Zacarias. **O Índio é assim...** Rio de Janeiro. Casa Publicadora Batista, 1957.

COUTO, Hildo Honório do. **Ecolinguística - estudo das relações entre língua e meio ambiente.** Brasília: Thesaurus Editora, 2007.

_____. Ecolinguística. **Cadernos de Linguagem e Sociedade, 10 (1)**, 2009. v. 10 n. 1 (2009). Cadernos de Linguagem e Sociedade. Disponível em: periodicos.unb.br. Acesso em: 14 out. 2019.

FREITAS, Edvaldo Bezerra de. Ser ou não Ser Mehin. A Etno-história Krahô. **Proj. Hist. São Paulo** (23) 2001. Disponível: <https://revistas.pucsp.br>. Acesso em: 14 out. 2019.

ECOLOGIA APINAYÉ

Severina Alves de Almeida e Francisco Edviges Albuquerque

Os Apinayé são um povo indígena remanescente dos Timbira Orientais, denominados Jê, pois a língua nativa pertence ao Tronco Linguístico Macro Jê e Família Linguística Jê. O grupo habita no norte do estado do Tocantins na mesorregião do “Bico do Papagaio”, compreendendo os municípios de Tocantinópolis e Araguatins. Segundo dados do Distrito Sanitário Especial Indígena (DSEI, 2014) com sede em Tocantinópolis, a população Apinayé é de 2.282 indígenas, distribuídos por 27 (vinte e sete) aldeias. A relação dos Apinayé com o meio ambiente é percebida desde sua origem e localização, pois historicamente ocupam uma área de transição entre a floresta tropical e o cerrado, marcada por matas ciliares cortada por ribeirões que, caudalosamente, correm para os rios Tocantins e Araguaia, e por campos cerrados que separam cada um desses ribeirões onde eles não precisam derrubar árvores para conseguirem impor ao ambiente natural o estigma de sua cultura: aldeias circulares com uma praça no centro, marca registrada dos grupos Jê do Norte (DA MATTA, 1976; ALMEIDA & MOREIRA, 2011).

Segundo Da Matta (1976), os Apinayé constroem suas aldeias em terreno ligeiramente elevado e próximo de um curso d’água perene entre a floresta ciliar e o campo cerrado. Como os demais Jê do Norte, o grupo prefere fixar suas aldeias no campo, utilizando a mata para a caça e atividades agrícolas. As

aldeias situam-se no alto de colinas e as roças sempre se localizam nas suas vertentes ao lado do ribeirão, onde um pedaço da mata ciliar foi domesticado. Além desses campos marcados por vegetação rasteira, ribeirões e florestas ciliares, esse pedaço do Brasil é coberto por "*Orbignia Speciosa*" mais conhecida como "Palmeiras de Babaçu" (DA MATTA, 1976, p. 34). É de Da Matta a expressão "Ecologia Apinayé", descrevendo a relação dos indígenas com o meio ambiente, a qual confunde-se com a história da exploração de cada um desses nichos e esta, como salienta Da Matta, depende da maneira pela qual a sociedade dominante vem limitando, estimulando, destruindo ou criando no ambiente natural, secularmente habitado pela tribo, produtos capazes de serem explorados pelos indígenas.

Da Matta (1976) descreve os efeitos desse contato e a própria situação de conjugação com a sociedade nacional como parte do ambiente ecológico Apinayé, destacando os procedimentos pelos quais eles tiram melhor partido do seu ambiente natural. Delineia, também, como os Apinayé sobreviveram ao contato com os não indígenas, assinalando quais os mecanismos sociais que, de parte a parte, foram ativados para configurar a situação de conjugação. "Ver a ecologia Apinayé nesta perspectiva é tomar o ambiente num sentido amplo, como ponto de conjugação e de passagem da geografia da tribo à sua história" (DA MATTA, 1976, p. 34).

Nesse sentido, a "Ecologia dos Apinayé" é entendida como o conjunto das relações sociais que este grupo indígena mantém com outros povos e com a natureza. Ecologia é um termo recorrente nos debates contemporâneos, cansativamente veiculado pelos meios de comunicação que o banalizam e tornam-lhe inspirador de modas e tendências, simbolizando consumo, espécie de objeto de divulgação de um modo de

vida e/ou tendência, “[...] mas que se dá através de consumo de produtos padronizados, industrializados e de alto custo, com um mercado global bastante amplo nem sempre comprometido com o ser humano e seu meio ambiente” (ALMEIDA & MOREIRA, 2011, p. 144). Um exemplo destas atividades “ecologicamente corretas” está na produção de objetos decorativos e ornamentais, feitos a partir de matérias primas naturais, como sementes e outros derivados das plantas que se encontram nas aldeias, e que são amplamente comercializados pelos não indígenas, com preços elevados que não são repassados a estes. Além disso, tem a comercialização das “Amêndoas de Babaçu” com uma grande indústria de Tocantinópolis, a qual paga cifras irrisórias aos indígenas, pois revendem seus derivados não apenas no Brasil, mas também no exterior, com lucros expressivos. Segundo da Matta (1976), o Babaçu é consumido no mercado nacional, notadamente nos Estados do Rio de Janeiro e São Paulo, e sua castanha é exportada para Europa e Estados Unidos. O cuidado com o meio ambiente que os Apinayé praticam está presente, também nas atividades agrícolas, no cultivo de milho e mandioca, dentre outros, que servem para o consumo interno e revenda do excesso nas feiras do Tocantinópolis e Araguatins. O cultivo é orgânico, ou seja, livre do uso de qualquer tipo de agrotóxico.

Referências

ALMEIDA, Severina Alves de; MOREIRA, Eliana Henriques. A Dialética da Globalização e os Povos Apinayé Em Tocantinópolis: A Unidade na Diversidade como Proposta de Cidadania. **Rev. Ibero-Americana de Est. Edu.** Vol. 6, n. 2. 2011. Pp. 141-157. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/4887>. Acesso: 24 out. 2019.

DA MATTA, Roberto. **Um mundo dividido a estrutura social dos índios apinayé**. Petrópolis: Vozes, 1976.

DSEI. Distrito Sanitário Especial Indígena. Indígenas Apinayé – População. Planilha em Excel cedida pelo DSEI de Tocantinópolis, TO. 2014.

ECOLOGIA DOS SABERES

Maria Cândida Moraes

O termo *ecologia* foi criado pelo biólogo alemão Ernest Haeckel, em 1866. É a ciência que estuda a interdependência e as interações entre os organismos vivos e seu meio-ambiente, que cuida das relações e dos seres relacionados, o que faz com que o sentido usual da palavra transcenda a natureza, vá além do ambiente natural para englobar também a cultura, a sociedade, a mente e o indivíduo, enfatizando os enlaces entre todos os fenômenos naturais, sociais e culturais.

Um dos primeiros a usar a expressão *ecologia dos saberes* foi o sociólogo Boaventura de Sousa Santos (2004). Para ele, a universidade do século XXI precisa reconhecer a existência de conhecimentos plurais, por ele denominado – *ecologia dos saberes*, destacando a necessidade da existência de diálogos entre o saber científico e humanístico que a universidade produz com os saberes leigos, populares, tradicionais, campestres, advindos de outras culturas não ocidentais que circulam na sociedade. São saberes desenvolvidos pela humanidade e que precisam encontrar seus pontos em comum.

Para Santos (2004), o objetivo da *ecologia dos saberes* é obrigar o conhecimento científico a se confrontar com outros tipos de conhecimento, para assim, equilibrar aquilo que foi desequilibrado na primeira modernidade: a relação entre as ciências naturais e as práticas sociais. Mas, o que é que foi desequilibrado?

Observando o grande desenvolvimento da ciência e da tecnologia e suas consequências na vida humana, fica fácil perceber que, apesar de toda essa evolução tecnológica fantástica, nos perdemos no meio caminho, em sensibilidade, valores do bem-viver e cultivo de uma ética congruente com os avanços professados. A ciência possibilitou a incrível manipulação dos genes responsáveis pelo surgimento da vida, mas ao mesmo tempo, continuamos destruindo a todo instante o meio-ambiente, a natureza, os seres humanos, enfim, tudo aquilo que representa a própria vida. Multiplicamos nossos bens materiais e reduzimos os nossos valores, anestesiemos a nossa sensibilidade, a amorosidade e o bem-querer. Temos tudo em quantidade, mas perdemos muito em qualidade de vida e bem-viver.

Assim, a *ecologia de saberes*, ao se referir à existência de conhecimentos plurais, destaca a necessidade do diálogo entre os saberes científicos e humanísticos, entre os saberes acadêmicos e os saberes populares provenientes de outras culturas e a importância de se confrontar o conhecimento científico com outros tipos de conhecimento. Isto requer a abertura a um novo tipo de diálogo e o estabelecimento de uma nova aliança de solidariedade entre os seres, entre os povos, entre o ser humano e a natureza.

Mas, para que isto aconteça, precisamos desenvolver um *pensamento ecologizante*, ou seja, uma maneira de pensar *complexa*, ecologizada, capaz de religar esses diferentes saberes, bem como as diferentes dimensões constitutivas do triângulo da vida representado pelas relações indivíduo/sociedade/natureza.

Portanto, um pensamento ecologizado é aquele capaz de religar as diferentes dimensões da vida, as diversas dimensões humanas, bem como os diversos saberes. Valoriza tanto o conhe-

cimento científico como a sabedoria humana e reconhece que tudo, de uma maneira ou de outra, está interconectado e que o entrelaçamento da vida não é uma mera conclusão religiosa, mas, sobretudo, científica. É um pensamento que nos permite trabalhar a dinâmica do todo, perceber as inter-relações em vez de fatos e objetos isolados, compreender padrões de mudança em vez de instantâneos estáticos. Ele nos ajuda a situar todo pensamento, acontecimento, informação e conhecimento em relação de inseparabilidade com o contexto social, econômico, político, cultural, nos ensinando que sem um contexto nada faz sentido.

Mas, para se *ecologizar o pensamento e os saberes* precisamos romper com o velho dogma reducionista de explicação da realidade e do conhecimento, aquele dogma que fragmenta a realidade e separa as disciplinas. Tal rompimento é condição necessária para que possamos perceber a complexidade das relações existentes entre as partes e o todo, pois os fluxos entre os sistemas complexos se entrecruzam, ao mesmo tempo em que se auto-eco-organizam, a partir de seus movimentos diacrônicos e sincrônicos. É preciso ultrapassar as fronteiras, destruir as barreiras impeditivas da visão do todo, para poder reorganizar o pensamento humano, ecologizando os saberes.

Para tanto, necessitamos de um conjunto de princípios teóricos que levem em conta esta abordagem científica. Estes princípios, *dialógico, hologramático, recursivo*, entre outros, também são conhecidos como operadores cognitivos para um *pensar complexo* e nos ajudam a clarear as inter-relações entre os diversos elementos e saberes, colaborando para a descoberta de novos caminhos e a geração de estratégias de ação. Caso contrário, continuaremos privilegiando apenas a multiplicidade de saberes fragmentados sem que haja qualquer possibilidade de integração e de comunicação entre eles.

Ter um pensamento ecologizado é, hoje, condição fundamental neste momento de transição da humanidade, um período marcado por uma nova etapa civilizatória, já não mais separatista, e por um novo nível de consciência da humanidade, na qual deverá prevalecer a interdependência, as inter-relações, a integração entre fenômenos, eventos e processos. Daí a importância do pensamento relacional, contextualizado, ecologizado, que nos leve a dialogar melhor com nossos problemas e necessidades, favorecendo o aprimoramento do diálogo consigo mesmo, com a vida, com a própria natureza e com o sagrado presente dentro de cada um de nós. Ao mesmo tempo, esse novo pensar nos informa que não existe possibilidade de transformar nossa maneira política de pensar e agir se não transformarmos a maneira como organizamos as nossas ideias.

A *ecologia dos saberes* favorece a reintegração do meio ambiente à consciência antropológica e social coletiva, comprometida com a reforma do pensamento humano e com a “abertura do coração”. É um pensamento capaz de incentivar e promover um sentimento de cidadania planetária, de cidadania cósmica, de pertencimento a uma comunidade de destino, como a única maneira de se construir um futuro viável para todos. Um futuro rico em possibilidades criadoras para todos os indivíduos, para as sociedades e as futuras gerações. Ele traz consigo a consciência de integração, de pertencimento mútuo e, ao mesmo tempo, de responsabilidade e solidariedade, o que nos une à mãe Terra e ao cosmo, revelando a importância de se perceber que temos um destino comum e que estamos todos em um mesmo e único barco. Em um ecossistema nada está isolado, separado ou desunido. A existência de um influencia e é influenciado pela existência do outro. O outro não é adversário e muito menos inimigo. Todos somos

parceiros e companheiros de jornada. Tais perspectivas revelam a importância de se desenvolver uma inteligência coletiva, uma consciência ecológica e espiritual a respeito de nossa condição humana e de nossa identidade planetária.

Referência

SANTOS, Boaventura de S. **Um conhecimento prudente para uma vida decente**: um discurso sobre as ciências. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

FENOMENOLOGIA

Carlos Cardoso Silva

A palavra fenomenologia (*phainómenon* + *logos*) vem do grego, do verbo *pháino* que significa brilhar, fazer-se visível, aparecer, mostrar-se. *Phainómenon* é o que aparece, é visível, se mostra. O verbo *lego* (infinitivo: *légein*), também do grego, possui vários significados: juntar, contar, enumerar, dizer, declarar, anunciar, designar, escolher, ler, refletir, pensar.

O substantivo *logos*, originário desse verbo, significa palavra, o que é dito, discurso, revelação divina, resposta de um oráculo, máxima, ordem, matéria de estudo ou de conversação, argumento, pensamento, inteligência, juízo, explicação, estudo, razão ou valor de uma coisa, justificação. Portanto, *logos* é o que permite ver, oferece razão, o sentido, a natureza, a causa, o fundamento de alguma coisa (HEIDEGGER, 1989).

Compreendendo e interpretando o sentido e o significado do fenômeno, o mundo fenomenológico se evidencia, aparece (BICUDO, 1999). Etimologicamente, *fenomenologia* é o estudo ou a ciência do fenômeno. Entendendo-se *fenômeno* como aquilo que aparece e se mostra por si mesmo e *logos* como discurso esclarecedor, temos *fenomenologia* como sendo o discurso esclarecedor daquilo que se mostra por si mesmo. Procura-se abordar diretamente o fenômeno, interrogá-lo e descrevê-lo, em uma tentativa de captar a sua essência (MARTINS, 1992).

Uma das principais preocupações da fenomenologia como método é evidenciar as estruturas em que a experiên-

cia ocorre, é deixar transparecer na descrição das experiências as suas estruturas universais. De acordo com Husserl (2002, p. 21), os fenômenos são os atos e os correlatos dessa consciência vividos pela consciência. Assim, Husserl apresenta as categorias da fenomenologia que contribuem para melhor apreensão do fenômeno, dentre as quais destacamos: a intencionalidade, a *epoché* e a redução eidética. O autor esclarece que uma das ideias principais da fenomenologia é a de que “toda consciência é consciência de alguma coisa”.

A relação entre fenomenologia e complexidade ocorre no sentido de que a fenomenologia busca evidenciar o fenômeno que aparece a consciência e demonstrar as estruturas em que a experiência ocorre; a complexidade busca evidenciar a união entre a “unidade e a multiplicidade” (MORIN, 2000, p. 38), o *complexus* é o que foi tecido junto, portanto, suporta, a incompletude. Assim consegue perceber as cegueiras do conhecimento; relacionar o conhecimento próprio e combater a fragmentação para ensinar a condição humana; conhecer o lugar no qual se habita; enfrentar as incertezas; defender e ensinar a compreensão humana a partir da ética do gênero humano (MORIN, 2010). Deste modo, as ideias de Husserl e Morin proporcionam a compatibilidade para um olhar mais sensível e humano sobre o homem o mundo, a realidade e a atualidade.

Referências

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; CAPELLETTI, Isabel Franchi (Orgs.).

Fenomenologia: uma visão abrangente da educação. São Paulo: Olho d’água, 1999.

HEIDEGGER, Martin. **Todos nós... ninguém:** um enfoque fenomenológico do social. São Paulo: Moraes, 1989.

HUSSERL, Edmund. **A Crise da Humanidade Europeia e a Filosofia**, Porto Alegre; EDPUCRS, 2002. vol. 41 (Coleção Filosofia).

MARTINS, Joel. **Um enfoque fenomenológico do currículo**: educação como poiesis. Organização de Vitória Helena Cunha Espósito. São Paulo: Cortez, 1992. 142p.

MORIN, Edgar. **Complexidade e transdisciplinaridade a reforma da universidade e do ensino fundamental**. Natal: EdufRN, 2000.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2010.

GESTO DE INTERRUÇÃO

Rosamaria de Medeiros Arnt

Gesto de interrupção é uma expressão usada por Jorge Larrosa Bondía (2002) em seu texto *Notas sobre a Experiência e o Saber da Experiência* e nos diz da suspensão do automatismo da ação, da importância de sermos sujeitos da experiência, onde a experiência acontece, abertos, entregues e atentos, simultaneamente passivos, impulsivos, pacientes e passionais.

Humberto Maturana (1997), cientista chileno, nos diz que agimos de acordo com um domínio operacional criado pelas emoções. Ou seja, somos racionais, mas não somente racionais. Somos seres emocionais e, na interação com o meio, impactamo-nos, experimentamos sensações, percepções, que criam o domínio operacional no qual agimos. Mesmo assim, o fato de reconhecermos isto, não indica que nossas reações sejam sempre conscientes. Pelo contrário, é comum irmos agindo de acordo com impulsos de nossa personalidade, e analisar depois, pelas conseqüências, se a conduta foi adequada ou não, se trouxe os resultados esperados ou não. Eis, em outras palavras, o automatismo da ação.

Em tempos de crises múltiplas, se pensarmos que há crises ambientais, políticas, sociais, culturais, econômicas, só para citar algumas, quando precisamos nos reinventar, em busca de uma outra maneira de ser e agir no mundo, talvez suspender o automatismo da ação seja uma ideia interessante. E talvez o gesto de interrupção surja como uma reflexão importante.

[...] um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p. 24)

Nos desconfortos e conflitos pessoais, na impotência que nos assola, acrescento a necessidade da conduta consciente, da mente alerta, significando a abertura a um outro tempo, tempo de ser.

Assim, ao propor o exercício do gesto de interrupção, convido à pausa para respirar, respirando mais devagar e profundamente. Respirar mais devagar para sentir a vida que somos. Respirar mais devagar para sentirmo-nos vivos a cada instante, tendo consciência de cada momento vivido. Respirar para perceber nosso corpo e sua dinâmica. Respirar mais devagar para, na lentidão do gesto, conscientemente realizar o movimento que permite basicamente nosso ser no mundo. Conscientes da respiração, conscientizamo-nos de nossa ligação primeira com o meio onde nos inserimos, com o qual interagimos. Conscientes da respiração, tornamo-nos conscientes do ar que nos envolve interna e externamente e através dele descobrimos que estamos em contato com o mundo. Neste contato, a sensação de interdependência, de autonomia relativa. Interdependência porque não somos isolados. Nossa existência, nosso ser no mundo é dependente de tudo o mais que existe. Somos porque tudo o mais também é. Autonomia

(MATURANA; VARELA, 1995) como a capacidade de especificar nossas próprias leis, o que é próprio do ser, trilhando caminhos próprios. Autonomia que é sempre relativa, pois ao viver somos dependentes em nossas interações com o meio; autonomia que, conhecendo sua interdependência, pode tornar-se consciente de suas possibilidades.

Continuamos respirando e ouvindo. Ouvindo ‘mais devagar’, atentos aos ruídos e sons da vida que nos cerca. Ouvimos com maior atenção, para ouvir o inaudível no corre-corre do dia. Ouvimos mais devagar para que nos acostumemos a pensar em detalhes sutis da fala do outro.

Ouvimos mais devagar e silenciemos um pouco mais. Silenciamos para ter o que falar e encontrar outras formas de falar. Silenciamos para juntar palavras com arte e delicadeza. Silenciamos para criar frases que falem de nós, da vida que descobrimos ao respirar e de nossos encantamentos e saberes. Silenciamos para articular ideias e sonhos. Silenciamos para articular conhecimentos e experiências. Silenciando, falamos e tecemos na consciência dos sons emitidos, dos sentidos, dos sentimentos, do compromisso com a abertura ao outro, acolhendo-o, criando um espaço de conviver e compartilhar, criando um espaço de conhecer, comum.

Falamos e paramos para sorrir. Sorrindo ‘mais devagar’ temos consciência do sorriso. Não qualquer sorriso, mas aquele intencional e exposto, que não pareça falso ou superficial. Que mostre a satisfação em conviver, em estar junto.

Fazer do gesto de interrupção um hábito leva-nos à consciência das possibilidades da mente que, ao invés de ser simplesmente reativa, torna-se criativa. Através de instantes de quietude, reconhecendo os próprios pensamentos à medida que surgem, reconhecemos sentimentos buscando suas origens.

Através do gesto de interrupção, exercitamos em nós o saber ser preconizado pela UNESCO (1996), significando a necessidade do desenvolvimento da liberdade de pensamento, discernimento, sentimentos e imaginação, para sermos, na relativa autonomia, senhores de nosso destino. Impossível pensar-se nesse desenvolvimento sem o conhecimento de si mesmo. E, no mergulho para o conhecimento de si mesmo, encontramos o infindável processo de aprendizagem, dialético, desdobrando-se ora para o interior, ora para o exterior.

Eis uma experiência que não se obtém pela fala do outro, nem pela leitura de quem a viveu. Nós mesmos precisamos vivê-la, dia a dia, conquistando a consciência plena com determinação, pois a agitação dos dias sempre tenderá a afastar-nos dos minutos de reflexão atenta.

Se precisamos nos reinventar, encontrar outras lógicas de pensar a nós mesmos e a nossa relação com a sociedade, com a natureza, com a civilização, em busca do bem viver, reconhecendo que somos parte da sociedade, da civilização e da natureza, refletir, o gesto de interrupção, emblematicamente, para mim significa o momento de decisão, de ruptura, de lançamento para o que somos capazes de criar, de inovar, na simplicidade da vida, que encontra caminhos de permanecer, para além do que somos capazes de conjecturar.

Referências

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, ANPED, n. 19, jan-abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2019.

MATURANA, Humberto. **A ontologia da realidade**. Belo Horizonte: UFMG, 1997.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento**. Campinas: Psy II, 1995.

UNESCO. **Educação, um tesouro a descobrir**: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 2010. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2020.

INTERIORIDADE

Fabiane Lopes de Oliveira

“Eu temo o dia em que a tecnologia ultrapasse nossa interação humana, e o mundo terá uma geração de idiotas.” (Albert Einstein)

O “EU” nunca foi algo tão importante e urgente, como na atualidade. A visão de que os seres humanos estão em construção e reconstrução permanente permite uma forma de revisão de preceitos, visões de mundo e ética, em que a urgência pela questão planetária está cada vez mais presente e precisa.

Contudo, a visão de interioridade está intrinsecamente atrelada à visão que se tem sobre cada indivíduo e sua relação com a sua vida, bem como com a sua forma de enxergar a natureza e as relações que nela se estabelecem. Outrossim, na natureza, é possível que haja a ampliação e valorização para que as relações interpessoais sejam cada vez mais desenvolvidas e ampliadas.

Nesta perspectiva, é que se torna possível perceber, ao longo da trajetória dos seres humanos, a noção e a necessidade da interioridade. A cumplicidade que esta revela, atrela-se ao fato de que os seres humanos estão cada vez mais conectados, contudo, nunca estiveram tão sozinhos. A essa cadeia de informações e anseios, é possível dar lugar à Complexidade, que está presente nas diferentes formas de pensamento e ações cotidianas, quer sejam coletivas, quer sejam individuais. Nesta questão, a interioridade pode ser um elemento presente e de relativa importância na condução de uma ética e visão planetárias.

Para falar sobre a Complexidade, temos que falar sobre a visão de entrelaçamento dos sistemas e fenômenos, que estão presentes e pulsantes às voltas das relações estabelecidas, quer sejam por meio do olhar educacional, social, antropológico, quer seja pela via planetária, ecológica; contudo, todo este movimento é movido por uma eterna e incessante busca pelo saber. Saber este que se processa de forma coletiva e, sobretudo, da individualização do ser, relacionando-se com sua interioridade, em que se coloca como sujeito reflexivo e problematizador de suas ações e das consequências das ações coletivas vividas.

Tais teorias estão presentes na noção da expansão da comunicação e na necessidade de o homem expandir seu olhar do local (interioridade) para o global (externo ao ser). Sem dúvida, é um momento inventivo fortuito, no qual os sujeitos ampliam seus olhares sobre as possibilidades de romper com fronteiras de conhecimentos fechados, ampliando-os.

Não é mais possível, a partir da tomada de consciência da visão complexa, que o todo não possa ser visto, que façamos rupturas de conhecimentos, pensamentos e ações individuais, sem com isso abrir mão da interioridade presente e pujante. Sobretudo, pelo fato de sermos humanos, e que a essa condição possa permitir que sejamos participantes ativos nos processos relacionais e nas tomadas de decisões. Segundo o próprio Morin, (2004, p. 55)

A complexidade humana não poderia ser compreendida dissociada dos elementos que a constituem: **todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana** [grifo do autor]

Essa citação permite nos aproximar da forma como o autor manifesta a importância da ação humana interiorizada nas relações da sociedade e do cotidiano, coletivas, visto que é esse humano que estará à frente gerindo tais questões, pelo fato de conseguir dominar técnicas e utilizá-las de maneira a facilitar a sua adaptação e permanência na natureza e na sociedade.

Como humanos que somos, temos a consciência de que não conseguimos gerir esse sistema sozinhos. É preciso lançar um olhar para o todo que faz parte da existência planetária, visto que vivemos coletivamente em um planeta e dele retiramos a nossa fonte de vida e necessidades de sobrevivência.

Moraes e Suanno (2014) salientam que vivemos em um planeta com recursos findáveis, e que é preciso que olhe-mos à nossa volta para que possamos, conjuntamente, tomar consciência das consequências que a espécie humana [que é a comunidade] pode estar trazendo para um futuro e para a permanência da nossa espécie.

Tais inquietações, segundo a autora, não estão distantes do ambiente educativo, visto que este não está separado dos problemas ditos globais, uma vez que existe a preocupação social dos recursos limitados e do constante crescimento das desigualdades de oportunidades, que estão à frente da sociedade dita 'Una' (MORAES; SUANNO, 2014).

Neste aspecto, é importante observar o que a Filosofia pode contribuir acerca da interioridade, para que seja possível valer-se de seu mais amplo significado. No livro "Filosofia e Interioridade" (INCERTI; OLIVEIRA, 2019), já na sua introdução, é colocada uma comparação que engloba a interioridade com a busca da ruptura com a insensatez, proposta por Saramago (1995) no seu livro *Ensaio sobre a Cegueira*.

Neste aspecto, atribui-se à interioridade a visão de que esta visa:

[...] estabelecer um novo tipo de vínculo com a vida, segundo o qual possamos cultivar nossa sensibilidade para o que é basilar, dedicar tempo para o mais fundamental de tudo, aquilo que nos liga a nós mesmos, aos outros e ao transcendente (INCERTI; OLIVEIRA, 2019, p. 5).

Contudo, é preciso que haja a incessante busca de uma educação para a interioridade, percebendo que a vida é cercada de responsabilidades que subjazem a intensidade e plenitude que dela aflora. Entretanto, é a partir da interioridade de cada ser que a subjetividade e coletividade poderá se desenvolver e ser ampliada.

Assim, de maneira simples, pode-se perceber que:

A interioridade, assim, é uma espécie de resistência continuada a todos os processos de superficialização e empobrecimento da vida. Educar para a interioridade é cultivar a atenção plena, a consciência limpa e o olhar esperançoso." (INCERTI; OLIVEIRA, 2019, p. 7)

A ligação que é possível articular entre a complexidade do pensamento e a interioridade está inserida na visão de que na época em que o reconhecimento social é uma exigência, no sentido de dedicação e urgência; em termos de que a produtividade, o *status*, o poder, a influência, o consumo, o bem-estar e a segurança estão sob constantes ataques e desafios, carecem aspectos que convirjam na busca do seu Eu, para que seja possível o retorno a si, com a reflexão necessária das

suas atitudes, que incidem diretamente na ética planetária e na corresponsabilidade da vida que temos e vivemos juntos e separadamente.

Ter a oportunidade de nos conectarmos com a interioridade, assume a questão da coexistência única, singular, que transponha a generalização e abstração de pensamento. E neste sentido, a Complexidade nos ajuda a ter a visão da condição necessária para a existência e vivência básicas, na busca da defesa e promoção de uma ética planetária.

Referências

INCERTI, Fabiano; OLIVEIRA, Jelson (orgs.). **Filosofia e Interioridade**. Curitiba: PUCPRESS, 2019.

MORAES, Maria Cândida; SUANNO, João Henrique (orgs) **O pensar complexo na educação: sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade**. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2004.

SARAMAGO, José. **Ensaio sobre a cegueira**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995

NÍVEIS DE REALIDADE E NÍVEIS DE PERCEPÇÃO

Fabício de Oliveira Ribeiro⁶
Célio da Cunha

O romeno, físico teórico, educador e pesquisador Basarab Nicolescu descreve o significado do termo ‘realidade’ nas perspectivas pragmática e ontológica – em uma abordagem transdisciplinar, simultaneamente científica, cultural, social e espiritual (NICOLESCU, 1999, 2009). No sentido pragmático, a realidade é explicada pela física quântica e no sentido ontológico a realidade remete à percepção do sujeito-observador e das suas conveniências, evidenciando-se em distintos níveis (BARBOSA, 2005). Nicolescu (1999) explica que a Realidade (a) constitui algo “[...] que *resiste* às nossas experiências, representações, descrições, imagens ou formalizações matemáticas” (NICOLESCU, 1999, p. 30, grifo do autor); (b) possui uma dimensão trans-subjetiva – além de consistir numa “[...] construção social, o consenso de uma coletividade, um acordo intersubjetivo” (NICOLESCU, 1999, p. 31); e (c) na ótica “virtual”, remete a uma infinidade de imagens latentes derivadas de equações matemáticas – indicando que a abstração compõe a Realidade e a Natureza. Destaca a importância da Natureza ao enfatizar que ela participa do ser no universo, além de representar uma grandiosa e interminável fonte de desconhecido que fundamenta a existência da ciência. Ressalta a forte

6 O conteúdo deste verbete vincula-se ao projeto de pesquisa do doutorando Fabício de Oliveira Ribeiro, na Universidade Católica de Brasília (UCB), sob temática Docência Transdisciplinar e orientação do prof. Dr. Célio da Cunha.

ambiguidade existente na palavra ‘realidade’, em virtude das variadas acepções (NICOLESCU, 2009). Recorre a Peirce para sublinhar que a realidade “[...] deve consistir em que o mundo vive, se move e tem nele mesmo uma lógica dos acontecimentos que corresponde à nossa razão.” (NICOLESCU, 2009, p. 1). No entanto, esse autor chama atenção para a importância de diferenciar os termos “Real” e “Realidade”: enquanto o primeiro denomina aquilo que é – infindavelmente latente e compreende a não resistência –, o segundo está ligado à determinação na experiência do indivíduo – exequível ao conhecimento e abarca a resistência (NICOLESCU, 2019).

Nessa dança entre real e realidade, Sanz (2008) lembra que a realidade representa uma probabilidade e inexistente de maneira absoluta, sendo que é o observador que possibilita sua concreta presença. Inspira-se em artigo de Ortega y Gasset, publicado em 1975 e intitulado “La idea de principio en Leibniz”, para explicar que, do ponto de vista da mecânica quântica, a realidade está associada a uma indeterminação material derivada do fato de que o experimentador, ao observar a realidade, não a observa, mas a constrói – não existindo nada mais contraditório do que ter conhecimento da realidade e fabricar essa Realidade. Fundamenta, à luz da Filosofia, que a realidade é pluridimensional por possuir uma sucessão de graus ou níveis, enquanto que “[...] o Real é incompreensível, inacessível; é aquele que não pode ser nomeado, que se interrompe no simbólico e persiste. [...] Assim, a busca pelo Real é impossível, não é a verdade, o real não é a realidade.” (SANZ, 2008, p. 184). Argumenta que, na ótica qualitativa, a realidade pode ser representada por fatores aparentemente díspares como “[...] determinante, constitutiva, inacessível, de liberdade / indeterminação, de informação, sujeita a um dinamismo evolu-

tivo de processos em que emergem novas realidades (níveis de realidade) não dedutíveis do antigo e em que se dá o acaso e a descontinuidade.” (SANZ, 2008, p. 185).

O termo *nível de Realidade* foi introduzido por Nicolescu no ano de 1982, sob a ótica transdisciplinar (NICOLESCU, 2009). Esse autor joga luz sobre a expressão *nível de Realidade* ao defini-la como “[...] um conjunto de sistemas invariantes sob a ação de um número de leis gerais [...]” (NICOLESCU, 1999, p. 31), implicando dizer que dois níveis de Realidade são distintos – na medida em que ocorre ruptura de leis e de conceitos essenciais que transmitem de um para o outro, a exemplo da causalidade, relacionando-se, também, com a premissa da *descontinuidade*. Ressalta que os níveis de Realidade são drasticamente distintos dos níveis de organização determinados nas abordagens sistêmicas, pois diferentes níveis de organização concernem a um exclusivo e mesmo nível de Realidade. Sublinha que a compreensão da existência de pelo menos dois níveis de Realidade diferentes nos proporciona benefícios como repensar nossa vida individual e social; reler nossos conhecimentos passados; e analisar, sob nova perspectiva, nosso autoconhecimento no aqui e agora – caracterizando uma Realidade multidimensional e multirreferencial em que o sujeito humano resgata seu lugar e sua verticalidade. Nesse sentido, cabe salientar a articulação que existe entre *atitude transdisciplinar* e níveis de Realidade, conforme disposto no Artigo 2 da Carta da Transdisciplinaridade. Esse documento preconiza que a admissão de que há distintos níveis de Realidade, orientados “[...] por lógicas diferentes, é inerente à atitude transdisciplinar. Toda tentativa de reduzir a Realidade a um só nível, regido por uma lógica única, não se situa no campo da transdisciplinaridade.” (FREITAS; MORIN; NICOLESCU, 1994, p. 2).

Sommerman (2005; s.d.) acrescenta que os diferentes níveis de Realidade, termo advindo da física quântica, constituem um dos três pilares da metodologia transdisciplinar – juntamente com a *complexidade* e da *lógica do terceiro incluído*. Argumenta que, até o século XIII, considerava-se que o sujeito humano era composto por três níveis – corpo, alma e espírito – com faculdades próprias para percepção do nível de Realidade equivalente. Ressalta que a sociedade ocidental era tradicional – “aquela na qual o mito e o rito consideram a realidade como sendo composta por diferentes níveis e o ser humano como dotado de diferentes níveis de percepção, de diferentes faculdades cognitivas correspondentes aos diferentes níveis de realidade.” (SOMMERMAN, s.d., p. 1). Complementa que, com o passar do tempo, emerge o pensamento dualista em que o ser humano é encarado como composto apenas por corpo e espírito, sendo que no século XVII consolida-se como pensamento dominante. Afirma que, no início do século XX ocorreu uma ruptura epistemológica em que o conceito de níveis de Realidade ressurgiu com a certificação, pela física, da existência de, pelo menos, dois níveis de Realidade (SOMMERMAN, 2005). “O Ser não pode ser reduzido a um objeto limitado, visível, observável, mensurável, embora inegavelmente ele seja também tudo isso.” (FRIAÇA *et al.*, 2005, p. 24).

Paul (s.d.) complementa que a noção de *diferentes níveis de Realidade* possui uma abordagem multidialética e é comumente tratada por teorias ligadas a disciplinas como física, filosofia e antropologia – numa perspectiva um tanto clássica. Sublinha que os distintos níveis de Realidade são inerentes à metodologia e epistemologia transdisciplinares, exprimindo um desafio – no que tange à sua definição e compreensão –, mas também uma oportunidade, tendo em vista que

a abordagem transdisciplinar “[...] de modo algum se define como uma meta-ciência de tipo centralizador, mas como diálogo, como ponte entre campos diferentes e paradoxalmente contraditórios.” (PAUL, s.d., p. 1). Denuncia que a maioria dos trabalhos científicos concerne a um único nível de realidade, fundamentando-se na materialidade, objetividade e reprodutibilidade. Explica que, apesar da ambiguidade presente na noção de níveis, na medida em que endereça para uma ordem presumivelmente hierárquica entre meta-nível e nível, ocorre interferência perene e troca de níveis que requerem “[...] um meta-nível ‘último’ que escapa ao círculo recursivo e no qual o conjunto do círculo tem origem.” (PAUL, s.d., p. 5).

Ao refletir sobre os níveis de realidade, Barbosa (2005) destaca suas implicações para *saber ver*. Afirma que a percepção dos níveis de Realidade e seus fenômenos depende da posição em que se encontra o sujeito-observador na realidade – além de sofrer influência de aspectos de natureza educacional, religiosa, psicossocial e familiar, entre outros. Resume que essa compreensão da realidade – a partir de diversos pontos – desperta e abre nossas mentes, amplia nossa capacidade de crescimento e aperfeiçoamento, quebra preconceitos e nos instiga a respeitar aquilo que inicialmente não podemos enxergar. Nessa esteira, Nicolescu (2009) lembra que a Realidade possui uma *estrutura ternária* ou *terceiro incluído* – concebida por Stéphane Lupasco – traduzida pela filosofia da liberdade e da tolerância, devendo ser vivenciada e praticada no dia a dia da nossa vida. Conceitua que a lógica do terceiro incluído é uma lógica da complexidade que potencializa a abertura, a inclusão, o diálogo e a unificação entre tudo aquilo que é aparentemente contraditório, a exemplo dos binômios belo-feio, bem-mal e verdadeiro-falso. “O conjunto dos níveis de Realidade do Objeto-

to e sua zona complementar de não-resistência constituem o Objeto transdisciplinar.” (NICOLESCU, 2009, p. 7). Elucida que essa zona de não-resistência exerce a função de *Terceiro Oculto* – que possibilita a reunião, em sua distinção, do Sujeito transdisciplinar e do Objeto transdisciplinar, a partir da interação entre ambos. Enfatiza que os distintos níveis de Realidade do Objeto encontram-se disponíveis ao conhecimento do indivíduo em virtude dos distintos *níveis de Realidade do Sujeito*, que inter-relacionam com os níveis de Realidade do Objeto. Realça que o Sujeito transdisciplinar é composto pela reunião dos níveis de Realidade do Sujeito e sua zona de não-resistência.

Nessa direção, Nicolescu (2019) orienta que uma das definições de “Ser transdisciplinar” está articulada com os níveis de Realidade do Sujeito: trata-se de um Ser de transdisciplinaridade ou Ser de unidade de Natureza e conhecimento, ou seja, “[...] o que cruza a região de resistência de todos os níveis de Realidade dos Objetos e de todos os níveis de Realidade do Sujeito através da região de não resistência do Terceiro Incluído.” (NICOLESCU, 2019, p. 14). Complementa que o Terceiro Incluído (a) situa-se entre o Sujeito e o Objeto e é racional – não obstante refute toda racionalização; (b) não é o contrário à razão, mas componente do novo – desde que assegure a conciliação entre Sujeito e Objeto; e (c) se drasticamente descontínuo, possibilita a conexão da informação natural e da informação espiritual – restabelecendo a continuidade da Realidade. Em se tratando da relação Objeto e o Sujeito transdisciplinar, Paul (s.d.) argumenta que os níveis de Realidade não retratam uma mesma quantidade de níveis de percepção e de conhecimentos diferentes – vetores de paradigmas distintos que determinam os diferentes níveis da ligação entre o Objeto e o Sujeito. Justifica a necessidade de uma unidade aberta do agrupamen-

to dos níveis de Realidade, de percepção e integração – em consonância com a abordagem transdisciplinar, que transpõe a abordagem mecanicista, reducionista, restrita e fechada em si mesma. Ora, “[...] toda busca de uma teoria completa e finita é ilusória, uma vez que os resultados aparecem como indecíveis ou contraditórios em suas finalidades.” (PAUL, s.d., p. 6).

As reflexões apresentadas por Nicolescu (2009) sustentam que (a) a Realidade é *plástica* e dela somos parte constituinte – uma realidade que se transforma a partir de nosso pensar-sentir-agir, uma realidade pela qual somos absolutamente responsáveis, uma realidade que é ao mesmo tempo interior e exterior a nós, uma realidade que é una e múltipla simultaneamente; (b) a Realidade é *racional* – todavia pautada por uma racionalidade múltipla e sistematizada em níveis, em que a lógica do terceiro incluído possibilita que nossa razão transite de um grau ao outro; (c) os níveis de Realidade equivalem a níveis de compreensão – em uma integração do saber e do ser; (d) o Terceiro Oculto – entre o Sujeito e o Objeto – é fonte da Realidade e dela se nutre, não reconhecendo nenhuma racionalização, o que leva ao entendimento de que a Realidade é *transracional*; e (e) “Um porvir sustentável é aquele da descoberta das múltiplas faces da Realidade.” (NICOLESCU, 2009, p. 10).

Ao desvelar a prática da transdisciplinaridade, Nicolescu (2000, 2019) associa os níveis de Realidade aos níveis de percepção. Frisa que os distintos níveis de Realidade são disponibilizados ao conhecimento humano em virtude da existência dos diversos níveis de percepção, que se alicerçam na sua equivalência biunívoca com os níveis de Realidade. “O objeto transdisciplinar e seus níveis, o Sujeito transdisciplinar e seus níveis e o Terceiro Incluído definem a Realidade transdisciplinar.” (NICOLESCU, 2019, p. 16). Salienta que os níveis de

percepção possibilitam uma visão mais integral, unificadora, totalizante da Realidade, sem nunca consumi-la de maneira plena. “De um modo rigoroso, esses níveis de percepção, são, na verdade, *níveis de Realidade do Sujeito*.” (NICOLESCU, 2019, p. 16, grifo do autor). Reforça que, da mesma forma que ocorre com os níveis de Realidade, a congruência dos níveis de percepção implica uma zona de não-resistência à percepção, em que esse conjunto de níveis associados à essa zona institui o Sujeito Transdisciplinar. “*Ao fluxo de informação que atravessa de maneira coerente os diferentes níveis corresponde um fluxo de consciência atravessando coerentemente os diferentes níveis de percepção.*” (NICOLESCU, 2000, p. 132, grifo do autor).

Nicolescu (2000) associa a *atitude transdisciplinar* – termo cunhado pelo poeta argentino Roberto Juarroz no ano de 1991 – ao binômio *níveis de Realidade* e *níveis de percepção*. “Na perspectiva transdisciplinar, atitude é a capacidade individual ou social para manter uma *direção constante, imutável*, qualquer que seja a complexidade da situação ou dos acasos da vida.” (NICOLESCU, 2000, p. 133, grifo do autor). Ressalta que, na dimensão individual, essa direção é a do fluxo de consciência que permeia os distintos níveis de percepção, enquanto que na dimensão social, essa orientação é a do fluxo de informação que transpõe os diferentes níveis de Realidade. Enfatiza que, conservar uma direção contínua na passagem dos diferentes níveis de Realidade assegura uma *efetividade* progressiva de nossa ação no planeta e na vida coletiva, sendo que, em contrapartida, preserva uma direção ininterrupta na travessia dos níveis de percepção, certifica uma *afetividade* progressiva que proporciona a conexão entre o todo e nós mesmos. “A harmonia entre o Objeto e o Sujeito pressupõe uma harmonia entre o espaço exterior da efetividade e o espa-

ço interior da afetividade.” (NICOLESCU, 2000, p. 133). Observa que essa conexão entre efetividade e afetividade contribui para a civilização e a formação de laços sociais entre os seres humanos, sem a intenção de homogeneização de qualquer natureza – social, política, cultural, filosófica ou religiosa.

Nicolescu (2000) esclarece que a visão transdisciplinar ignora todo tipo de homogeneização, que restringiria todos os níveis de Realidade e todos os níveis de percepção a um único nível de Realidade e a um único nível de percepção, respectivamente. Defende que a vida não é submissa a nenhum dogma ou totalitarismo, sendo que a atitude transdisciplinar implica os binômios pensamento – experiência interna, ciência – consciência, efetividade – afetividade. “A identidade de sentido entre o fluxo de informação que atravessa os níveis de Realidade e o fluxo de consciência que atravessa os níveis de percepção confere significado ou direção à atitude transdisciplinar.” (NICOLESCU, 2000, p. 134). Realça que a predisposição do sujeito para conservar essa postura, dirigida para a consolidação da informação e da consciência, qualifica a atitude transdisciplinar.

Referências

BARBOSA, Derly. A atitude transdisciplinar na educação escolar. In: FRIAÇA et al. **Educação e transdisciplinaridade III**. São Paulo: TRIOM, 2005. p. 361-377.

FREITAS, Lima de; MORIN, Edgar; NICOLESCU, Basarab. **Carta da transdisciplinaridade**. Centro de Educação Transdisciplinar: Convento da Arrábida, 6 nov. 1994. Disponível em: <http://cetrans.com.br/assets/docs/CARTA-DA-TRANSDISCIPLINARIDADE1.pdf>. Acesso em: 9 out. 2019.

FRIAÇA *et al.* **Educação e transdisciplinaridade III**. São Paulo: TRIOM, 2005.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: TRIOM, 1999.

_____. A prática da transdisciplinaridade. In: NICOLESCU, Basarab *et al.* **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília: UNESCO, 2000. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127511>. Acesso em: 7 dez. 2019. p. 129-142.

_____. **Contradição, lógica do terceiro incluído e níveis de realidade**. Centro de Educação Transdisciplinar, 2009. Disponível em: <http://cettrans.com.br/assets/textos/contradicao-logica-do-terceiro-incluido-e-niveis-de-realidade.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2019.

_____. Transdisciplinaridade: uma esperança para a humanidade. In: **Transdisciplinaridade e educação do futuro**. DRAVET, Florence *et al.* (Orgs.). Brasília: UNESCO: UCB, 2019. p. 13-18.

ORTEGA y GASSET, José. La idea de principio de Leibniz. **Revista de Occidente en Alianza**. Madrid, 1975.

PAUL, Patrick. **Os diferentes níveis de realidade entre ciência e tradição**. Centro de Educação Transdisciplinar. [s.d.]. Disponível em: <http://cettrans.com.br/assets/textos/os-diferentes-niveis-de-realidade-entre-ciencia-e-tradicao.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2020.

SANZ, Gabriel. Quem somos nós?: níveis de realidade e de consciência. In: PUJOL, Maria Antonia; MORAES, Maria Cândida (Coord.). **Transdisciplinaridade e ecoformação: um novo olhar sobre a educação**. São Paulo: TRIOM, 2008. p. 175-204.

SOMMERMAN, Américo. **Os diferentes níveis de realidade**. Centro de Educação Transdisciplinar. [s.d.]. Disponível em: <http://cettrans.com.br/assets/textos/os-diferentes-niveis-de-realidade.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2020.

_____. Os diferentes níveis de realidade e a tradição ocidental: um diálogo transdisciplinar entre ciência e a sabedoria. In: FRIAÇA *et al.* **Educação e transdisciplinaridade III**. São Paulo: TRIOM, 2005. p. 27-44.

PENSAMENTO DO SUL

Izabel Petraglia e Marcel Sena

Há uma relatividade geográfica entre norte e sul, ocidente e oriente e uma heterogeneidade que deveria ser dialógica, considerando as saudáveis especificidades locais. Cada sociedade, civilização oferece possibilidades e dificuldades específicas e gerais, que é o que têm de melhor. Local e global; micro e macro são complementares e, simultaneamente, apresentam qualidades próprias, emergentes, singulares. A homogeneização coloca em risco autonomias individuais, originalidades culturais, étnicas, nacionais. Um pensamento complexo rejeita a redução, a disjunção e considera os operadores cerebrais hologramático, dialógico e recursivo para a tessitura do *complexus* (do latim: o que é tecido junto). Tarefa fundamental da filosofia de refletir sobre todas as coisas: problematizar; contextualizar; reproblematicar.

Há um pensamento do norte que detém a hegemonia cultural, técnica, econômica do mundo. A despeito desse pensamento especializado, fragmentado, redutor, um pensamento do sul poderia propor a miscigenação e integração das diversas heranças culturais do planeta, de modo a minimizar os efeitos devastadores de uma polícrise decorrente do desenvolvimento subdesenvolvido e desenfreado científico-técnico-econômico. Com isso, o pensamento do sul poderia revitalizar a ética, as solidariedades e responsabilidades, empregando a ideia da religação e restaurando o estado poético

da existência humana. É preciso buscar caminhos de transformação e esperança.

Na atualidade, muitos já perceberam que a Educação é a alternativa possível e viável para as transformações pessoais, sociais e planetárias. A religação dos saberes que visa à superação da fragmentação pressupõe audácia, persistência e dedicação. Morin já propôs um conjunto de reflexões sobre a Educação deste século XXI, com a indicação de sete saberes necessários⁷, cuja discussão na escola, ao lado da revisão constante das práticas pedagógicas, pode propiciar a tão necessária reforma do pensamento. Não se trata de tarefa simples, mas, de estimular reflexões e ações que expressem os princípios do pensamento complexo, na amplitude dos modos de conhecer o próprio conhecimento.

O autor já anunciava um duplo desafio quando afirmou (2000, p. 20): *“A reforma do ensino deve levar à reforma do pensamento, e a reforma do pensamento deve levar à reforma do ensino.”* Não se trata de estabelecer modelos ou de listar experiências bem sucedidas, que devam ser copiadas, mas de buscar conhecer os próprios limites, possibilidades e traçar estratégias a partir de problematizações em contextos específicos e singulares.

Há de se descobrir e fazer descortinar brechas de possibilidades de realização em cada escola, em cada grupo. Para se delinear um caminho, é preciso desenvolver estratégias, que não podem ser confundidas com regras de um manual, mas, devem conceber ações concretas que emergem da reflexão, ao passo que também as despertam. Compartilhamos da ideia de método como caminho: *“O método é o que ensina*

7 MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2000b.

a aprender. É uma viagem que não se inicia com um método; inicia-se com a busca do método”. (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 29). Método, caminho, pressupõe estratégias articuladas que se nutrem, reciprocamente: *“por um lado, facilita o desenvolvimento de estratégias para o conhecimento; por outro, facilita o desenvolvimento das estratégias para a ação.”* (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 32)

Assim, para a concepção de um pensamento do sul, com suas identidades e olhares próprios, é necessário que se busque um método (ENCONTRO INTERNACIONAL PARA UM PENSAMENTO DO SUL, 2011). E, como Morin afirma (1999, p. 41): *A missão deste método não é fornecer as fórmulas programáticas de um pensamento ‘são’, mas convidar a pensar-se a si mesmo na complexidade*. E, assim, que seja possível a revitalização da ética, das ideias, das relações, das ações e, das finalidades da educação.

Referências

ENCONTRO INTERNACIONAL PARA UM PENSAMENTO DO SUL, 2011, Rio de Janeiro, RJ, **Anais**. Rio de Janeiro: SESC, Departamento Nacional, 2011.

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

_____. **Complexidade e transdisciplinaridade**: a reforma da universidade e do ensino fundamental. Natal: Editora da UFRN, 1999.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio-Roger; MOTTA, Raúl Domingo. **Educar na era planetária**: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2003.

PLURINACIONALISMO

Izabel Petraglia e Marcel Sena

O conceito de nacionalismo sempre permeou a ideia de preservação e exaltação de valores nacionais. É uma instituição histórica diretamente ligada ao conceito de Estado. Os princípios nacionalistas orientam políticas, governos e escolhas históricas, sempre tendo como questão teleológica uma noção abstrata de grupo cultural com identidade coletiva, em sua base, bem definida, mesmo que transitória ou em constante construção. Este conceito foi fundamental para a construção das sociedades modernas.

Assim temos que países são Estados, na acepção moderna da ciência política, mas nem todo Estado é uma nação. Valores, história, costumes, identidade, língua são alguns dos elementos que constituem uma nacionalidade, enquanto para ser pertencente ao Estado basta nascer em um território ou requerer cidadania, variando as regras de país para país.

O povo judeu possui todas as características de uma nação, mas só vieram a conquistar um território e uma estrutura de Estado após a segunda guerra mundial. Já as colônias Europeias na África e América tiveram suas fronteiras estabelecidas por opções políticas, ignorando muitas vezes as divisões de nações em vários estados, e a construção de um Estados com diversas nações.

O Estado contemporâneo vive, em todo mundo, uma crise de representatividade. A democracia e os sistemas de go-

verno vêm sendo contestados por não alcançar resultados e pela distância entre governantes e governados. Isto se agrava quando os representantes sequer compreendem ou representam muitas populações nacionais marginalizadas nos processos do colonialismo.

Este é o caso da América Latina, onde o colonizador europeu estabeleceu, por séculos, a opção por um grupo minoritário de euro descendentes em detrimento de distintas nações originárias que ocupavam previamente o mesmo território. O resultado foi a criação de Estados com uma nacionalidade artificialmente construída e imposta por constantes reafirmações de poder, obrigando o uso de uma língua europeia, suprimindo direitos culturais e étnicos, e relegando os que não se adaptavam a uma condição de cidadania limitada.

A uniformização de valores e comportamentos, especialmente na família e na forma de propriedade exclui radicalmente grupos sociais (étnicos e culturais) distintos que, ou se enquadram ou são jogados, aos milhões, para fora desta sociedade constituída (uniformizada). O destino destes povos é a alienação, o culturamento e perda de raízes ou então a miséria, os presídios ou ainda os manicômios. (MAGALHÃES, 2010 *apud* MATEUS, 2011, p. 10).

A crise de representatividade do Estado tornou-se também oportunidade para o debate sobre nacionalidades, no final do sec. XX. Foi na América do Sul, sobretudo na Bolívia e no Equador, que o debate alcançou um anseio por um enorme rearranjo institucional. Nestes Estados, onde a morfologia social e cultural é bastante rica e complexa, percebeu-se que os arranjos políticos e jurídicos tradicionais não davam conta da realidade, surgindo movimentos constitucionais em 2008 e

2009, que abarcariam uma inovação paradigmática, a noção de plurinacionalidade.

Um plurinacionalismo estabelece que dentro de um território, um país ou uma comunidade podem existir inúmeras identidades que não necessariamente estejam relacionadas entre si, portanto, podem ser muitas vezes conflitantes, mas mediadas pelo Estado, ocupam patamares iguais de importância. Nenhuma nação tem preferência em relação à outra, sendo resgatado o protagonismo, a cultura e os saberes de todos os povos marginalizados pelo processo colonizador.

O exemplo que nos traz a experiência boliviana é a de um modelo societal que inverte a lógica de gerência estatal centralizadora e aceita a plurinacionalidade como o objetivo e propósito de toda ação governamental. Assim entende Rocha:

A nova definição do país é de Um Estado Unitário Social de Direito Plurinacional Comunitário. É como que um jurista viesse a sacralizar perante o Estado a usos e costumes milenares. As formas de democracia aprovadas refletem essa vontade política. Reconhece tanto a democracia direta e participativa (com referendos, plebiscitos e consultas massivas), como a representativa (mediante eleições de representantes) e a comunitária, por meio de eleições ou nomeação de autoridades e lideranças locais e indígenas. (ROCHA, 2009)

A plurinacionalidade é uma inovação tecnológica para as humanidades. Sua experiência é recente, mas promissora. Mais de 180 línguas foram reconhecidas como línguas oficiais só na Bolívia desde 2008. O direito à língua é apenas um exemplo do empoderamento dos povos. Novos saberes estão sendo conhecidos pelo mundo ocidental, na medida em que

as nações originárias assumem o protagonismo em debates sobre todos os saberes. Conhecimentos milenares indígenas sobre preservação ambiental e sustentabilidade já estão sendo debatidos e usados nos grupos temáticos das Nações Unidas. Precisamos conhecer o outro, respeitar, trocar e aprender e o plurinacionalismo nos mostra um caminho promissor para reparações históricas e para um desenho de futuro planetário escrito por todos os povos.

Referências

MATEUS, Elizabeth do Nascimento. **Considerações sobre o Estado Plurinacional Boliviano**. Âmbito Jurídico, v. 01, p. 01-10, 2011.

ROCHA, Bruno Lima. **Bolívia, no caminho de um Estado Plurinacional comunitário**. 2009. Disponível em: <http://estrategiaeanalise.com.br/ler02.php?idsecao=e8f5052b88f4fae04d7907bf58ac7778&&idtitulo=7777804773a1e24b993e97ee9c889646>. Acesso em: 09 ago. 2019.

POLÍTICA

Marilza Vanessa Rosa Suanno

Para Edgar Morin, a política, o pensamento político e a ação política precisam ser regenerados a fim de possibilitar: a) o aprimoramento das relações entre os seres humanos; b) o diálogo com a realidade e a identidade humana; c) a construção coletiva de um outro mundo possível, com um outro sentido de vida, que compreenda o destino comum da humanidade; a natureza complexa do sujeito (indivíduo-sociedade-espécie); a Terra-Pátria na era planetária; a articulação da singularidade e a retroalimentação entre a unidade humana e a diversidade humana; a necessidade de apreender o complexo e exercitar o pensar complexo sobre as questões contemporâneas a fim de enfrentar o colapso humano, social e civilizatório no qual estamos imersos e impulsionados pelos “motores incontrolados (ciência, técnica, economia e afã de lucro)” (MORIN, 2011, p. 13).

Nesse sentido, se demanda mudanças na política e o processo de regeneração da política pode ser impulsionado pela reforma do pensamento, ou seja, pela complexificação na análise e na compreensão das questões políticas em debate por meio da incorporação de contextos, interações, retroações, ambivalências, contradições, emergências, ecologização de saberes e relações entre o local, o nacional, o continental e o global. Um estilo de pensamento guiado pelos operadores⁸ do pensamento complexo e pelos princípios da transdisciplinaridade.

8 Morin propõe como operadores do pensamento os princípios: a) princípio sistêmico-organizacional, b) princípio hologramático, c) princípio retroativo, d) princípio recursivo, e) princípio dialógico, f) princípio auto-eco-organizador ou autoprodução e g) princípio da reintrodução do sujeito cognoscente no processo de construção do conhecimento. Moraes e Valente (2008, p. 9-10) propõem mais três princípios: a) princípio ecológico da ação, b) princípio da enação e c) princípio ético.

Para Morin (2011) não há reforma política sem reforma do pensamento político, não há reforma econômica e social sem reforma política, de tal modo tais reformas supõem uma reforma do pensamento. Do mesmo modo, não há reforma vital (estilo/qualidade/sentido de vida) nem reforma ética sem reforma das condições econômicas e sociais, e não há reforma social e econômica sem reforma vital e ética. E é a ampliação da percepção e da consciência que possibilitará aos seres humanos a compreensão da necessidade vital de mudar de via, mudar os caminhos e enfrentar as grandes problemáticas e polícrises da humanidade na atualidade que foram geradas pela

conjunção entre o projeto da modernidade, a globalização neoliberal, a ocidentalização e o reordenamento no desenvolvimento do capitalismo, que produziu: a realidade atual e o contexto de polícrises, desigualdades extremas, degradação ambiental, reconfiguração da vida cotidiana dos sujeitos, do mundo do trabalho, da ciência, da universidade e dos processos de ensino e de aprendizagem. As polícrises se caracterizam por serem multidimensionais e interdependentes, o que demanda problematização, pesquisa e superação. Deste modo, compreender o que gerou a realidade atual pode auxiliar tanto na sua ressignificação, reorganização e transformação como na revisão das percepções construídas sobre ela (SUANNO, 2016, p. 97).

Morin (2011) expressa que está consciente de que a possibilidade de mudar o caminho do capitalismo é cada vez mais improvável, porém não é impossível. E questiona que talvez não seja tarde demais para mudarmos de via. O autor propõe que mudemos nosso caminho, nossas apostas e estratégias para, quem sabe, construir outras possibilidades para a vida em sociedade e para a vida no planeta. Analisa que, se um sis-

tema não é capaz de resolver seus problemas vitais, esse sistema se degrada, se desintegra, se revela e/ou muda de direção, se mostrando capaz de gerar um metassistema, uma metamorfose social, individual e antropológica (SUANNO, 2016).

Uma nova perspectiva política para Morin (2011) deveria integrar e articular uma **política de humanidade** e uma **política de civilização**, o que implicaria em circularidade, recursividade e complementaridade entre os elementos constitutivos da realidade, do ser humano complexo e da natureza. Almeja-se uma **política de civilização** capaz de garantir a dignidade humana e a diversidade cultural, assim como fomentar política de qualidade de vida, política ecológica, política de solidariedade, política de convivência, por meio da cidadania planetária e da sustentabilidade do planeta. E assim, promover a *reforma da sociedade* o que compreende a reforma do trabalho, consumo, organização das cidades, alimentação, dentre outros, o que por vez poderia impulsionar a *reforma da vida*.

Uma **política de humanidade** pautada no humanismo planetário, na governança global, ou seja, em outra lógica político-econômica capaz de promover simultaneamente processos de globalização e desglobalização; crescimento e decrescimento; desenvolvimento e involução; transformação e conservação. Nesse sentido, se faz necessária a compreensão do conceito de Terra-Pátria que conjuga a valorização da singularidade e autonomia de cada Pátria, de cada Estado-Nação e, simultaneamente, compreende a existência de uma grande pátria comum, que resguarda a unidade e a diversidade humana, por compreender que a espécie humana tem um destino, identidade e origem comum.

Para Morin (2011), o futuro da humanidade não deve pausar unicamente pelo desenvolvimento econômico, é preciso

uma política de humanidade que reconheça cada nação, cada cultura e a Terra-Pátria comum. E argumenta que a educação, a ciência, a sociedade e a política deveriam ser reformadas, deveriam modificar o modo de pensar, se complexificar para provocar metamorfoses sociais, individuais e antropológicas.

A articulação entre política de civilização e política de humanidade teria potencial para promover a *reforma da sociedade e a reforma da vida*, ou seja, a reforma da sociedade remeteria a reforma do trabalho, consumo, organização das cidades, alimentação, dentre outros e, a *reforma da vida* impulsionaria mudanças no estilo, qualidade e sentido da vida.

A *política* tem hoje o desafio de construir outro caminho civilizatório e que este seja comprometido com a transformação da realidade atual, o que exigirá autoexame e autocrítica, ética, diálogo e conhecimento. Nesse momento histórico, parece fundamental dar ênfase a importância da articulação entre política, poder, ética e ciência, uma vez que, toda ação política revela um modo de pensar e agir guiado por um conjunto de concepções (de mundo, de sociedade, de ser humano), princípios e interesses.

Referências

MORAES, Maria Cândida; VALENTE, José Armando. **Como pesquisar em educação a partir da complexidade e da transdisciplinaridade?** São Paulo: Paulus, 2008.

MORIN, Edgar. **La via para el futuro de la humanidad**. Madrid: Paidós, 2011.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. Mudar o atual caminho do capitalismo é cada vez mais improvável, porém não é impossível. In: LIBÂNEO, José

Carlos; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; ROSA, Sandra Valéria Limonta. (Org.). **Didática e Currículo**: Impactos dos Organismos Internacionais na Escola e no Trabalho Docente. Goiânia: Espaço Acadêmico/Ceped Publicações, 2016, v. 1, p. 95-130. Disponível em: <http://cepedgoias.com.br/livros/>. Acesso em: 28 out. 2019.

POLÍTICA DE CIVILIZAÇÃO

Izabel Petraglia e Marcel Sena

Se, desde Aristóteles, o termo política – do grego – indica procedimentos relativos à *pólis*, cidade, Estado, para o bem estar individual e coletivo, que regula e orienta a vida em sociedade, o termo política de civilização indica o emprego com o ressignificado de valores da e para a nossa civilização. Dar novo significado ao termo política significa manter o que há de positivo nele e eliminar os seus efeitos negativos. Para Morin (2010, p. 262): *“Trata-se de refundar e renovar a política. A política de civilização visa a salvaguardar as antigas solidariedades, lá onde elas não foram destruídas, e/ou instaurar novas solidariedades (...)”*.

O termo não pretende reduzir a política à política de civilização, mas, integrar a política de civilização àquela. Não se trata de criar uma nova ética, mas, de regressar à ética. *“Pretende ser uma política multidimensional na qual todos os problemas humanos têm hoje uma dimensão política”*. (NAIR; MORIN, 1997, p. 149)

Morin aponta imperativos de uma política de civilização (NAIR; MORIN, 1997): **solidarizar** (contra a paralisia e a compartimentação); **revitalizar** as identidades culturais (contra a padronização); **conviver** (contra a degradação da qualidade de vida – material/existencial/ ambiental); **moralizar** (contra egocentrismo e irresponsabilidade).

Conviver com a transitoriedade e com a incerteza é um desafio constante que o pensamento complexo nos impõe. É

preciso renovar a esperança nas aspirações e possibilidades criativas, libertárias e fraternais dos seres humanos. O pensamento complexo propõe a conjugação da ciência com as culturas, as artes e a filosofia para a construção de uma política planetária que contemple uma educação comprometida com a formação de cidadãos planetários, éticos e mais felizes. Nessa direção, um pensamento do sul e complexo poderia estabelecer-se, garantindo uma educação disposta e capaz de operar transformações.

Uma nova política de civilização será possível? Será uma UTOPIA? *U* = não; *TOPOS* = lugar: O que não tem lugar **no presente!** O que não significa que, em algum dia, possa ser possível ou viável. Morin nos convida ainda a distinguir duas utopias (NAIR; MORIN, 1997): 1ª) O melhor dos mundos – Inviável, impossível e terrível; 2ª) Um mundo melhor – Possível? Improvável?

Um mundo melhor se constrói com o fim das guerras; com a melhoria das relações com o meio ambiente; a regulação dos conflitos; a possibilidade de remediar infelicidades humanas, a partir da melhoria das condições sociais e políticas; a preservação do planeta. Isso tudo pode ser possível, ainda que improvável. Por isso, é tão necessário quanto difícil. E, qualquer que seja a intensidade na melhoria do mundo, impõe às civilizações esperança e, ao mesmo tempo, coautoria. Trata-se de um problema antropológico e histórico, pois os seres humanos possuem as melhores e as piores potencialidades. Essa dialógica exige esperança na proporção da coautoria de um planeta civilizado. Civilizar a Terra é urgente! E, para isso, a Educação é fundamental!

Referências

MORIN, Edgar. **Meu caminho**. Entrevistas com Djénane Kareh Tager. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

NAIR, Sami; MORIN, Edgar. **Uma política de civilização**. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

RECIPROCIDAD

Santusa Cristina Laura Mamani

Reciprocidad: Es un principio de condición mutua, donde el trabajo es retribuido por otro trabajo equivalente al anterior.

Lengua originaria aymara

- **Ayni:** Es una modalidad de trabajo sociocomunitario de grupos familiares que pondera la magnitud del tiempo y no así el tipo de trabajo.
- Hasta el día de hoy esta modalidad se practica en las culturas aymaras y quechuas, buscando la armonía y equilibrio dentro del Abya Yala, sin considerarla como un rito sino más bien, como colaboración o ayuda mutua basada en la reciprocidad.
- **Minka:** Actividad basada en la solidaridad para resolver problemas socio – económicos. Eran trabajos comunitarios que favorecían a la comunidad (Ayllu) y podían referirse a la construcción de puentes, canales de riego, andenes, etc.
- **Mita:** Actividad de trabajo, planificada y controlada por el Estado, sustituía la moneda como retribución al esfuerzo realizado en los Ayllus como el cultivo de tierras, cuidado de ganados, confección de objetos y piedras artesanales, trabajo en las minas y otros.

Hoy en día las instituciones educativas están interesadas en recuperar los conocimientos y saberes de los ancestros, razón por la cual la palabra RECIPROCIDAD representa una actividad que debe ser recuperada, socializada e instruida para lograr que las generaciones actuales y futuras, se apropien de la misma y lo practiquen en su diario vivir, concientizando a dichas generaciones que deben ejercer la reciprocidad con la madre tierra, empleando diversas técnicas para el cuidado del medio ambiente, la biodiversidad, la defensa y conservación, logrando que el ser humano tome conciencia de vivir en armonía con la naturaleza, todo es un sistema, donde nada ni nadie puede existir sin una estrecha relación.

Contexto actual

En pleno siglo XXI se evidencian muchos problemas que aquejan a toda la humanidad, como el individualismo o la creciente insensibilidad del ser humano frente al desarrollo tecnológico. El progreso en el sentido material que trae consigo, las degradaciones medioambientales, y muchas otras actividades que hacen que cada ser humano persiga y cumpla sus ambiciones.

Por todo lo expuesto anteriormente se debe cultivar estos valores que permitan vivir en armonía dentro de la comunidad y así poder desarrollar un ambiente de paz, compartiendo el bienestar, con tolerancia y libertad.

Para obtener más información:

Cahuasa, Simón

2017 "Memoria andina – Saberes y conocimientos ancestrales en la Identidad Cultural" El Alto- La Paz, Producciones Graficas Multigraf- Bolivia
Briones, Guillermo

2003 "La investigación en el aula y la escuela. La Paz, Convenio Andrés Bello – Bolivia

Mejía, Marco Raúl

2012 "Sistematización" Una forma de investigar las prácticas y de producción de saberes y conocimientos, La Paz: Viceministerio de Educación Alternativa y Especial

Ministerio de Educación

2012 Estudio de clase e investigación educativa. Documento de trabajo, La Paz – Bolivia

Vargas, Jaime

2019 "Epistemología de los pueblos". La Paz, editorial Amuyawi, Bolivia

RESPEITO LINGUÍSTICO

Maria Marta Pereira Scherre

O **Respeito Linguístico** é a convivência harmoniosa entre as diferentes formas de falar, seja no plano das diferenças entre as línguas, seja no plano das diferenças entre as variedades no interior de uma mesma língua. As diferenças linguísticas, em qualquer plano, incluindo o social, caracterizam grupos de falantes e são mecanismos identitários. Então, o **Respeito Linguístico** implica a capacidade de ouvir o outro com seus traços característicos, sem emissão de julgamento de valor, sem brincadeiras de mau gosto, sem o imperioso desejo de mudar a fala do outro, sem silenciamento da voz do outro, sem preconceito, sem intolerância, sem *bullying* (cf., por exemplo, BAGNO, 2017; LEITE, 2008; SCHERRE, 2008, 2019).

Para haver respeito linguístico, é necessário que haja respeito entre nós, animais humanos, dotados de instinto e razão, espécimes diferenciados da natureza. A partir da década de 80 do século XX, há textos escritos que clamam pelo respeito às diferentes línguas em especial, com a explicitação dos direitos linguísticos, 36 anos após a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, de 10 de dezembro de 1948.⁹

A *Declaração Universal dos Direitos Linguísticos* objetiva influenciar a criação de legislação sobre os direitos linguísticos, norteadores do **Respeito Linguístico**. A primeira versão desta

9 Versão em inglês disponível em: <https://www.jus.uio.no/lm/en/pdf/un.universal.declaration.of.human.rights.1948.portrait.letter.pdf>; uma das traduções em português disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>, acesso em: 16 out. 2019.

declaração foi publicada em março de 1984 pelo brasileiro Francisco Cardoso Gomes de Matos.¹⁰ Foi transformada em texto seminal no *12th Seminar of the International Association for the Development of Intercultural Communication*, em Recife, capital de Pernambuco, em 9 de outubro de 1987, com a denominação de *Declaração de Recife*. Ampliada em reunião em Barcelona, de 6 a 9 de junho de 1996, ficou conhecida como *Declaração de Barcelona*.¹¹ Os direitos linguísticos, com relação às diferentes línguas do mundo, são amplamente contemplados na documentação disponível. Com relação às variedades no interior de cada língua especificamente, sua explicitação está no item 5 da *Primeira Tipologia dos Direitos Linguísticos* da *Declaração de Recife* e no Artigo 26 da *Declaração de Barcelona*, com nossas respectivas traduções, abaixo, para o português brasileiro.

5. Escolha linguística: todo usuário de uma língua tem o direito de escolher uma variedade (regional, social, profissional) de acordo com suas necessidades de comunicação. Assim, ele tem o direito de escolher a pronúncia, o vocabulário, a gramática (construções sintáticas) e o estilo a ser usado. Ser poliglota na própria língua nativa deve ser um direito linguístico individual, como eloquentemente expresso pelo gramático brasileiro Evanildo Bechara em seu artigo *O ensino da gramática: opressão, liberdade?* (Boletim da ABRALIN, Associação Brasileira de Linguística, dezembro de 1981, p. 38) (referências na nota 11).

10 Breve biografia de Gomes de Matos em inglês, disponível em: <https://unlimitedloveinstitute.org/bios/francisco-de-matos.php>, acesso em 14 out. 2019, e entrevista com Gomes de Matos disponível em: <http://www.humiliationstudies.org/documents/MatosDialogaInterview2009.pdf>, acesso em: 22 out. 2019.

11 Versão em inglês de *Duas Tipologias de Direitos Linguísticos*, de Gomes de Matos, disponível em: <http://www.humiliationstudies.org/documents/MatosTwoTypologiesofLinguisticRights.pdf>, acesso em: 14 out. 2019, ampliada de 6 a 9 de junho de 1996, em Barcelona, disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000104267>; tradução em português disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf, acesso em: 14 out. 2019.

Artigo 26.^o Todas as comunidades linguísticas têm direito a uma educação que permita a seus membros adquirirem um domínio [amplo] de sua própria língua, incluindo as diferentes habilidades relacionadas a todas as esferas regulares de uso, bem como o domínio mais amplo possível de quaisquer outras línguas que desejem conhecer (referências na nota 11).

É com relação às diferenças sociais que o respeito linguístico precisa ser mais claramente fomentado, porque (1) as características linguísticas que são índices de pertencimento a classes sociais menos favorecidas são naturalizadas como erradas em todas as línguas do mundo e (2) o acesso amplo às variedades de prestígio é extremamente desigual. O **Respeito Linguístico** é, portanto, um ponto claro e preciso do **Bem Viver**, uma utopia, “[um sonho] de uma sociedade com um sistema social, político e econômico ideal, com leis justas e dirigentes e políticos verdadeiramente empenhados no bem-estar de seus membros”.¹²

A utopia faz parte dos desejos dos animais humanos e deve nortear nossa busca pela convivência harmoniosa com a diversidade linguística, porque, na natureza, a diversidade é a seiva da vida. Nos processos de colonização e escravidão, culturas foram e são desfeitas, línguas e variedades linguísticas foram e são dizimadas, desrespeitadas, paralelamente ao extermínio e/ou à subjugação de seus falantes ou atores discursivos (cf., por exemplo, FREIRE, 2004; RODRIGUES, 1986; SCHERRE, 2006). Todos nós usamos as diferenças linguísticas como mecanismos de poder e de silenciamento, um uso perverso do nosso lado racional, lado racional este que precisa nos guiar para estabelecer trocas e escutas respeitadas, democráticas, pacíficas e

¹² Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=utopia>, acesso em: 14 out. 2019.

pacificadoras. Só uma educação pela paz, no seio da família, na comunidade, na escola, na praça, na esquina, no debate público contra o preconceito e contra a intolerância linguística, pode nos conduzir ao respeito humano e, conseqüentemente, ao respeito linguístico. Se fizermos isto acontecer, será sinal de que avançamos na implementação do gene da civilidade.¹³

Referências

BAGNO, Marcos. **Dicionário crítico de Sociolinguística**. São Paulo: Parábola, 2017.

FREIRE, José Ribamar Bessa. **Rio Babel** - a história das línguas na Amazônia. Rio de Janeiro: UERJ, 2004.

LEITE, Marli Quadros. **Preconceito e intolerância na linguagem**. São Paulo: Contexto, 2008.

RODRIGUES, Aryon Dall'Igna. **Línguas brasileiras**. São Paulo: Loyola, 1986.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. Um diálogo entre tradição, variação e preconceito: identidades silenciadas. In: PILATI, Alexandre; PILLATI, ELOÍSA. (org.) **Línguas, culturas e literaturas em diálogo**: identidades silenciadas. São Paulo: Pontes, 2019. p. 9-50.

_____. **Doa-se lindos filhotes de poodle** - variação linguística, mídia e preconceito. São Paulo: Parábola, 2008.

_____. Brazil/Brasilien. In: AMMON, Herausgegeben von Ulrich; DITTMAR, Norbert; MATTHEIR, Klaus J.; TRUDGILL, Peter. (ed.). **Sociolinguistics/Soziolinguistik** - An international Handbook of the Science of Language and Society. 2. ed. Berlin/New York: Walter de Gruyter, 2006, v. 3 / 3. p. 2125-2131.

¹³ Agradecemos a André Poltronieri Santos, a Anecir Scherre e a Carolina Queiroz Andrade pela leitura atenta de nosso verbete. As sugestões feitas permitiram que o texto ganhasse mais coesão textual, clareza e leveza.

SARAU

Jair Soares

Sarau etimologicamente tem origem no latim com o termo “Seranus” que tem como significado “atividade que é realizada no turno noite”. No Francês, “Soirée” que, de acordo com o *Dictionary Cambridge* (CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS, 2019), significa uma festa à noite, muitas vezes com entretenimento musical. Para a historiadora Echegaray (2016), a origem reside no galego “Serao” (anoitecer) e no catalão “Sarau”, baile noturno popular de que já havia registro em 1537. De acordo com Tennina (2013), o termo deriva etimologicamente do latim Serum, que significa “tarde”, período em que justamente se davam os encontros.

A dança, a música e a literatura, eram as artes protagonistas das reuniões, apesar da atenção dos presentes concentrarem-se também na comida que era servida, na vestimenta dos convidados e nos modos de recepção (PINHO, 2004, p. 238).

As representações, nesse sentido, eram duplas. Havia um interesse artístico, que corria paralelo à intenção de oferecer capitais simbólicos necessários a fim de legitimar as obras frente aos representantes da sociedade aristocrática e da intelectualidade da época. Cenas memoráveis do cinema mostram Saraus em diversos formatos, como no filme: “Total Eclipse” que retratava o romance entre os poetas Arhur Rimbaud (1854-1894) e Paul Verlaine (1844-1896), ou no clássico “Marie

Antoinette” que retratava a história da jovem rainha da França no século XVIII. Enquanto o povo francês vivia em condições de miséria, oriunda das taxas abusivas de impostos, muitos morrendo de inanição no pavoroso inverno francês, a rainha realizava Saraus regados a vinho, poesia, música clássica e banquetes inacabáveis.

Por fim, a “Sociedade dos Poetas Mortos” possui uma cena que retratava um Sarau na caverna no meio de um bosque. Este era um local onde estudantes da Academia Welton, conhecida pelos seus princípios conservadores de tradição, honra, disciplina e excelência, encontravam-se para alimentar o espírito e dizerem ao mundo o que pensavam. Lembrem do termo *Carpe diem*?

Na baixa Idade Média, ou seja, dos séculos XI até o XV, os Saraus eram momentos em que se apresentavam cantores e trovadores (artistas de origem nobre do sul da França). Imortalizados no século XVIII (era na corte de Luiz XV o exemplo de classe e graça), os Saraus marcaram a época do Romantismo no Brasil, por tornarem-se espaços de encontros e exposição social, para além de ambientes de debates e de conhecimento das idéias abolicionistas e libertárias dos artistas. A expressão dos Saraus no Brasil do século XIX tinha como base os espaços aristocráticos, conduzidos muitas vezes pelas elites intelectuais. Uma passagem no livro ***Epígrafes e diálogos na poesia de Machado de Assis*** de Miasso (2017) acentua o Sarau Literário do Retiro Português.

Essa mudança de título acabou nos trazendo um impasse ao recordar que umas das reuniões de 1862 do Retiro Literário Português, data de 10 de julho de 1862. O artigo assinado por um roceiro da corte e publicado n’*A Saudade, tece elogios a Machado*,

poeta antes mesmo da publicação de seu primeiro livro e nos revela como o nome do autor já circulava nos ambientes literários oitocentistas. Nele, o roceiro trata de um Sarau para o qual foi convidado durante sua visita à corte, provavelmente o Sarau do Retiro Literário Português, realizado em 6 de julho de 1862... (MIASSO, 2017, p. 97)

Tennina (2013, p. 11) nos explica que alguns saraus angariavam mais prestígio que outros, consideração vinculada à qualidade e ao papel social dos assistentes. No princípio do século XX, um dos mais importantes espaços em que se realizavam saraus em São Paulo era o salão da Villa Kirial: O salão da Villa Kirial, que, provavelmente, foi o berço do ‘nascimento’ da Semana de 22, era um dos mais importantes da época para os artistas paulistas. A chácara do gaúcho José de Freitas Valle, que foi para São Paulo para estudar Direito, era, na década de 1910, ponto de muitos artistas, e também o local onde se organizavam Saraus Literários, audições musicais, banquetes e ciclos de conferências dos quais participavam Lasar Segall, Guilherme de Almeida etc.

Segundo Tennina (2013, p. 12), no começo do século XXI, essa prática, no momento já deslocado pela cultura letrada, é retomada e ressignificada manifestadamente nas regiões periféricas da cidade de São Paulo.

Porém, como todo deslocamento de um domínio de origem para outro, não se tratava de uma cópia dos Saraus das salas das elegantes casas das elites paulistas, mas de múltiplos processos que os tornaram diferentes a ponto de não permitir comparações entre si.

Trata-se, pode-se dizer, de uma apropriação livre que mantém apenas o rótulo sarau e a arte como palavra de ordem

central. Os saraus das periferias podem ser definidos, de um modo breve, como reuniões em bares de diferentes bairros suburbanos da cidade de São Paulo, onde os moradores declamam ou lêem textos próprios ou de outros diante de um microfone, durante aproximadamente duas horas.

Os Saraus das periferias têm se fortalecido cada vez mais. São grupos culturais, adolescentes e jovens, movimentos sociais e outras categorias de organização popular que articulam esses encontros preferencialmente em espaços urbanos que são considerados desafiadores por seus problemas sociais. O cenário desses encontros na periferia podem ser os mais diversos, como: calçadas, becos, vielas, fundo de quintal, no meio da rua ou muitas vezes em espaços mais elaborados como em palcos abertos. Vai depender da organização dos coletivos que estão estruturando a proposta.

Em Fortaleza o movimento de Saraus tem crescido em todas as regionais, são adolescentes, jovens e adultos, coletivos de arte e cultura, artistas, estudantes da academia, poetas, músicos, atores, movimento de mulheres, movimento negro e outros. É por meio de seus coletivos, que organizam, articulam e realizam essa prática. Esses encontros são marcados pela crítica social, a poética da rua, o sonho de mudança e transformação social. É a expressão do belo com uma carga de denúncia e indignação contra as estruturas dominantes do estado. O poema de Ray Lima (2017, p. 2) reflete a possibilidade de mudança: Se tivesse que nascer eu nasceria; Se tivesse que viver eu viveria; Se tivesse que morrer eu morreria; Se tivesse que matar? Eu poesia! Eu poesia! Eu poesia!

Quando falamos em problemas sociais e mudança social, estamos problematizando a possibilidade de dialogar sobre a dinâmica real dos territórios onde ocorrem os saraus. A realida-

de excludente, os cenários de violência, drogas, dependência química, pobreza e iniquidades que fazem parte do contexto das periferias, surgem nos Saraus, como reflexões profundas que pretendem abrir as consciências dos atores envolvidos e de quem está passando durante os encontros (transeuntes) para compreenderem que pensar e agir sobre esses assuntos é fundamental para a construção de outros cenários possíveis. O lirismo desse encontros e a criatividade do ser, expressam dores, alegrias, leveza, caminhos de superação, apontamentos e transformação dos indivíduos e dos territórios.

Nada continua como está
Tudo está sempre mudando
O mundo é uma bola de ideias
Se transformando, nos transformando
O mundo é uma bola de ideias
Se transformando
Nos transformando
Abra a cabeça
Saia do escuro
Não tenha medo
Do seu futuro
Faça o que sabe
Pra se cuidar
A vida não pode parar
O mundo não vai acabar (BRASIL, 2013, p. 103).

Parece que os saraus tendem a desvelar esses contextos, por meio da poética presente no ser de cada sujeito. Porém, não como uma perspectiva fatalista, mas como possibilidade de mudança. É nesse momento que a criatividade e o afeto conseguem trazer os desafios à tona e transmutá-los pela potência efetiva e afetiva da arte.

Outro ponto a ser destacado, é que os saraus das periferias aparecem como o espaço de potência dos que vivem às margens. É o local de encontro das diversidades dos territórios, os saberes e vivências que estão presentes em cada pedaço de chão urbano, mas que, muitas vezes, não tem a possibilidade de trocarem essas produções. Podemos destacar alguns coletivos de saraus que estão fortalecendo a cena na cidade: Sarau Okupação, Sarau da B1, sarau Viva a Palavra, sarau Bate Palmas, sarau Natora etc.

Os saraus apresentam também a produção artística das comunidades, muitas vezes essas produções não chegam ao outro lado da cidade. Não chegam, por serem espaços elitizados. O sarau é a possibilidade do encontro da arte periférica, da linguagem das comunidades, da crítica social e da poética dos becos. Assim, o sarau é possibilidade de encontro, criatividade e mudança.

O IMPOSSÍVEL REALIZÁVEL

É preciso aprender a semear com a máquina do tempo.
É vital, mais que vital inventar: vida e verdades, sonhos e realidades; razão com alegria bailando sobre o espelho das águas perenes.

Ainda esperamos coitadas, as chuvas do céu, quando deveríamos fazer chover no chão de caos e ilusão; umedecer as pedras, fazê-las verter poesia; transformar em vida a energia do sol em desperdício que hoje nos flagela e definha.

A fome, indústria cega e daninha, há de ser o instrumento maior de transformação, tinta e pincel, a reflexão, o painel sobre a eterna falta. Sobre a miséria a ação, o desenlace sem queda. A inteligência carcomida pela força da moeda será o túmulo dos canibais de consciência.

É imprescindível e inevitável que sejamos filósofos.
Filósofos de nós mesmos.
Criadores e semeadores da nossa própria filosofia.
Recriadores confessos do nosso rosto.
Decoradores do espaço reservado à nossa causa.
Defensores incessantes do grito de liberdade,
Do motivo do nosso choro, da grife do nosso riso.

Precisamos estar sempre dispostos a corrigir nossos costumes;
A mergulhar no abissal dos nossos valores culturais
Para que venhamos a festejar nossa vanguarda
E celebrar a estética do brilho estelar da nossa alma.

A estiagem haverá de ser nosso eterno objeto de estudo
“E a resistência nosso princípio, nossa viagem.” (LIMA, 1994, p. 14).

Referências

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. De sonhação a vida é feita, com crença e luta o ser se faz: roteiros para refletir brincando: outras razões possíveis na produção de conhecimento e saúde sob a ótica da educação popular / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa, Departamento de Apoio à Gestão Participativa. – Brasília : Ministério da Saúde, 2013. 252 p.

CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS. Cambridge dictionary. 2019. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/soiree>. Acesso em: 24 ago. 2019.

ECHEGARY, Maria Auxiliadora Andrade. **Sarau**: herança do Brasil colonial que hoje democratiza a cultura. 2016. Disponível em: <https://medium.com/@jornaldoprofessor.adufg/sarau-heran%C3%A7a-do-brasil-colonial-que-hoje-democratiza-a-cultura-3da40f3f66a5>. Acesso em: 24 ago. 2019.

LIMA, Ray. **Ato-Show Cenopoético Pintou Melodia na Poesia** – XII Bienal Internacional do Livro do Ceará. 2017.

LIMA, Ray. **Nhandupoíema**. Mossoró: Queima Bucha, 1994.

MIASSO, Audrey Ludmilla do Nascimento. **Epígrafes e diálogos na poesia de Machado de Assis**. São Carlos: EdUFSCar, 2017.

PINHO, Wanderley. **Salões e damas do Segundo Reinado**. São Paulo: Gumerindo Rocha Dorea, 2004.

TTENNINA, Lúcia. Saraus da Periferia de São Paulo: poesia entre tragos, silêncios e aplausos. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, num. 42, julho-diciembre, 2013, pp. 11-28. Universidade de Brasília. Disponível em: <https://biblioteca.pucrs.br/curiosidades-literarias/voce-sabe-o-que-e-um-sarau/>. Acesso em: 24 ago. 2019.

SORORIDADE

Maria Elane de Carvalho Guerra

Termo que vem do latim (sóror = irmãs), relacionando-se, pois, diretamente à solidariedade entre mulheres (ROSA, 2019). A menção ao termo retrocede ao período pós-medieval, na palavra sorōritās (do Latim Renascentista) e do termo em latim para irmã, sóror, podendo ser conceituado como:

Relação pactual de irmandade entre mulheres instituída política e eticamente, como um corpo unido com um propósito em comum, de onde advém práticas que propõe, preservam e estimulam mútua proteção, solidariedade e a defesa de direitos de classe (da "classe feminina") a partir de vivências no contexto patriarcal (PENKALA, 2014, p. 225).

Na língua inglesa, *sorority*, no *The American Heritage of the English Language* (1970), o termo se refere ao feminino e à solidariedade (COSTA, 2009).

É interessante mencionar que o termo sororidade, como irmandade entre as mulheres, não existe formalmente na língua portuguesa, sendo usada, nesse caso, a palavra fraternidade (frater= irmãos), porém, essa última poderia não expressar as relações de irmandade entre o feminino (SILVA, 2016).

Sororidade foi uma das pautas utilizadas em meados do século XX, em movimentos no Brasil liderados por mulheres pelos direitos das mulheres¹⁴ (COSTA, 2009, p. 15). Fundamentava-se no

14 Uma bióloga brasileira, Bertha Lutz (1894-1976), liderou movimentos em busca do direito feminino ao voto. Fazia um chamamento para que mulheres se associassem para "canalizar todos os esforços isolados" (DUARTE, 2003, p. 160).

fato de unir as mulheres em prol de um bem comum, partindo-se do pressuposto que, ao unir as mulheres, contrapondo-se ao senso comum de que existiria uma rivalidade feminina¹⁵, “acontece, ao mesmo tempo, o empoderamento feminino gerado por elas próprias através da prática da sororidade” (SILVA, 2016, p. 49).

O tema Sororidade foi pauta do Dia Internacional da Mulher, em 8 de março de 2019, em um programa da Radio Eldorado (Criciúma, SC), que contou com a participação de mulheres ocupantes de cargos que ainda são, em sua maioria, preenchidas por homens e os trechos das falas das mulheres participantes mostrando as próprias visões sobre o tema podem ser conferidas no link: <http://www.am570.com.br/noticia.php?id=5777>.

Para além da ideia de associação entre as mulheres que, ao se afastarem da busca por direitos individuais, podem aproximar-se da busca por conquistar direitos para todas, praticar a sororidade estimula a não-competição, ao mesmo tempo que promove a empatia e a solidariedade entre as mulheres, e uma nova forma de se relacionar no mundo (SILVA, 2016).

Sendo assim, não só as ações praticadas por mulheres no sentido de ajudar, acompanhar, caminhar e lutar juntas, mas as de valorizar e respeitar de forma recíproca também se associam diretamente com sororidade, e também ao princípio do Bem-viver, desenvolvido na obra de Alberto Acosta (ACOSTA, 2016).

A conquista de direitos, tais como educação, saúde, dignidade, meio ambiente equilibrado, dentre outros, podem ser alcançados mais efetivamente e de forma mais rápida, se as mulheres enfrentarem unidas os conflitos que cercam há muito o feminino, como os gerados em um contexto de uma sociedade patriarcal, por exemplo.

15 Provoca-se aqui um questionamento se, de fato, existe uma competição e rivalidade entre as mulheres, ou se é algo que vem sendo sistematicamente repetido e acaba por ser aceito sem maiores contestações.

Após essa conceituação introdutória sobre Sororidade, faz-se o fechamento _trazendo a ideia de que, para viver de maneira mais equilibrada e harmônica, as mulheres poderiam se unir, na busca de um interesse comum, priorizando o coletivo feminino.

Referências

ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. Editora Elefante, 2016.

COSTA, Suely Gomes. Onda, rizoma e "sororidade" como metáforas: representações de mulheres e dos feminismos (Paris, Rio de Janeiro: anos 70/80 do século XX). **Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis**, Florianópolis, v.6, n.2, p.01-29, 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/45825661_Onda_rizoma_e_sororidade_como_metaforas_representacoes_de_mulheres_e_dos_feminismos_Paris_Rio_de_Janeiro_anos_7080_do_seculo_XX_Wave_Rhizome_and_Sorority_as_Feminist_Metaphors_Representation_of_Women_. Acesso em: 17 nov. 2019.

DUARTE, Constância Lima. Feminismo e literatura no Brasil. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 17, n. 49, p. 151-172, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142003000300010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 nov. 2019.

PENKALA, Ana. A mulher é o novo preto: pensando identidades a partir das representações arquetípicas de gênero na série Orange is the new black. **Paralelo 31**, v. 3, p. 212-229. Pelotas, RS. 2014. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/paralelo31/files/2015/03/13_dossie_04_artigo_penkala.pdf. Acesso em: 17 nov. 2019.

ROSA, Mariana Guidetti. **Sororidade e empoderamento**: uma análise do discurso feminista no facebook. 2019. 112f. Dissertação (Mestrado em Linguística. Universidade Federal de São Carlos. São Paulo, 2019.

SILVA, Ivana Carolina Santos. **Sororidade e rivalidade feminina nos filmes de princesa da Disney**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Comunicação Social). 2016. 130f. Universidade de Brasília. Brasília, 2016.

TERCEIRO INCLUÍDO

Maria Dolores Fortes Alves e Adalberto Duarte Pereira Filho

Nicolescu (2008, p. 60) elucida que o terceiro incluído teve sua origem a partir de pesquisas do princípio da complementaridade do físico Niels Bohr. Sua lógica diz-nos que além da contradição entre A e não-A, existe uma terceira possibilidade que integra a dinâmica A e não-A que é a percepção interativa do observador. Ou seja, o par de contraditórios (A', não-A') nesse sentido, unido por um estado T' posicionado em um nível diferente de Realidade, imediatamente vizinho daquele onde se encontra o ternário (A', não A', T). O processo interativo continua infinitamente até o esgotamento de todos os níveis de Realidade conhecidos ou concebíveis.

Compreendendo mais, a lógica clássica “baseia-se em três axiomas: 1. O axioma da identidade: A é A; 2. O axioma da não-contradição: A não é não-A; 3. No axioma do terceiro excluído: não existe um terceiro termo T que é ao mesmo tempo A e não-A” (NICOLESCU, 2008, p. 9). A lógica do terceiro excluído, que se perpetuou ao longo de dois milênios, passa a ser questionada a partir do advento da Física Quântica, com Bohr, como dissemos acima. “A maioria das lógicas quânticas modificou o segundo axioma da lógica clássica: o axioma da não-contradição, induzindo a não-contradição com vários valores de verdade no lugar daquela do par binário (A, não-A)” (NICOLESCU, 2008, p. 10). A Física Quântica, ao admitir outros

níveis de realidade¹⁶, problematiza ainda a lógica do terceiro excluído propondo em seu lugar a lógica do **terceiro incluído** (existe um terceiro termo T que é ao mesmo tempo A e não-A). Alves (2013, p. 181), a partir de Nicolescu (2008), apresenta a seguinte reflexão,

A lógica do terceiro incluído mostra que na tensão entre os contraditórios promove-se uma unidade que os inclui e vai além da soma dos dois termos. Esta lógica diz-nos que entre as extremidades de um bastão existe algo que os liga. Entre o erro e o acerto, em toda diversidade, existe um processo de aprendizagem. Aquilo que parece errado e estranho, é um espaço, um caminho de criação, muitas vezes de descoberta de novos saberes-fazeres. Erros e acertos coexistem. Entre o preto e o branco está algo invisível que os liga e dá sentido de serem preto e branco.

Segundo Nicolescu (2008, p. 11), “a lógica do terceiro incluído é uma lógica da complexidade e até mesmo, talvez, sua lógica privilegiada, na medida em que permite atravessar, de maneira coerente, os diferentes campos do conhecimento”. A complexidade é apontada pelo autor (NICOLESCU, 2008) como o “golpe de misericórdia” na lógica clássica, pois, trata-se de criar conhecimentos coletivos.

Também, a *Lógica do terceiro incluído* de Nicolescu (2008) se constitui como o terceiro pilar da transdisciplinaridade:

A transdisciplinaridade “diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das

16 Existimos no nível de realidade macro físico (aquele que podemos ver); no nível microfísico, dos elétrons, prótons, bactérias etc. (aquele que não podemos ver) e ainda o nível virtual que nos cerca (o mundo onírico, o espaço do sagrado e a virtualidade do ciberespaço). Portanto, existimos em diferentes níveis de realidade (ALVES, 2013, p. 181).

diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina”. Dentro dessa perspectiva, o horizonte do movimento transdisciplinar é a unidade do conhecimento. Para esse autor, os três pilares nos quais se apoia a transdisciplinaridade são: os níveis de Realidade, a lógica do terceiro incluído e a complexidade. (NICOLESCU, 2008, p. 16).

Talvez encontrar o terceiro incluído seja a arte de encontrar o “comum”, o caminho do meio, a interseção, a interconexão, aquilo que une as duas extremidades do bastão. O equilíbrio entre o sentir, pensar e agir, no qual o **terceiro incluído** é o sentir, é aquilo que dá sentido entre o pensar e o agir nos devolvendo o estado e o “lugar” de inteireza, de pertencimento, de completude, interdependência, inclusão e tessitura.

Encontrar o terceiro T também nos permite entrar na zona de não resistência correspondente ao ‘sagrado’, àquilo que não se submete a nenhuma racionalização. A não resistência dessa zona de transparência absoluta deve-se, simplesmente, aos limites de nosso corpo e de nossos órgãos dos sentidos, quaisquer que sejam os instrumentos de medida que prolonguem esses órgãos. Se pudermos garantir a transposição de limites de nosso corpo e de nossos órgãos dos sentidos, quiçá possamos sustentar a afirmação de um conhecimento humano é infinito, que ultrapassa as zonas de não resistência, Nicolescu (2008).

Assim, estar no lugar de inteireza, de pertencer e pertencer-se, de “bem viver” seja o ponto de equilíbrio, o momento de harmonia e da convivência entre os seres e dos seres consigo, tal como afirma Acosta (2016). E, estar em equilíbrio consigo, com o outro e com a natureza é um dos caminhos para edificarmos a civilização da religação, nos ensina Edgar Morin

(2001). Eis o terceiro incluído, estarmos em conexão profunda com aquilo que nos pertence e ao qual pertencemos, religar, religarmo-nos, estar atentos ao viver convivendo. Se podemos imaginar, sonhar, podemos também realizar...

Referências

ACOSTA, Alberto. **Bem viver**. São Paulo: Autonomia literária; Elefante, 2016

ALVES, Maria Dolores Fortes. **Construindo Cenários e Estratégias de Aprendizagem Integradoras (inclusivas)**. Tese [Doutorado] – Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2013.

MORIN, Edgar. **A religião dos saberes**. São Paulo: Bertrand Brasil, 2001.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: Trion, 2008.

TURISMO ECOLÓGICO

Sonia Patricia Brieger Rocabado

El Turismo ecológico es parte de un sistema abierto, complejo, multilíneal, involucra una multiplicidad de factores y fenómenos constituido en un conjunto impredecible de sucesos, de creaciones y co-creaciones, bajo principios regidos por la entropía que hace referencia a la autodestrucción y a la resiliencia como capacidad de auto regeneración. Por lo que este fenómeno tiene relaciones internas y externas que estructuran sus partes y a la vez desestructuran el todo y lo estructuran a la vez. A partir de lo desarrollado por: (BERTALANFFY, 1986), quien buscó explicitar los aspectos de unidad que caracterizan un cierto sistema organizado de elementos y lo denominó conjunto de elementos, es decir, un sistema. Desde una perspectiva holística, asumió que el sistema goza de propiedades emergentes, se halla constituido por subsistemas e interacciona con supra sistemas, donde los componentes biológicos o los organismos vivientes tienen la capacidad de habitar y cohabitar en colaboración, por lo que cuando es receptor de actores extraños (turismo interno o receptivo) debe tener la capacidad de desarrollar un principio axiológico para no destruir su ecosistema y si se diera de esta manera, la capacidad de auto organizarse y reorganizarse, por lo que puede desarrollar el desafío de la entropía y de la conversión de los actores extraños en actores propios, comunes hasta convertirse en parte del sistema.

Es así que el turismo ecológico es el derecho de los habitantes nativos a la vida con pertenencia sobre sus recursos, al usufructo sin dañar, a la conservación y disfrute, para exponerlo como un hecho natural o artificial singular y atractivo. Este proceso de uso funcional del recurso expuesto permite a su vez la oportunidad de interrelación y de exposición de su sabiduría propia.

El control de un territorio significa la autorregulación y autogestión de sus recursos según Morín:

Una sociedad requiere un territorio con numerosas intercomunicaciones permanentes, y esto es lo que se ha producido en nuestro planeta: necesita su propia economía, una economía mundializada. Pero una sociedad debe controlar su economía, y este control es lo que falta, faltan también las autoridades legítimas dotadas de poder de decisión, y está ausente la conciencia de comunidad de destino indispensable para que la sociedad se convierta en Tierra-Patria (MORIN, 2011, p. 21).

El turismo ecológico se opone a la globalización y al supuesto desarrollo o desarrollismo, reivindicando su forma de sobrevivencia, es en este sentido que Morín explica la dicotomía que se presenta entre ambas:

El desarrollo es una fórmula estándar que ignora los contextos humanos y culturales. Se aplica de forma indiferenciada sobre sociedades y culturas muy diversas, sin tener en cuenta sus singularidades, sus saberes y sus técnicas, sus formas de vida, vigentes en pueblos de los cuales se denuncia el analfabetismo, sin percibir las riquezas de sus culturas orales tradicionales. Constituye un verdadero etnocidio para los pueblos pequeños (MORIN, 2011, p. 27).

Podemos entender que el turismo ecológico reivindica la vida de los pueblos, de sus expresiones culturales, sus tradiciones y de su estructura y decisión propia.

El turismo ecológico parte del respeto por una realidad compleja e interconectada holísticamente, donde los actores conviven en espacios donde se dan cambios permanentes y donde se evidencian procesos permanentes de tesis, antítesis y síntesis en un orden aparente dentro de un vasto universo en desorden.

Por estas razones el turismo ecológico es el nuevo paradigma, que va a permitir a las nuevas sociedades desarrollar el ocio sin la excesiva especialización que exige la competitividad de los destinos globales o el turismo de masas, donde se dan estrategias empresariales y no la participación de los locales en la actividad y que por tanto garantice el respeto y cuidado del destino turístico (GARAVITO; OCHOA, 2016). Para contar con instrumentos que permitan el control, la regulación y la excesiva demanda se deben desarrollar instrumentos de control como los estudios y elementos de planificación como la cuantificación de la “capacidad de carga” afín de garantizar no “matar la gallina de los huevos de oro”, aplicando constantes métodos innovativos en su desarrollo y la activa participación de los locales en la oferta de los servicios y de los destinos con una mirada integral, amorosa y de respeto por el patrimonio expuesto.

Referências

BERTALANFFY, Ludwig von. **Teoria General de los Sistemas**: fundamentos, desarrollo, aplicaciones. Mexico: Fondo de Cultura Económica, 1986.

GARAVITO, Leonardo; OCHOA, Fredy (editores). **Debates contemporáneos sobre el turismo**: nuevos retos del turismo. Casos de estudio sobre los vínculos entre la gobernanza, el desarrollo y la sostenibilidad. Bogotá: Universidad Externado de Colombia, 2016.

MORIN, Edgar. **La Via para el futuro de la humanidad**. Barcelona, España: Paidós, 2011.

VIDA

Nelson Cutipa Gómez

La vida es una sumatoria de células reunidas en órganos, aparatos y sistemas en un cuerpo. Una célula es la unidad básica de la vida que ha existido en constante proceso de dinamicidad. “Vida está constituido por la emergencia de la organización compleja nucleoproteínica de moléculas físico-químicas que son el autor reproducción, la autorreparación la auto-eco-organización y las capacidades cognitivas” (MORIN, 2011, p. 45).

La vida contempla espacios, tiempos, cuerpos y conductas; la vida del ser tiene espacios para poder habitar. El ser humano y las células vegetales y animales están catalogado para poder vivir en el Akapacha¹⁷ ‘suelo’ donde se alimenta del oxígeno, mientras los animales del Manqhapacha ‘subsuelo’ oxigenan su cuerpo a través del agua. Los que viven en el Alaypacha ‘sobresuelo’ las aves tiene diseñado su cuerpo para poder vivir con poco oxígeno y en el alaxpacha ‘vuelo’ no existe mucho oxígeno y no tenemos vida fuera de esta placenta llamada atmosfera. La vida continua en otro espacio, pero debe existir una eclosión una prueba, un desafío que acredite la permanencia en el otro espacio. La vida intrauterina tiene un espacio compartido de dependencia alimentaria, donde el desarrollo del cuerpo es muy acelerado en el tiempo.

¹⁷ Akapacha ‘suelo’, Maqhapacha ‘subsuelo’, Alaypacha ‘sobresuelo’ y Alaxpacha ‘vuelo o espacio’ son lexemas (palabras) del idioma Qulla-Aymara. Las interpretaciones de vida y otras se las realiza a partir de esa lengua hablada en Bolivia.

El tiempo de la vida inicia a partir de dos vidas, que generen una nueva vida iniciando la concepción, desde aquel momento una parte de cada uno de ellos juntadas inicia una nueva vida, en un espacio llamado placenta 'jakaña'. La conducta del parto es un desafío para una subsistencia en un nuevo espacio de convivencia. "El nacimiento de la vida puede concebirse como la metamorfosis de una organización físico-química..." (MORIN, 2011, p. 32).

La convivencia entre seres vivos en este mundo desarrolla sus células dentro de una colectividad llamada vida. Los seres tienen distintas conductas conforme al espacio de un ambiente, un habitat que determina su comportamiento. La vida es una realidad que su existencia depende en el tiempo.

El cuerpo celular es la formación y administración de células que determina el comportamiento de un ser expresado en la vida. Cada cuerpo celular reaccionará conforme a la administración de células para su subsistencia, estos pueden ser células animales o células vegetales. La Pachamama 'madre tierra' para el mundo andino es la madre de las madres, es quien nos da vida en este espacio que le llamamos tierra, así como lo afirma James Lovelock reconoció en la biosfera un superorganismo vivo al que denominó «Gaia». (MORIN, 2011)

La vida posee estructuras distintas dependiendo el espacio donde habite, los cuerpos en esas vidas determinan su conducta. La vida depende de la cultura, pensamiento, conocimiento, sentimiento y el resultado es denominado ciencia, donde el conocimiento se aproxima a una verdad de la existencia en la faz del universo.

La percepción de vida es una compleja tarea por entender a los mismos vivos en el mundo. Una concepción de vida so-

metida a costa de otros como el esclavismo, el feudalismo y el capitalismo actual es una forma de compra y venta de la vida. La vida antropocéntrica del occidente es una forma de vida del ser individual, donde el interés humano esta sobre todas las cosas, donde el humano tiene vida y las cosas no tienen vida, donde interesa solo la vida del humano. La percepción de vida para muchos grupos humanos tiene un estándar de vida en particular de las clases medias occidentales (MORIN, 2011). Asimismo, podemos interpretar los estilos de vida, las concepciones de vida en la urbanidad y la ruralidad. Donde la vida en la urbanidad es objetivada, es decir “la racionalización de la vida social y el individualismo creciente, sobre todo en las grandes ciudades” (GARCÍA, 1989, p. 31). Los cambios de vida en conformidad al espacio determinan el cambio de comportamiento, los cambios fundamentales de nuestros estilos de vida y nuestros comportamientos.

La racionalización de la vida racionalizó e individualizó al ser humano destetándole del ecosistema y la vida en colectividad con seres celulares. Somos resultado del cosmos, de la naturaleza, de la vida, pero debido a nuestra humanidad misma, a nuestra cultura, a nuestra mente, a nuestra conciencia; nos hemos vuelto extraños a este cosmos que nos es secretamente íntimo (MORIN, 1999). Las vidas occidentales están degeneradas, intoxicadas por compulsiones “de posesión, de consumo o de destrucción” (VIVERET, *apud* MORIN, 2011, p. 246). El estrés y el tipo de vida que imperan en nuestra civilización tienen un papel en los males crónicos (hipertensión, lumbagos, ciáticas, artritis, depresiones, etc.) (MORIN, 2011, p. 56).

El racionalismo de la vida a llegado a desnaturalizar la naturalidad de la vida. Por lo cual, “Un racionalismo que ignora los seres, la subjetividad, la afectividad, la vida es irracional.”

Asimismo, “hallar un modo de vida distinto, que no sea la negación abstracta de la modernidad, sino su superación” (MICHAEL LOWY *apud* MORIN, 2011, p. 15).

La restitución de vida es volver hablar con la vida con la madre tierra. La civilización fue el error humano que dio inicio a la degradación del modo de vida. “la intoxicación consumista y la automovilística, que contribuyen en gran medida al derroche energético, a la degradación ecológica y, paralelamente, a la degradación del modo de vida” (MORIN, 2011, p. 87).

Debemos buscar una lengua perfecta que logre comunicarse con la vida misma para restaurar el orden celular molecular de la tierra. El agua es el líquido esencial para todos los seres celulares con vida. Gota a gota el agua se agota. Hoy por hoy el agua es una mercancía y a la vez es víctima de la modernidad humana, que afecta a otros seres celulares animales y plantas que aún desean cumplir su misión en este espacio que nos da oportunidad de vida.

Referências

GARCÍA, Canclino Nestor. **Culturas Híbridas**. Estrategias para entrar y salir de la modernidad. México: Grijalbo, 1989.

MORIN, Edgar. **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro**. Francia: UNESCO, 1999

_____. **La vía para el futuro de la humanidad**. Madrid: Paidós, 2011.

VIDA SAUDÁVEL

Daniel Junior de Oliveira

Vida saudável consiste em criar possibilidades de usufruir em harmonia com a Terra-Pátria e com o que ela produz, com diferentes povos e culturas, com os seres que nela existem, com todo o ecossistema. É buscar uma nova via sustentável no planeta, na qual não desapareçam os recursos naturais da terra, é pensar a vida pelo todo; o que se traduz em uma possibilidade de idealizar um movimento que concretize em ações práticas que vá ao encontro de um planeta sustentável que valorize os seres que nele estão incluídos: ser humano/natureza/sociedade.

Vida saudável é integrar natureza à saúde física, mental, espiritual com o presente para que haja essa relação no futuro, é redirecionar o estilo de vida, ou seja, mudar a qualidade de vida visando ações sustentáveis que supram as necessidades humanas do presente sem afetar as próximas gerações no planeta, de forma que venha integrar o ser humano, a natureza com participação social nas demandas existentes da sociedade. É ter tempo para alimentar-se bem, tempo para o trabalho e também para o lazer, é possuir uma mente com conexão com a natureza e com toda sua riqueza natural, é construir vínculos de amizade para que possa ter uma vida equilibrada e harmoniosa.

Assim, a vida saudável se dá a partir do princípio da amizade, da solidariedade, da convivência com a diversidade de

seres da natureza e com o respeito pela Terra-Pátria, pois é compreendida como sacro lugar este de plantar, de colher, de respirar, onde devem viver os humanos em harmonia, com diferentes povos e culturas, com os seres que nela existem, com todo ecossistema, que busque uma nova via sustentável no planeta, para pensar pelo todo; se traduz em conscientizar as gerações a concretizar outro planeta com ações sustentáveis que valorizem os seres que nele estão incluídos homem/animal e que garanta justiça social para que possa se viver de forma plena.

Neste sentido precisamos ter a sensibilidade de compreender e redirecionar a economia¹⁸, estabelecer outra via através do diálogo transdisciplinar para que possamos agrupar saberes sustentáveis para que a atual geração e futuras possam viver ecologicamente em um mundo no qual prevaleça à vivência harmoniosa entre terra e seres vivos, que prevaleça o princípio da solidariedade, da convivência com a diversidade, princípios estes que influenciarão a concretização da vida saudável.

18 No atual cenário, o qual encontra a política econômica pautada pela lógica neoliberal, que se apresenta como uma ideologia que determina regras duramente às várias instâncias da sociedade na elaboração e adesão de políticas de governança como na área social, econômica, cultural, saúde, educação e meio ambiente, influenciando assim a forma de viver, e consequentemente nas condições da existência saudável dos seres humanos.

GLOSSÁRIO

Consciência planetária: formação que vai além dos aspectos cognitivos, abarcando também o mundo emocional do sujeito, promovendo a evolução de sua consciência planetária, conforme Nicolescu (2002, p. 105).

Cosmovisão: de acordo com o site do dicionário Michaelis (2018a), cosmovisão é “Sistema pessoal de ideias e sentimentos acerca do Universo, concepção do mundo”.

Diversidade: conceito-chave caracterizado pela variedade e convivência de pessoas diferentes, de ideias diferentes onde a heterogeneidade sobrepõe a homogeneidade (REIS, 2013).

Estado: “forma de ser ou estar; condição em que as coisas se encontram”, conforme dicionário Michaelis (2018b).

Ética da suficiência: ética que tenha por base a solidariedade e a sustentabilidade não somente para os indivíduos, mas para a comunidade. Baseada na sustentabilidade, considera o que realmente é necessário, desvencilhando-nos de ideias ou processos de acumulação material, competitivos e excludentes que prejudiquem qualquer um dos integrantes do sistema complexo no qual vivemos e convivemos: indivíduos, espécies, Mãe-Terra/cosmos.

Inclusão: A partir de estudos da autora Rosita Edler Carvalho (2005), a inclusão, sobretudo educacional, tem ocupado significativo espaço de reflexões em todo o mundo, particularmente a partir da década de 90. Deve ser entendida como princípio (um valor) e como processo contínuo e permanente. Não deve ser concebida como um preceito administrativo, dado *a priori*, que leva a estabelecer datas, a partir das quais as

escolas passam a ter o estado de inclusivas, em obediência à hierarquia do poder ou a pressões ideológicas.

Macroconceito: conceito-mestre de uma ideia formado por vários outros conceitos. De acordo com Emílio Roger (1999, p. 92), um macroconceito é “um espaço de conceitualização complexa”, ou seja, composto por vários conceitos simples, que se associam, interagem e se tornam complementares.

Movimentos circulares e recursivos: A circularidade e a recursividade são movimentos entendidos como um único princípio, o da circularidade. Um exemplo usado por Morin (2000b, p. 95) auxilia a compreendê-lo: “Os indivíduos humanos produzem a sociedade na interações e pelas interações, mas a sociedade à medida que emerge, produz a humanidade desses indivíduos, fornecendo-lhes a linguagem e a cultura”.

Princípios: são ideias e conceitos que inspiram outras ideias, ações, em nosso ser e estar no mundo. São pontos de partida, nos remetem à origens, começos. Em se tratando de escolhas, podemos pensar no melhor ponto de partida, ou em pontos de partida que se relacionem de forma dinâmica, aberta e processual, permitindo sempre novos arranjos. Se os princípios são referências consideradas fundamentais em uma caminhada ou construção, seja individual ou coletiva, as ações baseadas neles levam em consideração o inacabamento humano e do conhecimento e a necessidade de reflexão, contemplação num processo de avaliação constante e contínuo. (ARNT, 2007)

Princípio dialógico: Este é um dos princípios que explicam o pensamento complexo sobre a realidade; Mariotti (2007, p. 151) esclarece que “a palavra dialógico significa que há contradições que não se resolvem, pois nelas a tensão do antagonismo é persistente”. E acrescenta: “na filosofia taoísta o símbolo Yin/Yang exprime dialógica”.

Visão biocêntrica: a partir dos autores Ruth Cavalcante e Cezar Wagner Goís (2015), compreendemos visão biocêntrica, como aquela que tem a vida, em seu entendimento mais amplo, como centro do pensar e do agir. Requer a conexão com a sacralidade da vida, a ser reverenciada, cuidada, respeitada. Ressaltamos uma pergunta que Ruth nos faz nas formações: “a sua ação no mundo está gerando vida?”.

Referências

ARNT, Rosamaria de Medeiros. **Docência transdisciplinar:** em busca de novos princípios para ressignificar a prática educacional. São Paulo: Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo, PUC/SP. Tese de doutorado, 2007. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=85252. Acesso em: 12 nov. 2018.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva:** do que estamos falando? 2005. Disponível em: http://www.fcee.sc.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=238. Acesso em: 18 out. 2019.

CAVALCANTE, Ruth; GÓIS, Cezar Wagner de Lima (Orgs). **Educação Biocêntrica:** ciência, arte mística, amor e transformação. Fortaleza: Edições CDH, 2015. 312 p.

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

MICHAELIS. [Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa], **Cosmovisão.** Editora Melhoramentos. 2018a. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/cosmovis%C3%A3o/>. Acesso em: 5 nov. 2018.

_____. [Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa], **Estado.** Editora Melhoramentos. 2018b. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/>

moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/estado. Acesso em: 5 nov. 2018.

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

NICOLESCU, Basarab et. Al. **Educação e transdisciplinaridade II**. Brasília: UNESCO, 2002.

REIS, Marlene Barbosa de Freitas. **Política Pública, Diversidade e Formação Docente**: uma interface possível. 2013. 279f. Tese (Doutorado em Ciências, em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento) – Instituto de Economia da Universidade Federal do Rio de Janeiro-RJ, 2013.

ROGER, Emílio. **Uma antropologia complexa para entrar no século XXI**: chaves de compreensão. In: PENA-VEGA, Alfredo; NASCIMENTO, Elimar Pinheiro do (Orgs.). O pensar complexo: Edgar Morin e a crise da modernidade. 2.ed. Rio de Janeiro: Garamond, 1999. 204p.

SOBRE OS AUTORES

Adalberto Duarte Pereira Filho

Psicanalista, membro do Toro - Escola de Psicanálise, coordenador do grupo de psicanálise e intervenção precoce. Psicólogo (CRP/15/3332) professor do curso de Psicologia da Universidade Federal de Alagoas campus Arapiraca, unidade educacional Palmeira dos Índios - (UFAL), doutorando e mestre em Educação pela mesma Universidade, especialista em problemas do desenvolvimento da infância e adolescência, membro do Grupo de Pesquisa Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inclusivas – (GPAII).

E-mail: adalberto-duarte@hotmail.com; <http://orcid.org/0000-0001-5583-6305>

Adriana Rocha Bruno

Pós-doutora em Educação pelo Instituto de Educação da Universidade de Lisboa-PT, Doutora e Mestre em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e licenciada em Pedagogia. É professora associada do Departamento de Didática da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). É professora dos Programas de Pós-Graduação em Educação e em Gestão e Avaliação da Educação Pública - ambos da UFJF.

E-mail: arbruno2208@gmail.com

Ana Maria Di Grado Hessel

Doutora e mestre em Educação: Currículo pela PUC-SP e graduada em Pedagogia pela PUC-SP, com especialização em Informática pela UFPA. Professora credenciada no Programa

de Estudos Pós-Graduados em Tecnologias da Inteligência e Design Digital da PUCSP, vinculada à linha de pesquisa Aprendizagem e Semiótica Cognitiva. O interesse em pesquisa e formação online, educação a distância, gestão escolar e tecnologia, aprendizagem em ambientes virtuais, interdisciplinaridade e pensamento complexo.

E-mail: digrado@uol.com.br

Célio da Cunha

Doutor em Educação pela Unicamp e pós-doutor pela Universidade Lusófona de Lisboa. Atualmente é Professor permanente do Programa de Pós-graduação em Educação Stricto Sensu da Universidade Católica de Brasília e Professor colaborador da Universidade Lusófona de Humanidades, Ciências e Tecnologia de Portugal. Coordena do Grupo de pesquisa Políticas Federais de Educação. Anteriormente: Assessor Especial da Unesco no Brasil, Professor da FE da Universidade de Brasília, Diretor-adjunto de Políticas Educacionais do MEC e Superintendente de Ciências Humanas e Sociais do CNPq. Integra o Conselho Editorial de algumas revistas e tem livros e artigos publicados.

Carlos Cardoso Silva

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Goiás (2009), Mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal de Goiás (2001), graduado em Pedagogia (1990) e Psicologia (2015) pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Professor Associado da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Goiás.

E-mail: carlos.cardoso27@gmail.com

Daniel Junior de Oliveira

Professor pós-graduado em Docência Universitária pela Universidade Estadual de Goiás - UEG Câmpus Inhumas, Gestão Escolar pela Faculdade Brasileira de Educação e Cultura Goiânia GO, possui mestrado em Educação, com estudos na linha de Políticas e Gestão a Educação. Professor titular nos cursos de Licenciatura em Pedagogia e Educação Física na Faculdade de Inhumas FacMais. Pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Questões Contemporâneas DIDAKTIKÉ - FE/UFG. E-mail: docenciauniversitariadaniel@gmail.com

Fabiane Lopes de Oliveira

Graduada em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (1999). Especialista em Psicopedagogia (PUC/PR - 2001). Especialista em Linguística aplicada à produção de texto (Uniron- 2005). Especialista em Aprendizagem Cooperativa e tecnologias educacionais (Católica de Brasília-2006). Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (2009), pela linha de História e Política da Educação. Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR pela linha de Teoria e Prática. Professora na Pontifícia Universidade Católica do Paraná nos cursos de Licenciaturas e Pedagogia.

E-mail: binaneoliveira@gmail.com

Fabício de Oliveira Ribeiro

Doutorando em Educação pela Universidade Católica de Brasília - UCB. Mestre em Educação pela UCB (2015). Especialista em Educação a Distância pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais - PUC Minas Virtual (2008). Licenciado em Ciências Biológicas pelo Instituto Metodista Izabela Hendrix (1995).

Membro do grupo de pesquisa Ecologia dos Saberes e Transdisciplinaridade - ECOTRANS. Membro do grupo de pesquisa Políticas Federais de Educação (UCB). Analista nos Correios, empresa pública vinculada ao Ministério das Comunicações.

E-mail: fabricio.ribeiro@catolica.edu.br

Francisco Edviges Albuquerque

Graduação em Letras na Universidade Estadual do Ceará. Mestrado em Letras e Linguística na Universidade Federal de Goiás. Doutorado em Letras na Universidade Federal Fluminense. Professor da Universidade Federal do Tocantins e do Programa de Pós-graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura (PPGL).

E-mail: fedviges@uol.com.br

Gardenia Maria de Oliveira Barbosa

Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Bacharel em Psicologia (UFC). Professora Adjunta da Universidade Estadual do Ceará, na Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM).

E-mail: gardenia.oliveira@uece.br

Izabel Petraglia

Pós-doutora pelo Centro Edgar Morin (EHESS/CNRS), Paris; Doutora e Mestre em Educação pela USP e PUC/SP respectivamente. Coordenadora do GEPEC - Grupo de Estudos e Pesquisas em Complexidade e Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo - UMESP. Autora de livros e artigos científicos sobre Educação e Complexidade.

E-mail: izabelpetraglia@terra.com.br

Jair Soares de Sousa

Especialista em Gestão das Políticas Sociais pela Faculdade de Educação São Luis - FESL, Realiza especialização em Educação Popular e Promoção de Territórios Saudáveis na Convivência com o semiárido pela Fundação Oswaldo Cruz (último período). Graduado em Filosofia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), cursou Pedagogia na Faculdades Cearenses (FAC). Integrante do grupo de pesquisa: Atualidade Filosófica e Teoria Crítica em Herbert Marcuse. Foi Bolsista de extensão do Programa Viva a Palavra: circuitos de linguagem, paz e resistência da juventude negra na periferia de Fortaleza. Pesquisa a área de Filosofia e Artes com foco em Estética, Dialética, Teoria Crítica e Filosofia da Arte e Filosofia da linguagem. Contribui em pesquisas sobre teoria e prática em Educação Popular com ênfase em movimentos sociais e participação popular. E-mail: jairsoares85@gmail.com;
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4762490480933966>

Jaqueline Rabelo de Lima

Professora Adjunta do curso de licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Ceará, na Faculdade de Educação de Crateús (UECE/FAEC), onde coordena projetos de pesquisa e extensão na área de Ensino de Ciências, Formação de Professores de Ciências e Biologia e Microbiologia. É Docente permanente do Mestrado Profissional em Rede em Ensino de Biologia (Profbio). Atualmente é Coordenadora do Laboratório Interdisciplinar de Formação de Professores - LIFE e do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em Ciências Biológicas da Faculdade de Educação de Crateús - LEPECBIO FAEC/UECE. Atuou também como Coordenadora de Gestão de Processos Educacionais do programa de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID/UECE (2014/2018). E-mail: jaqueline.lima@uece.br; (85) 999987162.

Juan Miguel Bataloso Navas

Maestro de Ensino Primario. Doctor en Ciencias de la Educación.

E-mail: bataloso@outlook.es

Lucila Pesce

Doutora (2003) e mestre (1999) em Educação: Currículo, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), com pós-doutorado (2007) em Filosofia e História da Educação, pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); bacharel e licenciada em Letras - Português e Inglês (1985), pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM). Professora Associada do Departamento de Educação da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP); professora credenciada no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIFESP. Vice-coordenadora do GT 16 da ANPEd (gestão 2017-2019; 2019-2021).

E-mail: lucilapesce@gmail.com

Marcel Sena Fernandes

Jurista e Pesquisador, Mestre em Educação pela Universidade 9 de julho e bacharel em direito pela Universidade de Vila Velha, com passagem pela graduação em filosofia pela Universidade Federal do Espírito Santo. Tem se dedicado a pesquisas nos campos de mudanças climáticas pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação (GEPEC) e processos políticos emancipatórios indígenas na América Latina, particularmente a experiência Boliviana.

E-mail: marcelsenaf@gmail.com

Maria Cândida Moraes

Doutora em Educação (Currículo) pela PUC/SP e mestre pelo Instituto de Pesquisa Espaciais – INPE/CNPq, título revalidado pela UNICAMP. Professora de Pós-Graduação em Educação na UCB/DF (2007-2017) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (Currículo) da PUC/SP (1997 a 2008). Pesquisadora do CNPq, da CAPES/MEC e do grupo GIAD/Universidade de Barcelona (2001-2015); atualmente é colaboradora do Instituto Internacional do Pensamento Complexo da Argentina e da Cátedra Internacional UNESCO - Edgar Morin. Coordenadora adjunta da Rede Internacional de Ecologia dos Saberes/UB. Consultora e conferencista nacional e internacional. Foi pesquisadora-visitante da OEA, em Washington e consultora do Banco Mundial. Autora de vários livros, entre eles, O Paradigma Educacional Emergente, 17ª. Ed, Pensamento Ecosistêmico, 2ª ed., Sentipensar, 2ª ed., ambos com a chancela da UNESCO. Ecologia dos Saberes: Complexidade, transdisciplinaridade e educação: Novos fundamentos para reencantar a educação. Transdisciplinaridade, criatividade e educação; Saberes para uma nova cidadania planetária (obra em homenagem a Edgar Morin). Em 2019, recebeu o Prêmio Ricardo Marin/ASOCREA/Espanha, de Criatividade, por suas contribuições à área.
E-mail: mariacandidam4@gmail.com

Maria Dolores Fortes Alves

UFAL/CEDU/PPGE - Professora de graduação e pós graduação da Universidade Federal de Alagoas-UFAL CEDU PPGE; Doutora e Mestre em Educação: Currículo – PUC/SP; Professora convidada da Universidade de Barcelona(UB); Mestre em Psicopedagogia e Pedagogia – UNISA; Pós-Graduada em Distúrbios da Aprendizagem pela UBA (Buenos Aires); Especialista

em Educação em Valores Humanos; líder do Grupo de Pesquisa PAII (Práticas e Aprendizagens Integradoras e Inovadoras), Pesquisadora RIES (Rede Internacional Ecologia dos Saberes), ECOTRANS (Ecologia dos Saberes e Transdisciplinaridade – CNPq), Coordenadora da Rede Internacional de Escolas Criativas (RIEC-UFAL), GIAD (Grupo de Investigação e Assessoramento Didático. UB) e ADESTE (A Adversidade Esconde um Tesouro – Universidade de Barcelona); autora de diversos artigos e livros.

E-mail: mdfortes@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2292-8518>

Maria Elane de Carvalho Guerra

Graduada em Ciências Biológicas, Mestrado e Doutorado em Agronomia/Fitotecnia pela Universidade Federal do Ceará, e bacharel em Direito pelo Centro Universitário Christus. Professora da Universidade Estadual do Ceará, atualmente ministrando aulas no Curso de Ciências Biológicas do Centro de Ciências da Saúde CCS/ UECE. Professora do Mestrado Profissional de Biologia PROFBIO/UECE.

E-mail: elaneguerra@hotmail.com

Maria Marta Pereira Scherre

Pesquisadora I-B do CNPq, professora do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Espírito Santo e pesquisadora colaboradora sênior do Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade de Brasília. Sua pesquisa focaliza fenômenos de variação e mudança linguística no português brasileiro.

E-mail: mscherre@gmail.com;

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6129587291049735>

Mariangelica Arone

Doutora em Educação (Educação, Conhecimento e Formação LIPECFOR) pela Universidade Nove de Julho, Mestre em Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Especialista em Didática em Ensino Superior pela Universidade Cruzeiro do Sul, Graduada em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho e Bacharel em Serviço Social pela Faculdade Paulista de Serviço Social. Atualmente é professora do ensino superior e pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação (GEPEC) e Complexidade. Atua na área educacional há quarenta anos na formação de professores e na administração escolar.

E-mail: angelicarone@yahoo.com.br

Marilza Vanessa Rosa Suanno

Doutora em Educação pela Universidade Católica de Brasília - UCB (2015). Doutorado sanduíche realizado na Universidade de Barcelona - UB (2011/2012). Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC Goiás (2006). Graduada em Pedagogia FE/UFG (1994). Professora efetiva da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás - UFG. Líder do DIDAKTIKÉ - Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática e Questões Contemporâneas. Membro da Rede Internacional de Escolas Criativas - RIEC (UB/Espanha).

E-mail: marilzasuanno@uol.com.br;

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7736117519324293>

Marlene Barbosa de Freitas Reis

Graduada em Pedagogia (1989), Mestre em Ciências da Educação Superior pela Universidad de La Habana - Cuba (2003), Doutora em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento pela UFRJ (2013), e pós-doutorado em Gestão da Informação e Conhecimento pela Universidade do Porto/Portugal (2015). Atua como professora titular da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Regime de Tempo Integral de Dedicção à Docência e à Pesquisa (RTIDP); docente no curso de Pedagogia do Câmpus Inhumas da Universidade Estadual de Goiás e Docente permanente do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT). Coordena o GEPEDI - Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Diversidade e Inclusão e a pesquisa As Políticas de Diversidade e Inclusão no ensino Superior na UEG. Membro do grupo de pesquisa "Formação de professores e saberes pedagógicos" cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil, CNPq. Atua principalmente nos seguintes temas: Políticas Públicas Educacionais, Formação de Professores, Diversidade, Inclusão, Educação Especial, práticas pedagógicas. E-mail: marlenebfreis@hotmail.com

Nelson Cutipa Gómez

Es Licenciado en Lingüística e Idiomas, Tesista en la Carrera de Antropología, Es Magister Cientiarum en la Especialidad de Psicopedagogía y Candidato a Doctorando en Educación Superior (CEPIES – UMSA y Universität Bremen). Es docente de la Universidad Mayor de San Andrés (U.M.S.A.) Universidad Pública de El Alto (U.P.E.A.). Universidad Pedagógica. Fue docente de la Carrera de Ingeniería Textil de la Universidad Nacional Boliviana – Aymara "Tupac Katari" La Paz Bolivia. Tiene publi-

caciones en entre libros y artículos científicos, en el área de análisis de problemas lingüísticos, educativos, sociales, psicológicos, antropológicos y jurídicos.

Nilson de Souza Cardoso

Docente do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UECE/FAEC, professor permanente do Mestrado Profissional em Ensino de Biologia em Rede Nacional (Profbio) e doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)/UECE.

E-mail: nilson.cardoso@uece.br;

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9032036886876479>;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3214-8942>

Paula Pereira Scherre

Professora do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará, no *campus* Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM). Doutora em Educação, mestre em Psicologia, especialista em Educação a Distância, graduada em Pedagogia e em Desenho Industrial. Facilitadora de Biodança - Sistema Rolando Toro. Membro do grupo de pesquisa ECOTRANS (Ecologia dos Saberes, Transdisciplinaridade e Educação). Coordenadora do Grupo de Estudos Transdisciplinares (GEST) e colaboradora do projeto de extensão Encontros (Trans)formativos de Educadores: Celebrando a Vida!, ambos da FAFIDAM/UECE

E-mail: paula.scherre@uece.br;

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6279904475234352>;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3153-0165>

Rosamaria de Medeiros Arnt

Doutora e mestre em Educação (PUC/SP), na temática da Docência Transdisciplinar. Pós-doutorado em Cenários de Educação Transdisciplinar pela Universidade de Barcelona. Membro do grupo de pesquisa ECOTRANS: Ecologia dos Saberes, Transdisciplinaridade e Educação e GEPEC - Grupo de Estudos e Pesquisas em Complexidade. Atualmente desenvolve pesquisa na temática transdisciplinaridade, educação comunitária e perspectivas da economia solidária para o bem-viver. Coordena as ações da ONG Semente dos Sonhos, no povoado de Águas Belas, litoral cearense, com os projetos Educação para o Bem-viver com jovens e Fazendo Renda, Tecendo a Vida, com rendeiras de bilros.

E-mail: rmarnt@gmail.com;

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6161577718275362>

Santusa Cristina Laura Mamani

Graduación de: Ingeniería de Sistemas en Universidad Loyola (2008). Maestría en: “Educación Superior y Psicopedagogía” Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación (CEPIES - UMSA) (2015). Estudiante de doctorado en: “Educación Superior” Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación (CEPIES - UMSA) uní BREMEN (2017).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9807-3288>

Severina Alves de Almeida

Profa. Dra. Severina Alves de Almeida - SISSI.

Coordenadora do NAP - Núcleo de Apoio Pedagógico.

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa - CEP-FACIT

Sonia Patricia Brieger Rocabado

Graduación de: Licenciada en Arquitectura Universidad Mayor de San Andres. Maestría en: Ordenamiento Territorial y desarrollo Local Universidad Mayor de San Andrés y Santa Clara de Cuba. Doctorado en: Desarrollo Regional Universidad de Barcelona ESPAÑA. Postdoctoral en: Patrimonio y Gestión de riesgo (Universidad de la Basilicata ITALIA. SUBDIRECTORA DOCTORADO Y POSDOCTORADO CEPIES – UMSA. E-mail: pbrieger.pb@gmail.com

