

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO



Daniele Marçal Spada

**O CAMINHO QUÁDRUPLO: Ensino de
Design voltado à Inteiraça do Ser**

Tese de Doutorado

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção de grau de Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Design do Departamento de Artes & Design do Centro de Teologia e Ciências Humanas da PUC-Rio.

Orientadora: Rita Maria de Souza Couto

Coorientadora: Flavia Nizia da Fonseca Ribeiro

Rio de Janeiro
Abril de 2022



Daniele Marçal Spada

O CAMINHO QUÁDRUPLO: Ensino de Design voltado à Inteiraça do Ser

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Design da PUC-Rio como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Design, na área de Design e Sociedade. Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo.

Prof^a. Rita Maria de Souza Couto

Orientadora

Departamento de Artes & Design - PUC-Rio

Prof^a. Flavia Nizia da Fonseca Ribeiro

Coorientadora

Departamento de Artes & Design - PUC-Rio

Prof^a. Maria Aparecida Campos Mamede Neves

Departamento de Educação - PUC-Rio

Prof. Izabel Maria de Oliveira

Departamento de Artes & Design - PUC-Rio

Prof. Gabriel Filipe Santiago Cruz

Departamento de Cinema e Vídeo – UFF

Prof. Raphael Argento de Souza

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro - IFRJ

Rio de Janeiro, 06 de abril de 2022

Todos os direitos reservados. A reprodução, total ou parcial, do trabalho é proibida sem autorização da universidade, da autora e da orientadora.

Daniele Marçal Spada

Mestre em Psicanálise, Saúde e Sociedade da Universidade Veiga de Almeida. Formação Clínica em Arteterapia (POMAR). Complementação Pedagógica em Didática do Ensino Médio e Superior pelo AVM - Instituto A Vez do Mestre-UCAM. Graduação em Pintura pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Foi fundadora, diretora e crítica de arte do Centro Cultural Espaço da Arte atuando em curadoria e montagem de exposições. Pesquisadora de processos criativos e propostas pedagógicas inovadoras. Atualmente, professora de Laboratório de Criação, Projeto de Inovação, Arte Moderna e Contemporânea e Cenografia na UVA - Universidade Veiga de Almeida. Estudos com ênfase na subjetividade, criatividade e processo criativo, atuando principalmente nos seguintes temas: Arte e Design, linguagem e subjetividade, criatividade e inovação.

Ficha Catalográfica

Spada, Daniele Marçal

O caminho quádruplo : ensino de Design voltado à inteireza do Ser / Daniele Marçal Spada ; orientadora: Rita Maria de Souza Couto ; coorientadora: Flavia Nizia da Fonseca Ribeiro. – 2022.

239 f. : il. color. ; 30 cm

Tese (doutorado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Artes e Design, 2022.

Inclui bibliografia

1. Artes e Design – Teses. 2. Ensino de Design. 3. Caminho quádruplo. 4. Inteireza do Ser. 5. Aprendizagem colaborativa. 6. Ensino híbrido. I. Couto, Rita Maria de Souza. II. Ribeiro, Flavia Nizia da Fonseca. III. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Artes e Design. IV. Título

CDD: 700



*A Geraldo Spada
In Memoriam*

Agradecimentos

Inicialmente agradeço a Deus, ao Grande Espírito que me trouxe até aqui. A Grande Mãe, que renovou minhas energias a cada obstáculo superado, fazendo com que eu não desistisse em cada um dos momentos difíceis e dolorosos desta jornada de quatro anos.

Neste percurso agradeço a CAPES, por possibilitar este caminhar no campo acadêmico com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

A todos os colaboradores do Departamento de Artes & Design da PUC-Rio. Em especial à Profa. Rita Couto, orientadora generosa no compartilhamento de saberes, paciente com meu processo de aprendizagem e gentil ao tocar minha alma neste processo; e à Profa. Flavia Nizia da Fonseca Ribeiro, coorientadora, parte deste processo. Agradeço também, aos professores que ministraram as disciplinas que cursei durante o doutorado. Em especial à Profa. Maria Aparecida Mamede, que fez com que eu me reencontrasse no caminho do mestre.

A meu pai Geraldo Spada (*in memoriam*), que com esforço, investiu em minha jornada acadêmica, para que hoje eu pudesse escrever esta tese. A minha mãe Glória Spada, que sempre me incentivou a não desistir dos meus sonhos. A minha irmã, Bruna Spada, que sempre me ouviu com paciência, sem julgamentos e me aconselhou nos momentos mais delicados deste caminho. Aos familiares, que entenderam todas as minhas ausências para dedicar-me a esta pesquisa.

Agradeço também aos meus amigos que estiveram ao meu lado em todos os momentos desta pesquisa, em especial, a Aline Monçores, Camila Arruda, Fábio Forti, Gabriel Cruz, Kátia Passos, Kátia Souza, Leonardo Caldi (*in memoriam*), Letícia Borges, Lucília Tristão, Raphael Argento, Taísa Carvalho, Thierry Coutinho e todos os colegas, professores e alunos que fizeram parte desta pesquisa.

Aos colegas, mestrandos e doutorandos da Pós-Graduação em Design da PUC-Rio que colaboraram muito com ideias para a tese e a todos os colegas do Laboratório Interdisciplinar de Design e Educação – LIDE, que formam uma família.

A minha terapeuta Cristiane Gerolis, sem ela não teria conseguido permanecer inteira em todas as reviravoltas da vida, durante o processo de construção dessa tese.

Um agradecimento especial a duas mestras que tiveram parte importante neste meu caminhar, Angela Philippini, que me apresentou Jung e Angela Fuzaro, que me iniciou no caminho xamânico, o meu muito obrigada.

A todas as minhas ancestrais, que deram suas vidas para que eu pudesse estar aqui. Eu as honro e as agradeço, Ahoo.

Resumo

Spada, Daniele Marçal, Couto, Rita Maria de Souza, Ribeiro, Flavia Nizia da Fonseca. **O Caminho Quádruplo: Ensino de Design voltado à Inteira do Ser**. Rio de Janeiro, 2022. 239p. Tese de Doutorado – Departamento de Artes & Design, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

O presente estudo surgiu, orientado pela necessidade de sistematizar uma experiência diferenciada, no Ensino de Design, com práticas pedagógicas disruptivas, voltadas para o desenvolvimento humano, mediadas por dinâmicas vivenciais e apoiadas pelas redes sociais. Diante da expertise adquirida na prática profissional da autora e do cenário educacional atual, com todas as benesses e agruras tecnológicas e digitais, essa pesquisa propõe uma aproximação do Ensino de Design à educação voltada ao desenvolvimento harmônico do Ser, em todas as suas dimensões. Para isso, percorre o Caminho Quádruplo, que se baseia nas raízes míticas mais profundas da humanidade. Seus aspectos, mental, corporal, social, cultural, bem como as funções da consciência, pensamento, sensação, sentimento e intuição, são estimuladas por meio do ensino híbrido, da interação e da colaboração, apoiadas pelas redes sociais, utilizadas como plataformas de aprendizagem. É nesta bidirecionalidade, entre dois mundos: o de saberes ancestrais e um mundo tecnológico que este trabalho aponta novas práticas pedagógicas que contribuem para uma formação interdisciplinar e transcultural do estudante de Design. Para que essa aproximação fosse possível, a pesquisa se delineou em algumas etapas. A primeira esclarece alguns conceitos fundamentais em que este trabalho se inscreve, a segunda mostra o caminho pessoal da autora, que deu origem a esse trabalho, na terceira etapa se inicia a jornada pelo Caminho Quádruplo dividida em: O caminho do Guerreiro (Dimensão Social - Pensamento), O caminho do Curador (Dimensão Corporal – Sensação), O caminho do Visionário (Dimensão Cultural – Intuição) e o caminho do Mestre (Dimensão Mental – Sentimento). Por fim a quarta etapa aponta para a despedida deste caminhar de forma integrada.

Palavras-chave

Ensino de Design; Caminho Quádruplo; Inteira do Ser; Aprendizagem Colaborativa; Ensino Híbrido, Redes Sociais.

Abstract

Spada, Daniele Marçal, Couto, Rita Maria de Souza (Advisor); Ribeiro, Flavia Nizia da Fonseca. (Co-Advisor). **The Quadruple Path: Design Teaching aimed at the Integrity of Being**. Rio de Janeiro, 2020. 239p. Doctoral Thesis – Department of Arts & Design, Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro.

The present study emerged, guided by the need to systematize a differentiated experience, in Design Teaching, with disruptive pedagogical practices, focused on human development, mediated by experiential dynamics and supported by social networks. Given the expertise acquired in the author's professional practice and the current educational scenario, with all the technological and digital benefits and hardships, this research proposes an approximation of Design Teaching to education aimed at the harmonious development of the Being, in all its dimensions. To do so, it follows the Quadruple Path, which is based on the deepest mythical roots of humanity. Its mental, bodily, social, cultural aspects, as well as the functions of consciousness, thought, sensation, feeling and intuition, are stimulated through blended learning, interaction and collaboration, supported by social networks, used as learning platforms. It is in this bidirectionality, between two worlds: that of ancestral knowledge and a technological world that this work points out new pedagogical practices that contribute to an interdisciplinary and transcultural training of the Design student. For this approximation to be possible, the research was outlined in some stages. The first clarifies some fundamental concepts in which this work is inscribed, the second shows the author's personal path, which gave rise to this work, in the third stage begins the journey through the Quadruple Path divided into: The Warrior's Path (Social Dimension - Thought), The Healer's Path (Body Dimension - Sensation), The Visionary's Path (Cultural Dimension - Intuition) and the Master's Path (Mental Dimension - Feeling). Finally, the fourth stage points to the farewell of this walk in an integrated way.

Keywords

Design Teaching; Quadruple Path; Being Integrity; Collaborative Learning; Blended Learning, Social Networks.

Sumário

1. O começo	18
2. O caminho Iniciático	34
3. Caminho de Preparação.....	59
3.1. Educação	61
3.1.1. Modelos de Educação	62
3.1.2. Educação 1.0	64
3.1.3. Educação 2.0	65
3.1.4. Educação 3.0	65
3.1.5. Educação 4.0	82
3.1.6. Educação 5.0	84
3.2. Perspectivas Integrativas na Educação em busca da Inteiraza do Ser.....	87
3.2.1. Teoria das Cinco Peles - Hundertwasser	89
3.2.2. Primeira pele	90
3.2.3. Segunda pele	92
3.2.4. Terceira pele	94
3.2.5. Quarta pele	97
3.2.6. Quinta pele.....	103
3.3. Mapas Transculturais - Ken Wilber	108
3.4. Funções Tipológicas - Jung	115
4. O Caminho Quádruplo.....	128
4.1. O Caminho do Visionário	132
4.2. O Caminho do Curador	136
4.3. O Caminho do Mestre	141
4.4. O Caminho do Guerreiro	145
5. Rito de Passagem	152
5.1. A necessidade do rito de separação: o desapego.....	154
5.2. Rito de agregação: encontrando aliados.....	162
5.3. Rito de margem: necessidade do casulo	173
5.4. Retorno ao rito de separação: O Amor.....	180
6. A Busca da Visão	192
6.1. O Isolamento	192
6.2. O Silêncio	198
6.3. O Aprender a Ser	203
7. Carta de Despedida	217
8. Referências Bibliográficas	223
9. Anexos	236
10. Notas de Fim	237

Lista de Figuras

Figura 1 - Da esquerda para a direita 0 Jung, Hundertwasser, Wilber, Pozatti, Arrien e eu, a autora da tese	24
Figura 2 - Foto da sala de aula de Laboratório de Criação em 2011	36
Figura 3 - Postagem da aluna Caroline Novaes, em blog público, sobre seu processo criativo.....	37
Figura 4 - Preparação para a subida no tobogã	39
Figura 5 - Descida no Tobogã	39
Figura 6 - Comentários dos alunos nos Blogs.....	41
Figura 7 - Poesias feitas por alunos e publicadas no blog em 2011	41
Figura 8 - Print de tela enviado por um estudante explicando o motivo por deixar o grupo da disciplina.	48
Figura 9 - Número de participantes na disciplina Laboratório de Criação em 2017	50
Figura 10 - Número de respondentes do questionário aplicado na disciplina Laboratório de Criação em 2017	50
Gráfico 4 - Respostas da pergunta 02 do questionário aplicado na disciplina Laboratório de Criação em 2017	53
Figura 11 - Caetano Veloso e um morador da Mangueira vestindo um dos Parangolés de Hélio Oiticica.....	72
Figura 12 - Lygia Clark - Sem Título - Da série Bichos, 1960	73
Figura 13 - Representação gráfica da Teoria das Cinco Peles de Hundertwasser	90
Figura 14 - Representação da Primeira Pele - “Eu Profundo” a partir de Hundertwasser	91
Figura 15 - Representação da Segunda Pele - “Roupa”- a partir de Hundertwasser	93
Figura 16 - Representação da Terceira Pele - “casa” - a partir de Hundertwasser	94
Figura 17 - (1) Modelo de Arquitetura da Casa Ronald McDonald; (2) Casa Ronald McDonald; (3) Vista aérea da Ronald McDonald	95
Figura 18 - Representação da Quarta Pele - “Nação” a partir de Hundertwasser	98
Figura 19 - Representação da Quinta Pele - “Consciência Planetária” a partir de Hundertwasser	104
Figura 20 - Print de tela enviado por um estudante explicando o motivo por deixar o grupo da disciplina.	154

Figura 21 - Publicações feitas pelos alunos nos álbum pessoais no grupo da disciplina Laboratório de Criação	160
Figura 22 - Acordo de uso de dados no Facebook.....	167
Figura 23 - Postagens de Iara e Kainani no álbum individual no grupo da disciplina Laboratório de Criação.	168
Figura 24 - Postagens de Potira no álbum individual no grupo da disciplina Laboratório de Criação.	170
Figura 25 - Postagens de Potira no álbum individual no grupo da disciplina Laboratório de Criação.	171
Figura 26 - Postagens no grupo da disciplina Laboratório de Criação...	175
Figura 27 - Mandala do Self	177
Figura 28 - Postagens nos álbuns individuais no grupo da disciplina Laboratório de Criação.	178
Figura 29 - Postagem dos links do Instagram no grupo da disciplina no Facebook	182
Figura 30 - Alunos na aula piquenique - 2019.....	184
Figura 31 - Aula de Laboratório de Criação 2019.2.....	185
Figura 32 - Aula de Laboratório de Criação 2019.2.....	186
Figura 33 - Suspensão das aulas presenciais.....	193
Figura 34 - Sensação de estar perdido em meio às mudanças	194
Figura 35 - Primeira Live feita na disciplina em 2020	195
Figura 36 - Vídeo de <i>feedback</i> para alunos	197
Figura 37 - Reação do aluno frente a frustração de não ter respostas ..	199
Figura 38 - Questionário respondido antes do início do período letivo...	201
Figura 39 - Perfis criados pelos alunos de Laboratório de Criação em Redes Sociais.....	204
Figura 40 - Interação dos alunos com interlocutores por meio de formulários online	205
Figura 41 - Print do grupo de Laboratório de Criação no WhatsApp.....	206
Figura 42 - Resultados do questionário EAFS publicados no grupo da disciplina Laboratório de Criação no WhatsApp	207
Figura 43 - Print do grupo de Líderes de Laboratório de Criação	207
Figura 44 - Regras de convivência do grupo da disciplina Laboratório de Criação no WhatsApp.....	210
Figura 45 - Temas de trabalhos abordados pelos alunos na disciplina Laboratório de Criação	212
Figura 46 - Capa do trabalho 'Juntos contra o racismo'	212
Figura 47 - Frase escolhida como norteadora do trabalho	213

Figura 48 - Recorte conceitual do trabalho	213
Figura 49 - Aporte teórico da Teoria das Cinco peles de Hundertwasser	214
Figura 50 - Produto desenvolvido pelo grupo: página no Instagram	215
Figura 51 - Relato da jornalista e socióloga Fabiana Moraes para o perfil do Instagram do grupo.....	215
Figura 52 - Print da página do Instagram que mostra o depoimento da aluna sobre o racismo.....	216
Figura 53 - Print de algumas expressões trazidas pelo grupo no perfil do trabalho no Instagram	216

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Panorama dos objetivos específicos	26
Tabela 2 - Síntese dos mapas transculturais de Ken Wilber	113
Tabela 3 - Disposições (atitudes) psíquicas: extroversão e introversão ..	118
Tabela 4 - Estilos de Aprendizagem Felder e Soloman	164
Tabela 5 - Resultados obtidos	166

Lista de Gráficos

Gráfico 1 - Gráfico do caminho percorrido pela pesquisa	29
Gráfico 2 - Gráfico do caminho percorrido pela pesquisa (Métodos e Técnicas)	30
Gráfico 3 - Respostas da pergunta 01 do questionário aplicado na disciplina Laboratório de Criação em 2017	52
Gráfico 4 - Respostas da pergunta 02 do questionário aplicado na disciplina Laboratório de Criação em 2017	53
Gráfico 5 - Respostas da pergunta 03 do questionário aplicado na disciplina Laboratório de Criação em 2017	54
Gráfico 6 - Respostas da pergunta 04 do questionário aplicado na disciplina Laboratório de Criação em 2017	55
Gráfico 7 - Resultado da verificação de validade das categorização das postagens do grupo Laboratório de Criação em 2017.....	56
Gráfico 8 - Autores do Capítulo - Caminho de Preparação	60
Gráfico 9 - Educação Tribal.....	63
Gráfico 10 - Modelo de Educação 1.0	64
Gráfico 11 - Modelo de Educação 2.0	65
Gráfico 12 - Modelo de Educação 3.0	66
Gráfico 13 - Mapa conceitual dos pontos nodais dos teóricos da educação do sec. XX.....	67
Gráfico 14 - Características do processo de ensinoaprendizagem a partir das contribuições dos teóricos da educação selecionados para esta pesquisa	68
Gráfico 15 - Mapa conceitual das características dos quatro pilares da aprendizagem colaborativa.....	77
Gráfico 16 - Modelo de Educação 4.0	83
Gráfico 17 - Modelo de Educação 5.0	85
Gráfico 18 - Transformações nos Modelos de Educação.....	86
Gráfico 19 - Comparativo do processo de ensinoaprendizagem entre tribo e sociedade	100
Gráfico 20 - Dimensões da Consciência Humana - Wilber	111
Gráfico 21 - Modelo junguiano do Self	116
Gráfico 22 - Aspectos psicológicos de orientação psíquica	120
Gráfico 23 - O Caminho Quádruplo	131
Gráfico 24 - Caminho do Visionário.....	135
Gráfico 25 - Caminho do Curador	140

Gráfico 26 - Caminho do Mestre	144
Gráfico 27 - Caminho do Guerreiro	148
Gráfico 28 - Síntese doCaminho Quádruplo	149
Gráfico 29 - Resultados da coleta de dados na dimensão visual - verbal	167
Gráfico 30 - Resultados da coleta de dados na dimensão Sensorial – Intuitivo e Ativo - sensorial	169
Gráfico 31 - Resultados da coleta de dados na dimensão Sequencial-Global	172
Gráfico 32 - Utilização de redes sociais de forma pessoal pelos professores.....	187
Gráfico 33 - Utilização de redes sociais como docentes, pelos professores do curso de Design no ano de 2019.	188
Gráfico 34 - Utilização de redes sociais como docentes, pelos professores do curso de Design no ano de 2019	188

Lista de Mapas

Mapa 1 - Síntese do capítulo 1.....	33
Mapa 2 - Síntese do capítulo 2.....	57
Mapa 3 - A necessidade do rito de separação: o desapego	161
Mapa 4 - Rito de agregação: encontrando aliados.....	173
Mapa 5 – Rito de Margem: A necessidade do casulo	180
Mapa 6 - Retorno ao rito de separação: O amor	190
Mapa 7 - A busca da visão: O isolamento	198

Lista de Siglas

AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem

AQAL - do inglês All Quadrants, All Levels

COVID 19 - (co)rona (vi)rus (d)isease

DAD – Departamento de Arte & Design

DNA - ácido desoxirribonucleico

DSEA - Design em Situações de Ensinoaprendizagem

EAFS - Estilos de Aprendizagem Felder-Soloman.

EAD – Educação a Distância

ESD - Escola de Design.

IA - inteligência artificial

ILS - Índice de Estilos de Aprendizagem (Index of Learning Styles)

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia E Estatística

IoT - internet das coisas

LIDE - Laboratório Interdisciplinar de Design Educação

MBTI - Myers-Briggs Type Indicator

Ods - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

Onu - Organização das Nações Unidas

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

PUC-Rio – Pontifícia Universidade Católica – Rio de Janeiro

QUATI - Questionário de Avaliação Tipológica

TICs - tecnologias da informação e comunicação

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNESP – Universidade do Estado de São Paulo

O que seria o professor?

Platão diria: aquele capaz de fazer com que o outro se lembre da verdade, reconhecendo-a.

Rousseau diria: aquele capaz de fazer da cultura uma astúcia que reproduza, por novos caminhos, a vida natural perdida.

Kant diria: o que traz as luzes, ensinando a pensar em lugar de fornecer pensamentos.

O jesuíta disse: aquele capaz de estabelecer uma distância absoluta entre o conhecimento e o real, ensinando, por exemplo, a crianças que falam o português, o latim por meio das regras da gramática latina.

Hegel diria: aquele capaz de fazer lembrar e de trazer as luzes, respeitando as etapas de desenvolvimento da consciência.

Victor Cousinha disse: um funcionário posto pelo Estado a fim de transmitir moral e civismo, formando espíritos aptos necessários ao próprio Estado.

Um marxista perguntaria: quem educa o educador?

Paulo Freire disse: aquele capaz de conscientizar, revelar a opressão e anular a colonização.

Na qualidade de professora e de alguém que há pouco fez sugestões pedagógicas a partir da visão do estudante como consciência contraditória, sinto-me na obrigação de explicitar brevemente qual seria o professor aqui pressuposto.

Gostaria de adiantar que se trata de um professor utópico.

Por utópico não entendo ideal e impossível, pois a utopia não é isso. Trata-se de um professor que é utópico porque ora pode existir e ora pode desaparecer, cuja permanência é fugaz porque, como seus estudantes, também é uma consciência dividida que substitui o que realmente sabe por uma prática negadora de seu saber efetivo.

É um professor possível (e não provável), isto é, que tanto pode existir quanto não existir, tudo dependendo das condições contingentes de seu trabalho. É, portanto, um professor que não possui modelos para imitar porque aceitou a contingência radical da experiência pedagógica.

Marilena Chauí. Ideologia e educação

1. O começo

“O que sou e o que escrevo são uma só coisa. Todas as minhas ideias e todos os meus esforços, eis o que sou.” Jung

Você está sendo COVID-ado para uma aventura mítica¹ à terra incógnita da educação do século 21. Uma viagem paradoxal em busca de uma educação integral voltada para a **Inteireza do Ser**¹, pautada no pensamento **interativo** e **colaborativo**, na era imperial da tecnologia, em tempos dominados pelo **hibridismo** e por diferentes realidades. Nessa viagem, você poderá experimentar lugares, conquistas, explorações, experimentações e outras situações que me desafiaram e, podem ter te desafiado também. Se você tem um pensamento linear, ajuste seu processo de pensar e engaje-se na criativa aventura de pensar por meio de uma dinâmica de conceitos e reflexões. Essa jornada é contínua e acontece em espiral, ou seja, após o último estágio de uma jornada, ela recomeça no primeiro estágio de uma nova jornada, mas em um nível mais profundo do que no ciclo anterior. Sente-se confortavelmente, retire o som do seu celular para não ser interrompido, se estiver lendo no seu computador, tablet ou qualquer dispositivo com acesso à internet, não esqueça de desativar as notificações, por vezes elas roubam o nosso tempo sem avisar.

Agora que se preparou para essa leitura, inspire e expire por alguns segundos, buscando um equilíbrio entre seu corpo e sua mente, preparando-se para o Caminho Quádruplo que te convoca a caminhar para dentro, e, ao retornar, você não estará mais no lugar que começou, uma camada nova de sentido terá sido construída durante a leitura dessa tese.

Nossa jornada começa no campo da **educação**, mais precisamente no ensino de Design, onde estamos presenciando um tempo transcultural, além de todos os ‘ismos’² que possam ter se configurado durante os tempos. Neste campo, por várias vezes, cambiamos entre o passado (como era o sistema educacional e suas

¹ Um processo que mostra o que cada um pode vir-a-ser, enquanto percorre e se transforma, até chegar ao que de fato é, o Si-mesmo - Self – Totalidade (JUNG, 1991, 2001). Isto significa ser consciente de si mesmo buscando sua inteireza.

² Ciência, doutrina, conjunto de ideias, predisposição ou propensão; geralmente usado no plural e com significado pejorativo. In <https://www.dicio.com.br/ismo/>

transformações) e o futuro (nos colocando no lugar de pesquisador de tendências) e raramente paramos para refletir e observar o momento presente. Quando conseguimos ficar no tempo presente, isto é, no aqui e agora, percebemos que somos a soma de tudo que vivemos, e que esse total momentâneo, é formado por todos os nossos ontens e pela esperança do que será o nosso amanhã, um ser a caminho do Self. As próximas linhas serão o futuro a ser lido, ou não, se resolver interromper a leitura porque chegou uma mensagem no seu celular.

No campo da educação, as relações também estão sofrendo com a dificuldade de estar no tempo presente, nesse mundo multimodal, em que as informações chegam de forma ubíqua, tornando um desafio constante manter as a relação professor-aluno ⁱⁱde forma equilibrada e harmoniosa.

Atualmente, não precisamos mais provar o potencial pedagógico das práticas educacionais mediadas pelas novas tecnologias, visto que muitas pesquisas já contribuíram para esta afirmativa, e a virtualização do ensino, nos anos de 2020, veio dar testemunho dos resultados. O mundo cada dia mais tecnologizado, conectado, ‘em uma sociedade em rede’ como apontou o sociólogo espanhol Manuel Castells (1999) transformou a maneira de viver e relacionar-se. Como consequência somos constantemente provocados nos processos de ensinar e de aprender, tanto nos ambientes formais, informais, quanto não formais de educação. Ao pensarmos na preparação do sujeito para o aprendizado autônomo e contínuo, esta nova realidade influencia diretamente na forma com que o processo de ensinoaprendizagemⁱⁱⁱ se estabelece. A formação e a capacitação profissional também se modificam rapidamente diante deste cenário tecnológico da educação.

Diante das possibilidades tecnológicas atuais, é possível ensinar e aprender de inúmeras formas, porém a forma mais tradicional que conhecemos, foi impelida a mudanças abruptas diante do isolamento social de 2020. A virtualização do ensino, o aumento de apps e plataformas digitais, a invisibilidade do aluno na sala de aula virtualizada, a exposição e exaustão do professor, trouxeram outras questões na mediação pedagógica. Tais questões revelaram o quanto as instituições de ensino superior estão envelhecidas em seus métodos e procedimentos, sobrevivendo porque são espaços para certificação. Para que não se tornem anciãs, nos processos de ensinoaprendizagem, cada instituição adota um AVA (Ambiente Virtual de

Aprendizagem) na tentativa de se tornar participante nesta evolução educacional. Mas, só ter um espaço digital não é suficiente. O que veremos nessa caminhada é que isso não tem garantido a participação voluntária do estudante, nem a curiosidade pelo conhecimento, como acontece em outras plataformas sociais digitais, como o Youtube, Facebook, ou ainda na crescente demanda pelos apps³. Nas mídias sociais digitais, sejam elas sites, Blogs, Canais no Youtube, Facebook, Instagram, WhatsApp ou Twitter, há um contato de forma itinerante dos sujeitos envolvidos na busca por saber. Quando essas ferramentas digitais são permitidas e utilizadas como plataformas de aprendizagem, essa liberdade de deslocamento é fecunda para construção do conhecimento e aponta para uma cultura ancorada na coexistência dos formatos – analógico (a sala de aula como conhecíamos – estudantes produtores e consumidores da informação em um espaço e tempo específicos) e digitais (um lugar de aprendizagem - estudantes aprendizes e mestres, produtores e consumidores de informação e conhecimento sem espaço e tempo específicos), ou seja, um **ensino híbrido**.

No ensino de Design não tem sido diferente. Professores buscam atualizações tecnológicas constantes em softwares, processos de produção, mas geralmente não incluem em suas buscas, atualizações das suas práticas pedagógicas. Conhecer e usar ferramentas, aplicativos e softwares faz com que o professor se sinta parte da educação do século 21, mas se, conceitualmente, não desenvolver suas práticas pedagógicas valorizando o processo de ensinoaprendizagem, vai apenas construir produtos mediados pela tecnologia como resultado de suas experimentações. Pedir a um estudante para que desenvolva um aplicativo, é simples, mas construir o conhecimento crítico junto com este estudante durante o processo de construção do aplicativo é uma tarefa complexa e que exige mais que a tecnologia, exige saber lidar com as emoções, a persistência, a assertividade, a empatia, a autoconfiança e a curiosidade para aprender. É preciso romper os paradigmas de ensinar e aprender equilibrando as inovações tecnológicas, o mundo digital e a **inteireza do Ser**, que será visto posteriormente.

³ A sigla vem da palavra em inglês *Application*, que significa aplicação. O App é um software para dispositivos eletrônicos que auxiliam os usuários a realizar determinadas tarefas.

Para que esse equilíbrio fosse possível, a busca se deu em terras distantes dos campos da educação e do Design. Foi na ancestralidade tribal que encontrei uma sustentabilidade do **Ser** em todas as suas dimensões: Físico, Emocional, mental e espiritual. Os valores sociais, costumes, mitos e tradições da tribo eram ensinados por meio do método natural, que ocorria no cotidiano das atividades da comunidade. Com essa aproximação do modo de ensinar e aprender tribal, encontramos um caminho possível para compreender a relação do nosso “Eu-profundo” com o papel de cidadão do mundo, que representamos como seres sociais, isto é, o sujeito da aprendizagem circumambulando a esperança de sonhar, para que possa ter uma nova percepção da vida.

No caminho para um processo de formação que valoriza a inteireza do Ser, esta tese propõe uma aproximação entre o lugar do mestre e o lugar do saber do xamã^{iv} na tribo. Segundo Julian Burger, defensor dos direitos indígenas desde os anos de 1980, à medida que o mundo busca outras opções para lidar com os problemas globais, ele se volta mais para os povos indígenas. Muito de seu respeito pela natureza, seus métodos de gestão de recursos, organização social, valores e cultura encontra eco no trabalho de cientistas, filósofos, políticos e pensadores. Não importa em que mundo vivemos agora; somos todos os povos da Terra ligados uns aos outros por nossa mútua humanidade. Quando damos ouvidos aos povos de cultura ligados a Terra damos ouvidos aos nossos “EUS” mais velhos. (ARRIEN, 1997, p. 22)

Nossa viagem se encontra em uma bidirecionalidade, entre dois mundos: o de saberes ancestrais e um mundo tecnológico e digital com todos os seus benefícios e agruras, como no filme *Avatar*,⁴ entre a Terra e Pandora. Assim como no filme, vamos de um lugar para outro até descobrirmos que eles podem coexistir. Agora, caro leitor, você já percebeu em que ambiente estamos nessa jornada, o processo de ensinoaprendizagem está mergulhado em um mundo multimodal, quicá ubíquo, onde pessoas, lugares e as coisas estão interligadas. Em uma perspectiva

⁴ Filme de 18 de dezembro de 2009 / 2h 42min / Ficção científica, Aventura Relançamento 15 de outubro de 2010 Direção: James Cameron Roteiro James Cameron Elenco: Sam Worthington, Zoe Saldana, Sigourney Weaver

integrativa, esta pesquisa tem como tema: **A perspectiva Integral para a formação interdisciplinar do estudante de Design.**

Como professora atuante nos cursos de Design desde os anos 2008, presenciei as mudanças tecnológicas no processo de ensinoaprendizagem dos estudantes, experimentei algumas plataformas digitais e nos anos de 2014 introduzi redes sociais para o apoio às aulas. No final do ano de 2017, houve uma necessidade de aprofundamento para investigar sistematicamente a importância dessas experimentações pedagógicas para inovação no ensino de Design, visto que os processos educacionais dissociam o Ser de sua integralidade e os volta para as questões econômicas e materialistas. Surgiu, assim, não uma hipótese a ser confirmada, mas uma **questão norteadora** da presente pesquisa:

Como possibilitar o processo de ensinoaprendizagem do estudante de Design voltado para a Inteiraza do Ser em sintonia com o mundo digital?

Como **pressuposto** para esta questão, acredita-se que o ensino, de Design voltado para a Inteiraza do Ser, abarca a perspectiva de uma educação integral, de um pensamento complexo, da transdisciplinaridade e da preocupação com as camadas que constituem os sujeitos. Enquanto nos últimos séculos se desenvolveu um mundo externo, tecnológico e digital, esse século aponta para o interior da pessoa relacionado com o exterior, ou seja, o desenvolvimento do potencial humano. As dimensões humanas são essenciais para a formação integral, uma realidade unificada onde o todo é mais que a soma das partes, é um novo todo organizado que se estabelece na interdependência entre as partes. Esse novo todo inclui sujeito, plataformas e redes sociais digitais para a promoção da conectividade capaz de oportunizar regularmente a troca de ideias e conhecimentos, em que professores e alunos, podem contribuir para a criação de espaços síncronos e assíncronos de trabalho, com interações espontâneas, portanto, espaços profícuos para o ensinoaprendizagem no Campo do Design.

Visto que esta pesquisa tem sua gênese em experimentações, que partem de minhas práticas pedagógicas, no processo de ensinoaprendizagem no campo do Design, torna-se justificada a necessidade de fazer com que os registros dessas

práticas, sejam partilhados. Com o intuito de responder à questão norteadora apresentada, esta tese tem como **objetivo geral**:

Evidenciar as contribuições da perspectiva integral no processo de ensinoaprendizagem do estudante de design, voltado para a Inteiraza do Ser.

Para chegar nesse objetivo geral, alguns autores foram convidados para caminhar conosco.

Para pensar o Ser em comunhão com sua natureza externa e interna, no processo de ensinoaprendizagem, me aproximei do Caminho Quádruplo proposto por **Angeles Arrien** (1997), antropóloga cultural basco-americana e educadora que realizou um estudo transcultural, apresentando o que chama de o caminho dos arquétipos do Guerreiro, do Curador, do Visionário e do Mestre. Para ela, entre os povos tribais, homens e mulheres da medicina, chefes, xamãs, Mestres e videntes são os “senhores da mudança” (grifo da autora). Esses caminhos propostos por Arrien, estão ligados aos tipos psicológicos propostos por **Carl Gustav Jung** (2013), psiquiatra e psicoterapeuta suíço, que são: Pensamento, Sentimento, Intuição e Sensação. Para pensar o processo de ensinoaprendizagem, por um mapa transcultural em uma perspectiva integral escolhemos **Ken Wilber**, que criou a Psicologia Integral a partir da sua releitura transpessoal da psicologia analítica de Carl Gustav Jung. Com o arquiteto e artista Friedensreich **Hundertwasser**, em sua Teoria das Cinco Peles, buscamos compreender a complexidade de nossas formas de estar-no-mundo, uma Perspectiva Integrativa. **Mário Luiz Pozatti** (2007), médico que trabalha no campo da Educação com ênfase no desenvolvimento da consciência, espiritualidade e transdisciplinaridade foi convocado para pensar a Inteiraza do Ser.

Figura 1 – Da esquerda para a direita 0 Jung, Hundertwasser, Wilber, Pozatti, Arrien e eu, a autora da tese



Outros autores são convocados ao longo da jornada para nos ajudar com questões pontuais da tese.

Esses caminhos da pesquisa não são lineares e, por muitas vezes, com muitas ramificações e subdivisões que nos deixam perdidos. Eu mesma me perdi muitas vezes nesses caminhos e entrei em conflito outras tantas. Acreditei por diversas ocasiões que estava andando em círculos, quando na verdade estava caminhando de forma Urobórica^v, e não percebia o potencial desse caminhar. Assim como a serpente que devora a própria cauda, em um processo circulatório de transformação infinita, eu me via em um ciclo voltando-me para minhas experimentações pedagógicas. Acreditava que estava voltando sempre ao mesmo ponto e a pesquisa não estava avançando. Até entender que estar perdida, desta forma, era um processo de destruição e reconstrução, e que ao retornar, trazia outra camada de sentido sobre a caminhada. Quando compreendi a ambiguidade do perder-se, perdi a própria tese. Isso mesmo! Não se assuste ao ler esta frase, perdi a tese de forma consciente. Era necessário abandonar as certezas que havia construído em anos de trabalho como professora, abandonar crenças limitantes que impediam novos começos a cada giro da serpente, afinal o mundo muda e a roda da vida não para de girar. Mas, mesmo sendo um caminho urobórico, ele precisava ser delineado para que, eu pudesse contar para você, as contribuições da interação e da colaboração como promotoras do processo de ensinoaprendizagem, voltado para a Inteiraça do Ser, tendo como ferramentas de apoio redes sociais como plataformas de aprendizagem.

Com esses amigos, encontrei a possibilidade de juntar as partes que estavam orbitando os dois mundos da minha jornada (o de saberes ancestrais e o mundo tecnológico e digital) em busca de uma educação equilibrada que contribua para o desenvolvimento harmônico do Ser em todas as suas dimensões, em outras palavras, uma educação integral.

Foi necessário um mapeamento para andar por esses caminhos e, conseqüentemente, alcançar o objetivo geral do trabalho. Saber onde se quer chegar com a pesquisa, é de suma importância, mas, vivenciar a caminhada, é aproveitar as voltas que a pesquisa nos oferece. Isto me faz lembrar de uma parte do texto de Lewis Carroll (2020), em Alice no País das Maravilhas:

Disse Alice:

“O senhor poderia me dizer, por favor, qual o caminho que devo tomar para sair daqui?”

“Isso depende muito de para onde você quer ir”, respondeu o Gato.

“Não me importo muito para onde...”, retrucou Alice.

“Então não importa o caminho que você escolha”, disse o Gato.

“...contanto que dê em algum lugar”, Alice completou.

“Oh, você pode ter certeza de que vai chegar”, disse o Gato, “se você caminhar bastante.”

Geralmente esse trecho da obra reflete que precisamos ter um objetivo definido e traçar um caminho para alcançá-lo. Assim funcionam os apps de localização, você diz para onde quer ir e ele te dá a melhor rota, mas esses apps nem sempre mostram o caminho mais poético ou mais arborizado, ou que faça você lembrar de momentos vividos. Essa parte escapa à tecnologia. Quando revi esta citação, pude ter outra percepção, quantas coisas Alice, se quer, pensara em vivenciar, quantas questões e conflitos, quanta aprendizagem ela teve em sua jornada, pôde até comemorar um desaniversário⁵. Às vezes precisamos entrar na toca do coelho e caminhar bastante para aprender com o caminho.

⁵ A palavra é um neologismo adotado por Lewis Carroll em Alice Através Do Espelho (termo original em inglês un-birthday), que deu origem à canção "Feliz Desaniversário" no filme animado da Disney, Alice No País Das Maravilhas.

Tabela 1 - Panorama dos objetivos específicos

OBJETIVO GERAL		Evidenciar as contribuições da perspectiva integral no processo de ensinoaprendizagem do estudante de design, voltado para a Inteiraza do Ser.
CAP	TÍTULO DO CAPÍTULO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
1	O COMEÇO	Expor o panorama da pesquisa em um texto preliminar de apresentação.
2	CAMINHO INICIÁTICO	Apresentar uma reflexão biográfica da autora sobre a evolução do das práticas pedagógicas utilizando redes sociais.
3	CAMINHO DE PREPARAÇÃO	Desdobrar os modelos de Educação em sua evolução histórica e conceitual, bem como, construir uma perspectiva Integral da Educação em busca da Inteiraza do Ser.
4	CAMINHO QUÁDRUPLO	Explicar as articulações entre o caminho quádruplo, os mapas transculturais de Ken Wilber e as tipologias Junguianas, que constituem o mapa para a Inteiraza do Ser.
5	RITO DE PASSAGEM	Salientar a importância das relações internas/externas ao sujeito frente a Inteiraza do Ser, aplicadas ao ensino de Design.
6	A BUSCA DA VISÃO	Aplicar o ensino de Design voltado à Inteiraza do Ser
7	A DESPEDIDA	Comunicar os resultados da pesquisa e vislumbrar novas oportunidades.

Fonte: a autora

A escolha pelos assuntos abordados em cada capítulo tem como premissa a interdisciplinaridade que contribui para o aprimoramento, ampliação e evolução dos processos de ensinoaprendizagem no campo do Design. À medida que se estabelece uma interação entre o conhecimento racional e o conhecimento sensível, através da relação entre saberes diferentes, diminui-se as chances de reprodução de saberes conhecidos, e oportuniza-se a produção de um novo conhecimento. Podemos inferir que ao alcançar estes objetivos específicos, o objetivo geral desta pesquisa também será alcançado.

Esta pesquisa se **justifica** porque o sistema educacional se estabelece no processo constante de transformação do olhar, na complexa relação entre mente, cérebro, cultura e sociedade, proporcionando uma integração entre, através e além das dimensões do sujeito envolvido nesse processo para que recupere o sentido da vida. Mesmo imerso em novos processos tecnológicos e digitais, o processo de ensinoaprendizagem, vai, além dos conteúdos curriculares e das relações sociais

experienciadas. Vai superar construção fragmentada do saber, favorecendo a transcendência.

Para o Campo do Design, essa pesquisa é relevante porque as redes sociais digitais como plataformas de construção de conhecimento no processo de ensinoaprendizagem, possibilitam a vivência da interdisciplinaridade, característica inerente ao campo, da interação e colaboração tão necessárias para atuar em uma equipe de Design.

De forma pessoal, me fez repensar a forma de aprender, desaprender e reaprender por meio das práticas pedagógicas multimodais em tempos de virtualização do ensino.

A **metodologia** de pesquisa dessa jornada foi extensa e com muitas reviravoltas. Para Gil (1999, p.42), a pesquisa tem um caráter regular, é um “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”. Estes procedimentos são responsáveis pelo mapa da pesquisa, características e caminhos em que ela se estrutura. Cabe ressaltar que as pesquisas não são voltadas para objetos; elas o são para sujeitos, por mais profundo que esteja concentrado o olhar do pesquisador no seu recorte conceitual, ou seja no seu objeto de pesquisa, este não pode esquecer-se que o propósito do ato de pesquisar é encontrar uma verdade para comunicar aos sujeitos. É neste diálogo entre sujeitos que a produção do conhecimento ocorre.

A tipologia escolhida está pautada em Gil (1999), Vergara (2000), Lakatos (2007) e Tozoni-Reis (2009), autores utilizados para classificar a pesquisa e especificar suas características quanto aos fins e aos meios. Desta forma, quanto aos fins, a pesquisa pode ser denominada como **exploratória**, também possuindo características do tipo **descritiva**, ao registrar as experimentações pedagógicas realizadas em busca do Ensino de Design voltado à Inteiraza do Ser.

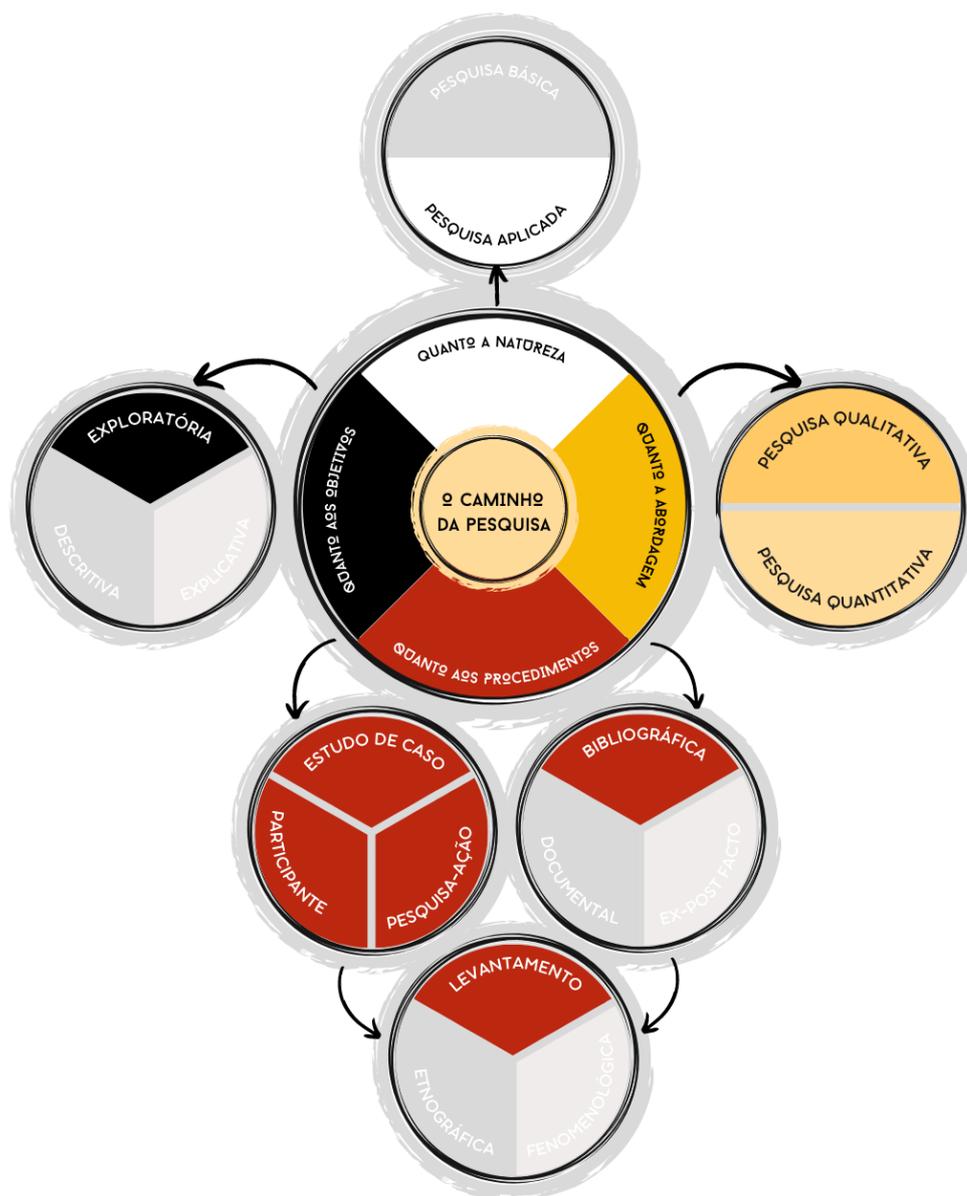
Quanto a forma de abordagem do problema, será **qualitativa**. Os dados quantitativos serão utilizados para expor um panorama da pesquisa, sem pretensão de análises e comprovações estatísticas detalhadas. Quanto a pesquisa qualitativa,

tanto no campo da Educação quanto no campo do Design há um certo consenso em que a pesquisa qualitativa ocupa um lugar de destaque visto que nela, a compreensão dos conteúdos é mais importante que um somatório de dados ou sua explicação. Segundo Minayo (2001, p. 21) “a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações” A interpretação deste universo, resultando em novos significados é a gênese da pesquisa qualitativa.

Nesta forma de abordagem o pesquisador é o instrumento-chave, analisa os dados indutivamente, ou seja, parte da observação dos fatos e dos fenômenos da realidade objetiva. Ao observar a realidade para fazer seus experimentos e tirar suas conclusões, cria condições concretas para que se possa captar os significados dos fenômenos estudados.

Os gráficos a seguir mostram o caminho metodológico percorrido na pesquisa. Para uma melhor orientação, as partes que estão em cores representam os caminhos que a pesquisa percorreu, o que está em cinza são os caminhos que não foram eleitos para este trabalho.

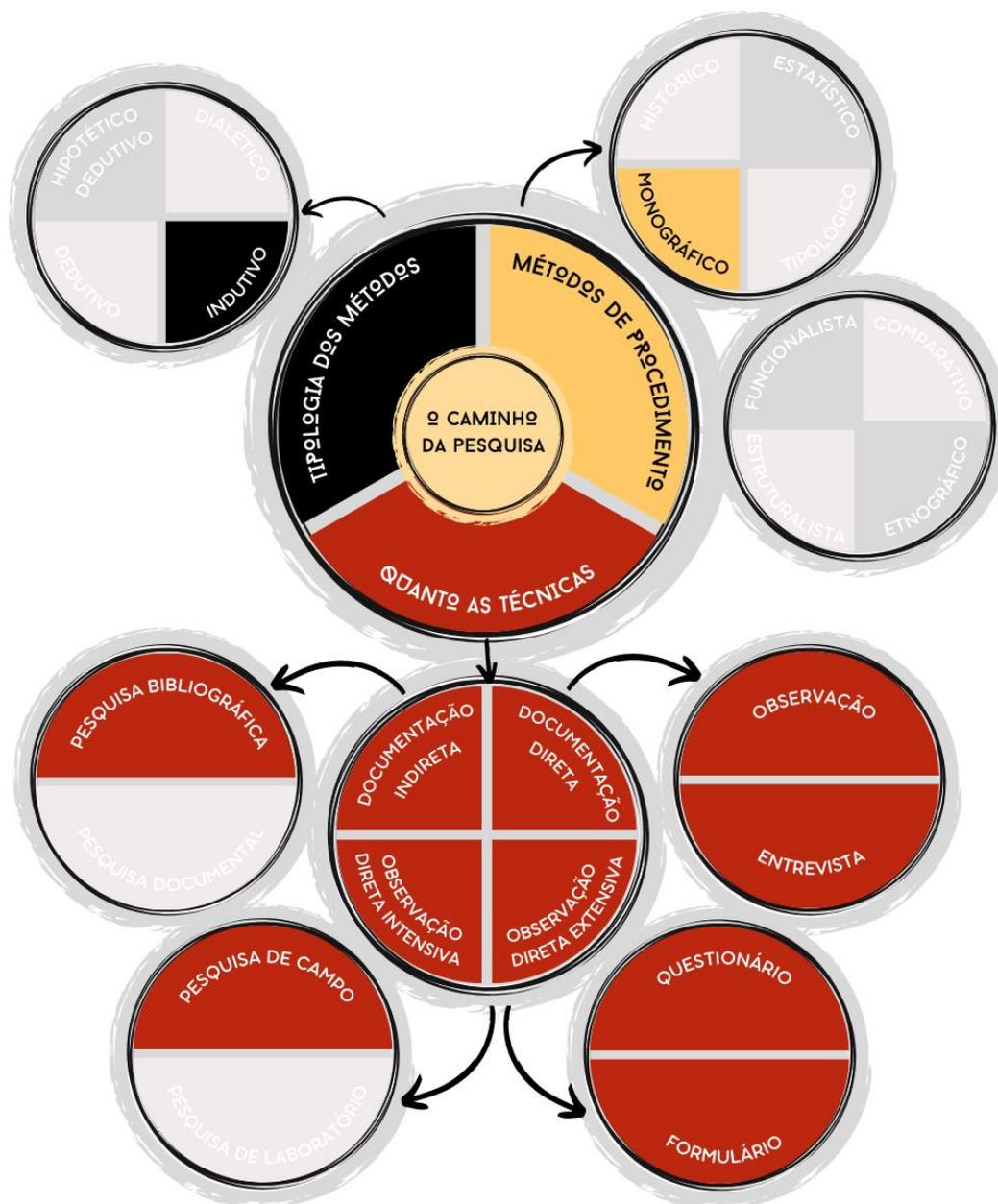
Gráfico 1 - Gráfico do caminho percorrido pela pesquisa



Fonte: A Autora baseado em Gil (1999, 2002); Lakatos (2003,2007)

Seguindo no caminho metodológico desta pesquisa serão apresentados agora os métodos e técnicas.

Gráfico 2 - Gráfico do caminho percorrido pela pesquisa (Métodos e Técnicas)



Fonte: A Autora baseado em Gil (1999, 2002); Lakatos (2003,2007)

Cabe também, situar a pesquisa no Programa de Pós-graduação em Design da PUC-Rio para que fiquem claras as escolhas metodológicas adotadas para este caminho. Este trabalho está incorporado às pesquisas do Laboratório Interdisciplinar Design Educação, LIDE/DAD, que tem como axioma central, a

potencialização do processo de construção de conhecimento. O fio condutor, que norteia os trabalhos que são realizados no LIDE/DAD, desde o ano de 1994, interrelacionam os campos do Design e da Educação, tendo na linha de pesquisa Design em Situações de Ensinoaprendizagem (DSEA/LIDE) seu ancoramento teórico e prático. O DSEA proporciona a reflexão crítica sobre produtos, métodos, técnicas, processos e linguagens de forma analógica ou digital, que podem ser mediados pela tecnologia ou não, mas que tenham o comprometimento com a produção do conhecimento articulando Design e Educação.

Posteriormente, em cada capítulo da tese serão descritas as características metodológicas utilizadas no estudo, compreendendo a sua tipologia, os métodos de coleta e análise dos dados, bem como as suas limitações, por hora apresentamos uma síntese de cada capítulo, para te ajudar a decidir como continuar sua leitura.

No **Capítulo 1, O começo**, foi apresentada uma visão ampla da pesquisa ao que se define o tema, o objeto de estudo. Apontou por meio dos objetivos específicos, o caminho pelo qual o objetivo geral foi alcançado. Trouxe, também, a questão norteadora, os pressupostos e a metodologia. A introdução é um guia para o que se apresenta na tese.

No **capítulo 2, Caminho Iniciático**, apresenta uma reflexão biográfica da autora sobre a evolução das práticas pedagógicas entre os anos de 2014 e 2017 que foram de suma importância para a pesquisa aprofundada nessa Tese. Durante esse período, propostas pedagógicas foram vivenciadas na prática, de forma empírica suscitando um aprofundamento científico.

O **Capítulo 3, Caminho de Preparação**, se divide em duas partes, a primeira apresenta a evolução histórica e conceitual dos modelos de Educação e a segunda, nos coloca diante de um caminho para a Educação em busca da Inteiraza do Ser. Esse caminho passa pela Teoria das Cinco peles de Hundertwasser (Perspectiva Integral), pelo Mapa Transcultural de Ken Wilber e pelas Funções Tipológicas de Jung, alguns conceitos fundamentais para a leitura da Tese

O **Capítulo 4, O Caminho Quádruplo**, nos coloca diante de um caminho mítico em quatro direções, onde cada uma delas é regida por um arquétipo

(Guerreiro, Visionário, Curador e Mestre), que, juntos e equilibrados promovem um equilíbrio entre o universo interior e o exterior de cada sujeito. O capítulo apresenta também, as articulações entre o caminho quádruplo, as tipologias Junguianas e os quadrantes direcionais de Ken Wilber, que constituem o mapa para a Inteiraza do Ser.

O Capítulo 5, Rito de Passagem, testemunha a peregrinação necessária para sair da zona de conforto e chegar à zona de superação, enfrentando o medo, construindo um novo processo de aprendizagem. Está dividido em quatro partes: **a necessidade do rito de separação: o desapego**, que mostra uma mudança no uso das redes sociais como plataforma de aprendizagem; **o rito de agregação: encontrando aliados**, onde as práticas pedagógicas ganham o suporte dos Estilos de Aprendizagem de Felder e Soloman; **rito de margem: necessidade do casulo**, que apresenta dor e frustração no processo de construção de novas práticas pedagógica; **retorno ao rito de separação: o amor** que mostra a capacidade de transformação e superação por meio de propostas pedagógicas alicerçadas no amor.

O Capítulo 6, A Busca da Visão, revela o momento que fomos COVID-ados ao isolamento social no ano de 2020. O capítulo está dividido em três partes: **O Isolamento**, apresenta as relações entre o eu e o outro, diante do processo de virtualização do ensino nos cursos de Design; **O Silêncio**, apresenta a mudança paradigmática nas práticas pedagógicas voltadas à Inteiraza do Ser, diante do processo de virtualização; **o Aprender a Ser**, aponta perdas e ganhos no processo de vir-a-ser.

O Capítulo 7, A DESPEDIDA comunica os resultados do trabalho realizado e vislumbra novas oportunidades de desdobramento da pesquisa.

Segue um mapa sintetizado do capítulo para melhor compreensão do caminho da tese:

Mapa 1 - Síntese do capítulo 1



Fonte: A autora

2. O caminho Iniciático

“Quem anda no trilho é trem de ferro. Sou água que corre entre pedras - liberdade caça jeito”. (Manoel de Barros)

Tenho consciência de que essa pesquisa, sendo uma atividade humana integral, carrega, portanto, valores, desejos, interesses, que emergem de minha própria experiência, portanto, essa reflexão biográfica anterior, tornou-se necessária, para mostrar que esta tese se orienta pela relação entre a minha experiência profissional no ensino de Design, leituras e reflexões feitas, que me possibilitaram, ao longo dos anos, conhecer, fazer, experimentar e, agora, teorizar sobre a prática.

O caminho iniciático é um processo de escolha de transformação pessoal, que possui começo, meio e fim e, ao terminar produz uma mudança profunda. É um processo de perdas e ganhos que pode ser entendido como o caminho da expansão da consciência, uma trilha de crescimento e progresso para àqueles que desejam investigar seu próprio caminho, e foi nessa busca que pude perceber a articulação entre interação e colaboração como promotora do processo de ensinoaprendizagem. Para chegar a amadurecer este conhecimento foi necessário um envolvimento por completo, não só de maneira intelectual, mas do sentimento, da sensação e da intuição por meio da observação do outro e da auto-observação.

Sou professora desde os meus dezesseis anos de idade, trabalhei com todos os segmentos da educação, desde o ensino infantil ao ensino superior. Particpei do processo de alfabetização dos pequeninos que mal sabiam falar e dos que já tinham se esquecido que poderiam aprender a ler na idade avançada. Em toda minha vida de professora, busquei novos métodos de ensinar, atividades significativas, valorizei a participação dos alunos durante o processo de ensinoaprendizagem e estimulei a colaboração. Os resultados, na maioria das vezes, foram positivos, porém o processo era realizado de forma empírica e necessitava de aprofundamentos teórico-científicos.

Quando comecei no ensino de Design, foi um desafio. Fui convidada para assumir duas turmas de Criação no curso de Design de Interiores, sendo eu recém-

formada na graduação. Em princípio, pensei em não aceitar o convite, porque me achava inexperiente para atuar como professora na graduação, mesmo atuando há anos no magistério. No entanto, a coordenadora do curso me deixou à vontade para criar propostas pedagógicas e, isso me instigou a aceitar o desafio e atravessar esse limiar. Atravessei, e logo estava atuando nos cursos de Design de Interiores, Design Gráfico e Design de Moda.

Desde o começo da minha jornada no Ensino de Design, lecionei disciplinas que envolviam o processo criativo, até que, em 2011, a disciplina Laboratório de Criação foi criada, de forma otimizada, entre os cursos Design De Interiores, Design De Moda e Design Gráfico. Com essa disciplina, se concretizou a liberdade de propostas pedagógicas mais disruptivas, valorizando a experiência de criar.

Naquele momento, a disciplina Laboratório de Criação estava voltada para trabalhar com as emoções que proporcionavam movimento (alegria e raiva) e as que poderiam causar uma paralisação (medo e tristeza) no processo criativo do estudante de Design. Era importante que os alunos vivenciassem o processo, porque o ato de criar precisa de um equilíbrio emocional para saber lidar com o erro, com as frustrações e transformar tudo isso em potencial criativo novamente. Dentre as emoções humanas, foi acordado entre os professores da disciplina, que iríamos trabalhar com as emoções classificadas como simples, aquelas que podemos reconhecer facilmente pelas expressões faciais: medo, raiva, tristeza e alegria, e que os alunos lidam diariamente no processo de criação.

Para que você possa visualizar o caminho delineado com foco nas emoções, dois exemplos de aula serão compartilhados, um trabalhando a alegria e outro trabalhando o medo no processo criativo.

Alegria

A alegria induz um movimento de aproximação, sendo uma agradável emoção, na qual reside o prazer. Trata-se de uma emoção vitalizante, que conduz o ser humano a uma existência plena.

Foi feito um convite para a turma em nossa segunda aula do semestre. Na semana seguinte trazer um brinquedo que gostava de brincar e um doce que mais gostava de comer na infância. Os alunos estranharam muito os pedidos, mas ao mesmo tempo se animaram com a ideia e começaram a pensar e lembrar da infância. Na aula seguinte, ao entrar na sala tinha uma mesa de festa preparada para receber os doces, músicas infantis tocando e as cadeiras e mesas estavam afastadas para serem utilizadas por quem necessitasse.

Alguns acharam muito estranho, outros já se jogavam no chão e começavam a perguntar sobre os brinquedos. Brincadeiras foram feitas, doces foram compartilhados e até a hora da soneca, para relaxar, foi proposta. O grande segredo por traz das atividades é o desenvolvimento da liberdade para criar, a quebra dos modelos mentais estabelecidos ao longo do processo de escolarização e a capacidade imaginativa. A alegria tomou conta do espaço, se transformando em um lugar de aprendizagem.

Houve interação entre os participantes da turma, significação das atividades no desenvolvimento do processo criativo, colaboração em participar das brincadeiras para a diversão pessoal e do coletivo; e desenvolvimento da autonomia ao ser capaz de identificar suas crenças limitantes durante o processo. A imagem a seguir mostra o final da aula.

Figura 1 - Foto da sala de aula de Laboratório de Criação em 2011



Fonte: A Autora

Ao final de cada aula era solicitado aos alunos que escrevessem sobre as aulas em um diário *online*, na época um blog pessoal, para que eles pudessem acompanhar a evolução do seu próprio processo. A imagem a seguir mostra o relato de uma aluna sobre o que significou, para ela, voltar a ser criança.

Figura 2 - Postagem da aluna Caroline Novaes, em blog público, sobre seu processo criativo.

domingo, 20 de março de 2011

VOLTANDO a ser criança



*"Viva, viva a liberdade
para curtir, sentir, sonhar.
Viva com intensidade,
alegria de criança não pode acabar!"*

Quem não gostaria de ser criança novamente? Ou pelo menos ter aquela sensação de liberdade?
Nesta aula de Laboratório de Criação nós tivemos essa possibilidade!!!
Dar as mãos, fazer um círculo, olhar os que estão ao seu redor nos olhos sem se envergonhar, cantar, dançar, rodar bambolê ao som da rainha Xuxa, brincar com as relíquias favoritas de sua infância, interagir com os novos amigos desconhecidos fez parte da festança!
Depois de tanto agito, nada como um lanchinho, uma merenda - HORA DO RECREIOOO - para repor as energias, sendo seguida pelo tradicional soninho!

Fica a dica: Não se limite. Ouse. Viva a vida sem medo de encontrar sua felicidade, por mais estranha que pareça aos olhos dos que se dizem "tão normais". O padrão é mutável!!!

Fonte: <http://catsinspireme.blogspot.com/2011/03/> Postado por Caroline Novaes às 22:49

Medo

Ralph Waldo Emerson, filósofo e poeta, disse: Faça aquilo que você receia e a morte do medo será certa. Muitas vezes o medo não tem base na realidade ele é constituído por um conglomerado de sombras da nossa psiquê. Muitas pessoas têm medo do passado, do futuro, da velhice, da loucura e da morte. Outras tantas tem medo de animais, insetos, do mar, de voar, de andar de elevador. Até certo ponto o medo é um pensamento em sua mente. O importante é não confundir medo com fobias, essas carecem de cuidados e tratamentos específicos. O medo, é uma emoção que induz um movimento de fuga, constituindo um complexo dispositivo defensivo, podendo conduzir à regressão, no entanto, é importante e necessária para fugir do perigo, preservando a vida do ser.

No processo criativo, algumas condutas do medo, tais como: timidez, indecisão, confusão, ansiedade, angústia, temor, preocupação, vergonha, entre outras podem impedir a expansão da capacidade criativa e, é nesta lacuna que a disciplina Laboratório de Criação estava atuando.

A proposta para trabalhar essas características se deu por meio de um tobogã inflável colocado no estacionamento da universidade, mas o medo a ser trabalhado não era o medo de altura.

Uma semana antes da atividade, foi aplicado um questionário para a turma perguntando quem tinha algum problema de saúde, como hipertensão, cardiopatia, diabetes, entre outras e ainda se tinha medo de altura. Diante das respostas do questionário, as pessoas que disseram sim para quaisquer uma dessas especificidades, não participaram da atividade. O medo a ser trabalhado era o medo do desconhecido, o medo do novo nos impede de criar.

Os alunos estavam na sala de aula, lendo um texto enquanto o tobogã, de 9 m. de altura, estava sendo montado no estacionamento sem que eles tomassem conhecimento. Quando o tobogã estava inflado, os alunos foram levados de olhos fechados (respeitando a escolha pessoal de fechar ou não) e permaneceram assim até sua vez de descer no brinquedo.

Figura 3 - Preparação para a subida no tobogã



Fonte: A Autora

Sim, a subida no tobogã era feita com os olhos fechados, para aqueles que conseguissem. Você já tentou subir dois degraus de olhos fechados? Parece bem mais alto do que realmente é, e assim acontece com o medo. O medo potencializa, maximiza, hipervaloriza, nossas sombras. Ao se sentarem no topo do tobogã, ainda de olhos fechados, perguntavam se eu os ia empurrar. A resposta era não, cada um precisa lutar suas batalhas e vencer seus próprios medos. Na hora que desciam no tobogã, havia a despontencialização do medo dando lugar a outras emoções.

Figura 4 - Descida no Tobogã



Fonte: Acervo da Autora

A cada proposta era como um ritual de passagem, se por um lado, a curiosidade, criatividade e vontade de aprender eram estimuladas, mesmo que exigisse persistência e dedicação para cumprir as propostas da disciplina; por outro lado, os estudantes experimentavam, também, o medo, insegurança, ansiedade, tensões, conflitos, angústias e resistências características do ato de criar. Viver essa montanha russa de emoções era importante no desenvolvimento do aluno, nesta

disciplina, visto que criar e viver se interligam, e o viver humano ocorre em um contínuo entrelaçamento de emoções gerando tensões (MATURANA, 1998).

A obrigatoriedade de refletir sobre o processo e escrever em seu blog pessoal, proporcionava as conexões necessárias para articular as experiências vivenciadas com os conteúdos necessários à sua formação, mas nem todos os estudantes estão preparados para um pensamento crítico, ainda mais no primeiro período da universidade.

Para validar essa proposta pedagógica, foi feita uma pesquisa por amostragem. Foram separados vinte blogs^{vi} publicados pelos alunos, representando $\frac{1}{3}$ das inscrições na disciplina em 2011, segundo os seguintes critérios de amostragem: (1) ainda estar online, (2) Ter alunos de habilitações interdisciplinares, (3) As publicações, se estivessem online, serem datadas do primeiro semestre de 2011 e (4) Ter sido criado para acompanhamento das aulas de Laboratório de Criação. Como resultado temos: dos vinte blogs analisados, 50% são alunos de Design de Moda, 35% são de alunos de Design de Interiores e 15% são de Design Gráfico. 50% dos alunos foram capazes de refletir sobre as aulas emitindo opinião pessoal, fazendo associações com a profissão e com a vida, ou ainda, fazendo uma autoavaliação no blog (25% de Interiores, 20% de Moda e 5% de Gráfico); 25% dos alunos apenas descreveram as atividades de sala de aula (15% de moda e 10% de Interiores) e 25% criaram o blog e não alimentaram (15% de Moda e 10% de Gráfico).

A utilização dos blogs como diário de processos era boa, mas a interação e colaboração eram precárias. Pensar no seu próprio processo gerava autonomia, porém, por vezes, o aluno não elaborava novos significados que consideravam úteis ao processo criativo no Design. Como eu já usava blogs, sites e um grupo no Facebook para apoio às aulas, resolvi intensificar o uso dessas mídias para que eles colaborassem com fontes de pesquisa e troca de ideias online antes da aula e postassem os trabalhos de forma pública, assim os comentários dos amigos trariam questões a serem pensadas, mesmo que os alunos precisassem ler o que não concordavam, causando a exclusão de alguns comentários.

Figura 5 - Comentários dos alunos nos Blogs



Fonte: A Autora

A maioria dos alunos, que pesquisavam materiais como, vídeos no Youtube, artigos científicos, discutiam nos fóruns do grupo, percebeu o enriquecimento do seu próprio processo.

Pelas análises qualitativas, dessa pesquisa por amostragem, pode-se perceber que o processo era mais fluido quando os estudantes se envolviam no processo de criação por uma necessidade interna de criar.

Uma das propostas que teve mais dedicação dos alunos foi a poesia para ser feita depois da aula “voltando a ser criança”. A grande maioria dos alunos criaram a poesia em um processo de Flow. Segue alguns exemplos:

Figura 6 - Poesias feitas por alunos e publicadas no blog em 2011



Fonte: A Autora

Diante desse e de outros exemplos, percebi que eu precisava entender esse processo criativo que começa internamente. Como lidar com os aspectos subjetivos no processo da criação?

Ainda em 2011, encontrei um caminho de pesquisa e fui fazer o mestrado em Psicanálise, Saúde e Sociedade, para compreender a natureza da criação sob o olhar psicanalítico para enriquecer o processo criativo visto como parte essencial das metodologias projetuais em Design.

Enquanto me debruçava sobre o processo criativo pelo viés sublimatório da Psicanálise, a disciplina Laboratório de Criação passou por uma reformulação acadêmica, em 2012, passando a desenvolver o pensamento criativo sob três enfoques: concepção, processos e resultados, tendo a clareza de comunicar tais resultados para o mercado. As mídias digitais impulsionavam essa busca por resultados e favoreciam a busca por “ideias” na internet. (grifo nosso)

A disciplina, buscava desenvolver competências sincronizadas com o mercado de atuação profissional, dentre elas se destacava a capacidade criativa para propor soluções inovadoras utilizando domínio de técnicas nos processos de criação.

Para isso, o plano de ensino da disciplina foi reestruturado para atender o roteiro de trabalho para solução de problemas baseado no modelo mais aberto do Design Thinking, que era muito popular na época. Os alunos eram convocados através de *brainstormings*, *scampers* e outras ferramentas de criatividade para desenvolver uma solução criativa, para gerar um projeto inovador, como se fosse uma receita de bolo. No universo *online*, se encontravam muitos artigos e publicações ensinando a ser criativo, segundo seus autores, as receitas eram infalíveis. Como pesquisavam em casa, e traziam as questões para a aula, ficava difícil discutir com eles a referência, a autenticidade da fonte etc. Eles apenas seguiam um passo a passo e não obtinham o êxito pretendido. Diante disso, o estudante se sentia pressionado a gerar algo surpreendente e, por muitas vezes, falhava seguindo esses roteiros. Não tinha espaço para desenvolver seu próprio processo porque estavam presos aos modelos.

Terminando o mestrado em psicanálise, e diante dessas mudanças, outra questão se apresentou para mim: Como criar por uma necessidade interna do sujeito e ao mesmo tempo produzir significação relevante para atender ao mercado? Estava na hora de dar alguns passos para trás, para depois seguir em frente. O fator mais importante e convincente, que me levou à mudança, foi a possibilidade de vivenciar o fazer, com todas as contradições, erros e acasos que o processo criativo permite.

Trouxe para minha sala de aula, o espaço para experimentação, e encontrei nas redes sociais, um espaço frutífero para a colaboração, interação e autonomia, permitindo uma significação concreta no processo de ensinoaprendizagem.

Em 2014, as aulas de Laboratório de Criação aconteciam uma vez a cada semana e, para diminuir a distância entre aulas, passei a utilizar um grupo no Facebook, para não perder a potência do que era trabalhado em sala. Durante a semana o grupo era alimentado pelos próprios alunos. Eles postavam vídeos, arquivos, links interessantes que contribuía para que o assunto abordado na aula anterior permanecesse vivo até a outra aula. Isso resultou no uso do grupo do Facebook durante a aula presencial, e os aparelhos celulares foram se tornando cada vez mais uma ferramenta de aula. Por meio do grupo, criado no Facebook, as pesquisas, a comunicação espontânea e a informalidade, tornou o processo de ensinoaprendizagem mais orgânico, transformando a turma em um grupo com sensação de pertencimento.

Enquanto outros professores queriam que os celulares e smartphones não fossem utilizados, eu estimulava o uso de tecnologia *mobile* pelos estudantes na sala de aula. Vivenciar as culturas digitais e incluir as tecnologias móveis na sala de aula, não era apenas uma nova forma de transmitir conteúdo. Foi pensar nesse novo estudante, inserido culturalmente em um ambiente em que tudo acontece ao mesmo tempo, o tempo todo. Este sujeito que pensa, produz saberes, compartilha opiniões, conteúdos e informações nas redes.

No início, a utilização de redes sociais digitais no sistema institucional de ensino não era bem-visto pelos coordenadores dos cursos e pelos meus pares de profissão, neste caso, professores. Fazer uso desta ferramenta em sala de aula era considerado “perda de tempo”, até porque as redes sociais digitais e o próprio

celular eram “inimigos declarados” do professor, concorrentes da atenção dos estudantes (grifo meu).

Quando a experimentação com redes sociais digitais foi apresentada para outros professores, a afirmação mais recorrente era que uma rede social digital “não poderia” ser um canal de construção de conhecimento. Nesta hora, ficava evidente que a conexão entre os estudantes e a facilidade de compartilhar informações estava sendo desvalorizada (grifos meus).

Depois de quatro períodos letivos utilizando o Facebook, minhas experimentações mostraram que a conectividade das redes sociais digitais promovia laços sociais importantes favorecidos pela necessidade do aprendiz em assumir um papel ativo e dinâmico em seu processo de aprendizagem.

No decorrer deste tempo, pude experimentar práticas pedagógicas distintas utilizando as mídias e redes sociais digitais, algumas delas serão apresentadas no decorrer dessa tese. Todas essas experimentações me impulsionaram a escolher como objeto de estudo, os grupos de aprendizagem social no Facebook, onde pude observar um processo calcado na participação, colaboração, compartilhamento e construção de conhecimentos dentro de uma informalidade absorvida pela educação formal.

O uso das redes sociais digitais no ensino formal de Design gerou questões delicadas durante as experimentações pedagógicas. A **primeira**, era de ordem institucional. A Universidade, em que essas interações foram feitas, não reconhecia redes sociais digitais como meios de ensinoaprendizagem, embora fizesse uso delas para se comunicar com os estudantes e promover atividades acadêmicas. A criação de grupos no *Facebook* para integrar os conhecimentos era sabida, estimulada, mas não oficializada. A **segunda** questão se concentrava no acesso às redes sociais digitais. Se os estudantes não tivessem acesso ao *Facebook* não adiantaria a mediação entre aulas. Durante os experimentos, a falta de acesso não foi identificada, visto que em 2014, o *Facebook* ampliou sua interação com o usuário. Neste mesmo ano, 45% de toda a população brasileira, utilizava a rede social, segundo o IBGE; e em 2016 o próprio Facebook comemorava a marca de 102 milhões de brasileiros que se conectavam à rede social digital. Desse total, 93

milhões acessavam via dispositivos móveis (FACEBOOK PARA EMPRESAS, 2016). A **Terceira** questão, dizia respeito ao tempo gasto nas interações docente-discente e discente-discente. Muitas vezes fui perguntada sobre o tempo gasto com as turmas fora do horário remunerado pela instituição. Mais uma vez a questão econômica é envolvida no processo de ensinoaprendizagem, e realmente é uma questão importante e delicada.

Nas universidades privadas, a maioria dos professores recebem o valor chamado de hora aula, ou seja, o valor da hora que ele está em sala de aula. Com a utilização das redes sociais, de forma assíncrona, o tempo gasto com a interação com os estudantes não era remunerado, o que causava desconforto nos docentes devido ao aumento do tempo de trabalho.

Quando o processo de ensinoaprendizagem consegue ultrapassar as questões econômicas (que precisam ser consideradas) se torna colaborativo e autônomo. Para explicar o que aconteceu neste processo me aproximo da Teoria do Flow de Mihaly Csikszentmihalyi, psicólogo húngaro, naturalizado americano, que desenvolveu a teoria do estado de fluxo, também chamado de estado de Flow.

Segundo Csikszentmihalyi (2014), no estado de Flow existe um foco tão intenso que leva para um estado de êxtase, mas com uma clareza de saber exatamente o que se quer fazer, obtendo-se, assim, um *feedback* imediato. A pessoa sabe o que precisa fazer, sabe que é possível fazer, apesar das dificuldades, e o sentido de tempo desaparece porque se sente parte de algo maior. Se estas condições forem alcançadas, o que está sendo feito se torna valioso por si mesmo. Csikszentmihalyi salienta que o estado de Flow acontece quando os desafios e as habilidades estão acima da sua média. Quando você se sente desafiado e impelido a fazer algo que exige sair da sua zona de conforto, geralmente isso te leva a fazer as coisas diferentemente das outras pessoas, mas isso acontece, acima de tudo, quando você faz algo que gosta de fazer. Foi assim a questão do tempo nas redes. Só foi possível porque as pessoas envolvidas estavam ali porque queriam estar, pois ali tinham voz e podiam expor suas ideias.

O começo foi difícil, pois os estudantes ainda não estavam habituados com às críticas coletivas por parte dos membros da turma. Na maioria das vezes, não

aceitavam as críticas por parte dos professores, quiçá dos colegas de classe. Porém, ao ver que ao postar um trabalho em processo permitia colaborações, e com elas, melhores resultados. Muitos ainda se retraíam por não ter um trabalho que consideravam como bom para compartilhar com a turma. Aos poucos foram entendendo que experimentariam um processo de aprendizagem colaborativa e que as trocas iriam enriquecer seus processos de Design. Com coragem, foram expondo suas ideias e tomando consciência do que estava sendo produzido e comunicado.

O que, no começo, tinha como objetivo manter uma comunicação entre aulas com os estudantes foi ultrapassado. O grupo tornou-se um organismo vivo, um espaço democrático para discussão dos trabalhos, da vida acadêmica e da construção de conhecimento. O grupo passou a se autogerir e se auto nutrir. Aos poucos não havia mais o papel do professor, no sentido de transmitir conhecimento, mas, pelo contrário, passou a existir um espaço de aprendizado em colaboração com o professor. Ao longo do processo foi patente o envolvimento e a sensação de pertencimento dos estudantes ao grupo.

No ano de 2017, a disciplina passou por mais uma mudança. Neste ano, os grupos das disciplinas no Facebook foi oficializado e até os coordenadores tinham seus grupos de curso. O Facebook se tornou o canal da Escola de Design, que abrigava os alunos de todos os três cursos de Design (Moda, Interiores e Gráfico). Cada coordenador de curso tinha seu grupo específico e cada professor tinha seus grupos de disciplinas. Eram muitos grupos, mas os alunos caminhavam bem nesse universo.

O Laboratório de Criação passou a funcionar assim: as aulas eram ministradas semanalmente e a cada aula um assunto era abordado por, no mínimo três olhares diferenciados, o passo seguinte era a tarefa de materialização dessas ideias em *sketches*. Os estudantes possuíam um sketchbook para os registros semanais dos processos. Os estudantes saíam da sala de aula com a demanda de produzir sete *sketches* do assunto abordado, um por dia, como um diário, um Diário de Ideias. As melhores ideias deveriam ser postadas no grupo da disciplina no Facebook até um dia antes da aula seguinte para que toda a turma pudesse ver os resultados e a multiplicidade de olhares para a mesma questão. O assunto abordado em aula gerava questionamentos que eram nutridos, respondidos ou refutados no

grupo da disciplina no Facebook, durante a semana. Durante o tempo na sala de aula, muitos estudantes não se expressavam, e na rede, propunham ideias e questionamentos relevantes.

Os estudantes postavam referências, ideias que pesquisavam, faziam outras associações e o grupo ia sendo abastecido de imagens, vídeos, textos até a aula seguinte. Com isso, a mediação no grupo da disciplina favorecia uma troca contínua, não apenas informações, mas de construção coletiva de conhecimento.

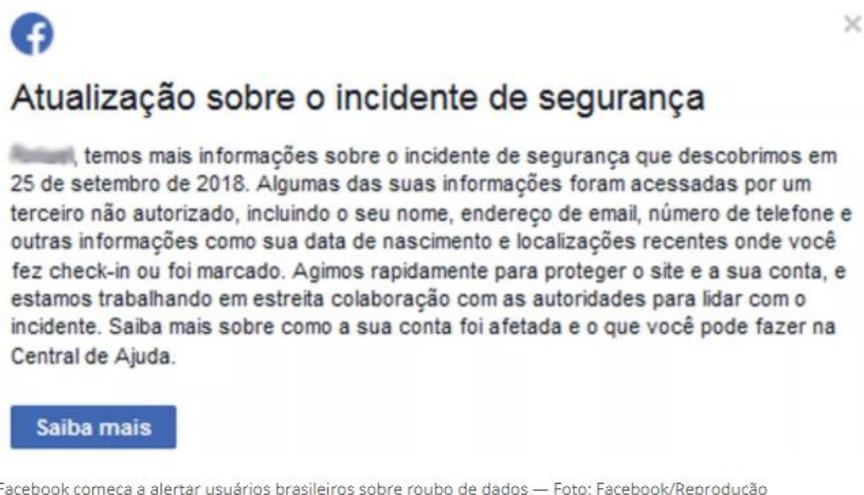
O grupo possuía regras para o bom andamento do trabalho:

1. As perguntas feitas poderiam ser respondidas por todos, estudantes, monitores, egressos e, pela professora.
2. As postagens eram livres desde que não fossem agressivas ou desrespeitosas.
3. Cada estudante deveria criar um álbum no grupo com seu nome e matrícula para facilitar a visualização dos trabalhos.
4. Os estudantes eram livres para sair ou permanecer no grupo ao término da disciplina.

Sobre a participação no grupo:

A participação era obrigatória para a entrega de trabalhos, mas as interações eram voluntárias. Até 2017, todos os alunos possuíam perfil no Facebook, essa era uma pergunta que se fazia nas primeiras semanas de aula e não havia problema em participar do grupo, ao contrário, se sentiam estimulados com o grupo. O grupo, segundo alguns estudantes, favorecia a possibilidade de se expressar.

Figura 7 - Print de tela enviado por um estudante explicando o motivo por deixar o grupo da disciplina.



Fonte: Acervo pessoal da autora

A necessidade de sistematização dessa prática pedagógica se inicia com um convite da Universidade para fazer síntese das práticas pedagógicas inovadoras que utiliza nos cursos de Design para elaboração de um material de troca entre professores chamado de “Caderninho dos Saberes”.

O “Caderninho dos Saberes” pretendia compilar as práticas pedagógicas docentes de todos os cursos da universidade. Para escolher quais as práticas pedagógicas que eu enviaria, percebi que a prática que se mostrou potente era a mediação por meio do grupo do Facebook. Logo, a mediação por meio desta rede social, era uma prática pedagógica e precisava ser compartilhada. O grupo escolhido para a análise mais aprofundada foi o da disciplina Laboratório de Criação, pela sua característica interdisciplinar.

Foi feito um levantamento das interações dos alunos entre os anos de 2014 e 2017 no grupo da disciplina no Facebook. As interações foram classificadas em categorias: Tira-Dúvidas, Avisos, ‘Coisas interessantes’, Repositório de trabalhos e Trabalhos inspiradores.

Tira-Dúvidas - Os estudantes que faltavam às aulas perguntavam o que tinha sido abordado, o que era para fazer durante a semana, ou ainda aqueles que não entenderam o que estava sendo discutido, perguntavam aos colegas o que tinham entendido da aula. O que foi percebido pelas análises das postagens é que os estudantes respondiam uns aos outros com muita rapidez. Na maioria das vezes,

essa autorregulação do grupo funcionava sem a interferência dos monitores ou da professora.

Avisos - Ter um espaço para comunicação rápida com os estudantes se mostrou eficaz para o bom andamento do trabalho. Para comunicar a necessidade de um material que foi esquecido de ser pedido em aula, ou para materiais esquecidos na sala ou para comunicar a ausência da professora, para que os estudantes não precisassem se deslocar das suas casas. Ou ainda, para comunicação de eventos, vagas de estágio ou lembretes institucionais.

‘Coisas interessantes’ - Ao fazer o levantamento de dados por meio das análises das publicações, observou-se que as postagens que tinham maior engajamento dos participantes (curtidas e comentários), eram as que mostravam possibilidades e olhares diferenciados para os assuntos abordados em aula.

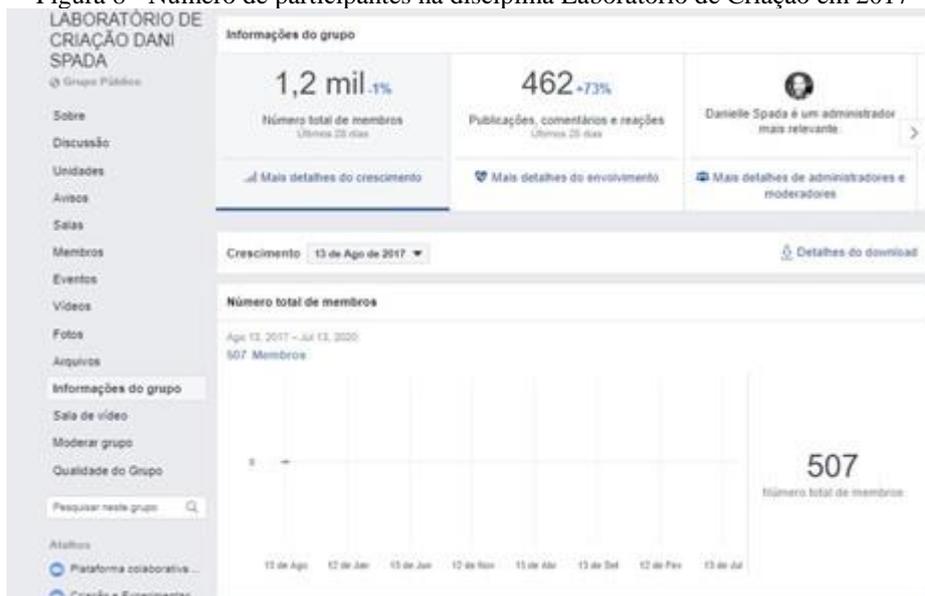
Repositório de trabalhos - Álbuns criados no grupo da disciplina para entrega de trabalhos. Na análise dos dados percebeu-se que alguns trabalhos postados serviam de inspiração para os demais estudantes dando origem a classificação Trabalhos inspiradores.

Trabalhos inspiradores - Produções dos próprios participantes que se destacavam pela qualidade técnica ou pela criatividade. Estas publicações eram de maior engajamento por parte dos estudantes. Funcionava para a valorização da autoestima, motivação para produzir, e ponto chave no processo de ensinoaprendizagem.

Diante desta classificação foi aplicado um questionário para os para estudantes que já haviam passado pela disciplina, muitos deles egressos e que se mantiveram no grupo por gostarem do conteúdo. O questionário era anônimo e foi publicado no grupo da disciplina, no Facebook, no dia 13 de agosto de 2017 na parte da manhã, com a finalidade de analisar dados que não estivessem vinculados à aprovação na disciplina e verificar se a classificação feita era válida.

Naquele momento o grupo Laboratório de Criação contava 507 membros, como mostra a imagem a seguir:

Figura 8 - Número de participantes na disciplina Laboratório de Criação em 2017



Fonte: <https://www.facebook.com/groups/617878464998288/insights/?section=growth>

Os estudantes tiveram apenas dois dias para responder, mas não sabiam o prazo. Com esta estratégia, verificou-se o quanto estes alunos que não estavam mais na disciplina, estavam ativos no grupo e o tempo de resposta. Dos 507 membros, 150 responderam em 48 horas.

Figura 9 – Número de respondentes do questionário aplicado na disciplina Laboratório de Criação em 2017



Fonte:

<https://docs.google.com/forms/d/1rbNQsTW0rRrGqCyuJse7HoCn1TnYyRxIBqGwalokHQ8/edit#responses>. Último acesso fev. 2020

No período de aplicação do questionário, o período letivo estava se iniciando e os alunos novos que estavam ingressando foram avisados em sala para não responderem ao questionário. Não temos como avaliar se esta orientação foi cumprida, visto que o questionário era anônimo. Porém podemos inferir alguns dados: Dos 507 membros, 138 eram alunos ingressantes, que em tese, não responderam ao questionário. Ficando 369 estudantes que concluíram a disciplina e não necessitavam de aprovação, logo as respostas foram analisadas sem esta

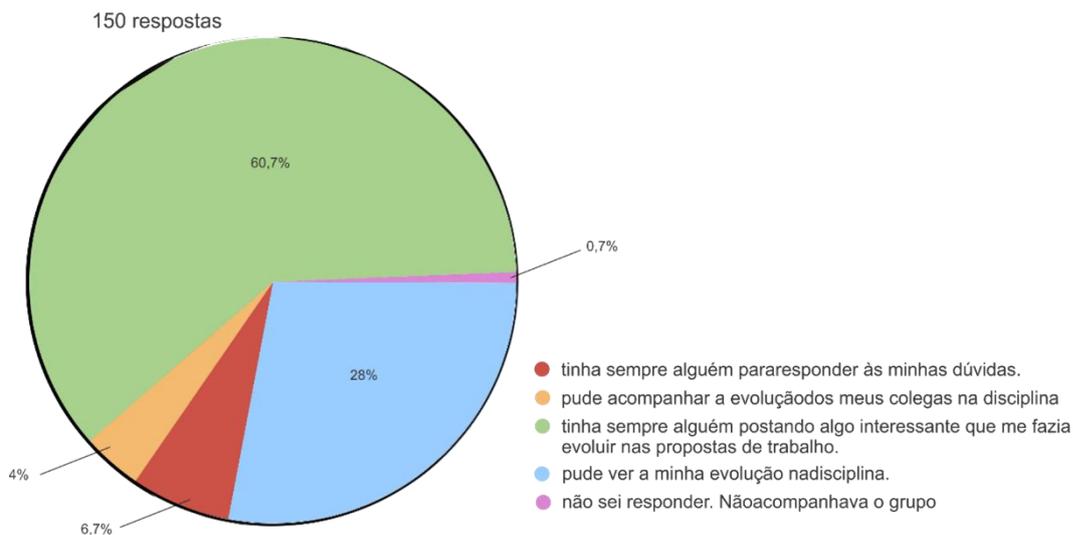
variável. Em dois dias 40,65% do público-alvo participante do grupo responderam ao questionário, se acrescentarmos a margem de erro de 10%, temos aproximadamente 36,58% de respostas em um curto espaço de tempo, mais que se esperava, levando em consideração o que afirma Lakatos (2007), que em média, dos questionários expedidos pelo pesquisador, apenas 25% alcançam devolução. Foi surpreendente constatar que os estudantes ainda estavam presentes no grupo da disciplina mesmo não fazendo mais parte dela.

O questionário foi composto de 4 perguntas para verificar se a classificação da pesquisadora era válida e, conseqüentemente dar andamento à pesquisa. A primeira pergunta buscou inferir o motivo pelo qual estes estudantes, quando cursaram a disciplina, participavam do grupo.

Com a pergunta: “A interação no grupo da disciplina foi importante para o meu aprendizado porque...” obteve-se o seguinte resultado: 60,7% (91 estudantes) responderam que “tinha sempre alguém postando algo interessante que me fazia evoluir nas propostas de trabalho”. Esse volume de respostas confirmou a análise da pesquisadora quanto à área “coisas Interessantes”. O que era postado pelos participantes e que traziam novos olhares para os questionamentos eram agentes propulsores na evolução do processo de ensinoaprendizagem. 28% (42 estudantes) puderam ver sua evolução na disciplina conferindo à classificação “Repositório de trabalhos” certa importância no processo. Apenas 6,7% (10 estudantes) usava o grupo para esclarecer dúvidas, que mostra uma pequena quantidade de estudantes que faltavam ou não entendiam o que estava sendo trabalhado na disciplina. Um número muito baixo, 4% (6 estudantes) acompanharam a evolução dos colegas na disciplina. É difícil dar conta do seu próprio processo e ainda acompanhar o processo de outra pessoa ao mesmo tempo, mas estes seis estudantes acharam isso valoroso. Somente 0,7% (1 estudante) não acompanhava o grupo, porém respondeu ao questionário postado no mesmo.

Gráfico 3 - Respostas da pergunta 01 do questionário aplicado na disciplina Laboratório de Criação em 2017

A interação no grupo da disciplina foi importante para o meu aprendizado porque...



Fonte:

<https://docs.google.com/forms/d/1rbNQsTW0rRrGqCyuJse7HoCn1TnYyRxIBqGwalokHQ8/edit#responses>. Último acesso fev. 2020

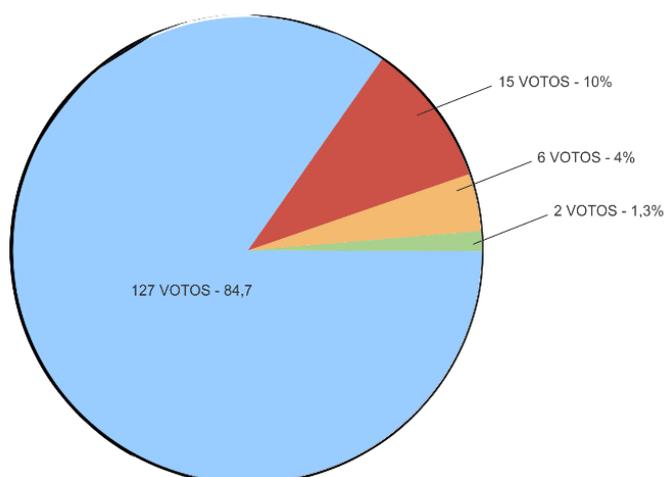
A segunda pergunta foi direcionada à área “Repositório de trabalhos” que era uma obrigatoriedade na disciplina, como dito anteriormente. “Os trabalhos postados por seus colegas no grupo da disciplina contribuíram para seu processo de ensino aprendizagem? Essa questão buscou compreender a importância do compartilhamento de trabalhos para o processo de ensino aprendizagem, bem como para ajudar a tomada de decisão se esta obrigatoriedade iria permanecer nos semestres seguintes. 84,7% (127 estudantes) responderam que sim, aprenderam acompanhado os trabalhos postados no grupo da disciplina. A partir deste volume de respostas se confirma a classificação da pesquisadora quanto a necessidade de manter os “Repositórios de Trabalhos”, isto se ratifica ainda mais quando 10% (15 estudantes) dizem ter aprendido com os comentários feitos pelos colegas. Esta questão, muitas vezes se referia as respostas dos autores dos trabalhos às perguntas feitas no post do trabalho, um exemplo disso era um estudante postar o trabalho e outro aluno perguntar o material utilizado, a forma que foi feito. O autor do trabalho respondia e neste post acontecia um diálogo constituinte do processo de ensino aprendizagem. 4% (6 alunos) disseram que os trabalhos dos colegas não contribuíam para o aprendizado e 1,3% (2 estudantes) não costumava ver os trabalhos postados. Outro dado que se apresenta aqui é que a opção “Não sei responder. Não acompanhava o grupo” respondida por 1 estudante na questão

anterior, não recebeu nenhuma resposta. Lakatos (2007) salienta para essa questão quando fala das desvantagens de um questionário. Porém isso não invalida a técnica, apenas mostra a importância de considerar a margem de erros inerente aos questionários.

Gráfico 4 - Respostas da pergunta 02 do questionário aplicado na disciplina Laboratório de Criação em 2017

Os trabalhos postados por seus colegas no grupo da disciplina contribuíram para seu processo de ensinoaprendizagem?

150 respostas



- Sim, aprendi com os comentários feitos pelos colegas no grupo da disciplina.
- Não, os trabalhos dos colegas não contribuíram para meu aprendizado.
- Não, eu não costumava ver os trabalhos postados.
- Sim, aprendi acompanhado os trabalhos postados no grupo da disciplina.
- Não sei responder. Não acompanhava o grupo.

Fonte:

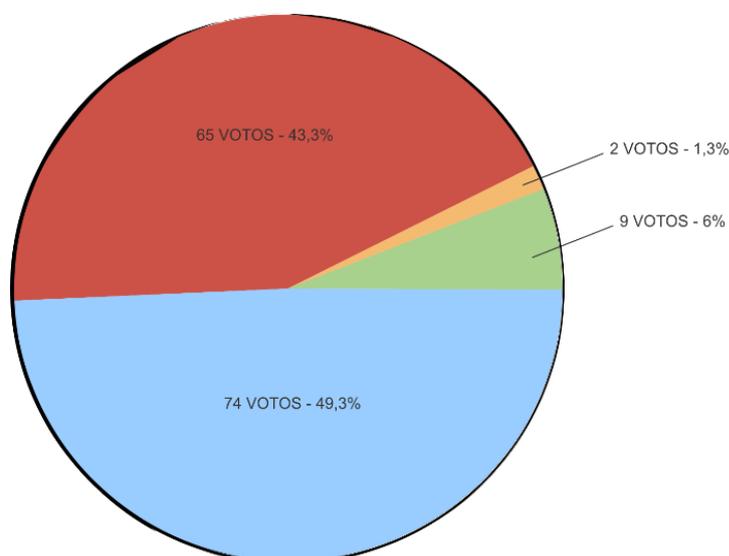
<https://docs.google.com/forms/d/1rbNQsTW0rRrGqCyJse7HoCn1TnYyRxIBqGwalokHQ8/edit#responses>. Último acesso fev. 2020

A terceira pergunta é para determinar a importância da categoria “Coisas Interessantes”, porque na análise das postagens do grupo, percebi que era a categoria que mais despertava a interação dos estudantes. O resultado foi comprobatório, 92,6% (139 estudantes) responderam que sim, as postagens motivavam e influenciavam o processo de criação. 6% (9 estudantes) achavam tudo muito difícil e 1,3% (2 estudantes) não achavam as postagens interessantes.

Gráfico 5 - Respostas da pergunta 03 do questionário aplicado na disciplina Laboratório de Criação em 2017

As postagens de coisas interessantes que você ou seus colegas fizeram contribuíram para sua aprendizagem?

150 respostas



- Sim, um pouco, mas influenciou meu processo de criação.
- pude acompanhar a evoluçãodos meus colegas na disciplina
- Não, eu não achava aspostagens interessantes.
- Não, eu achava tudo muito difícil.
- Não sei responder. Não acompanhava o grupo.

Fonte:

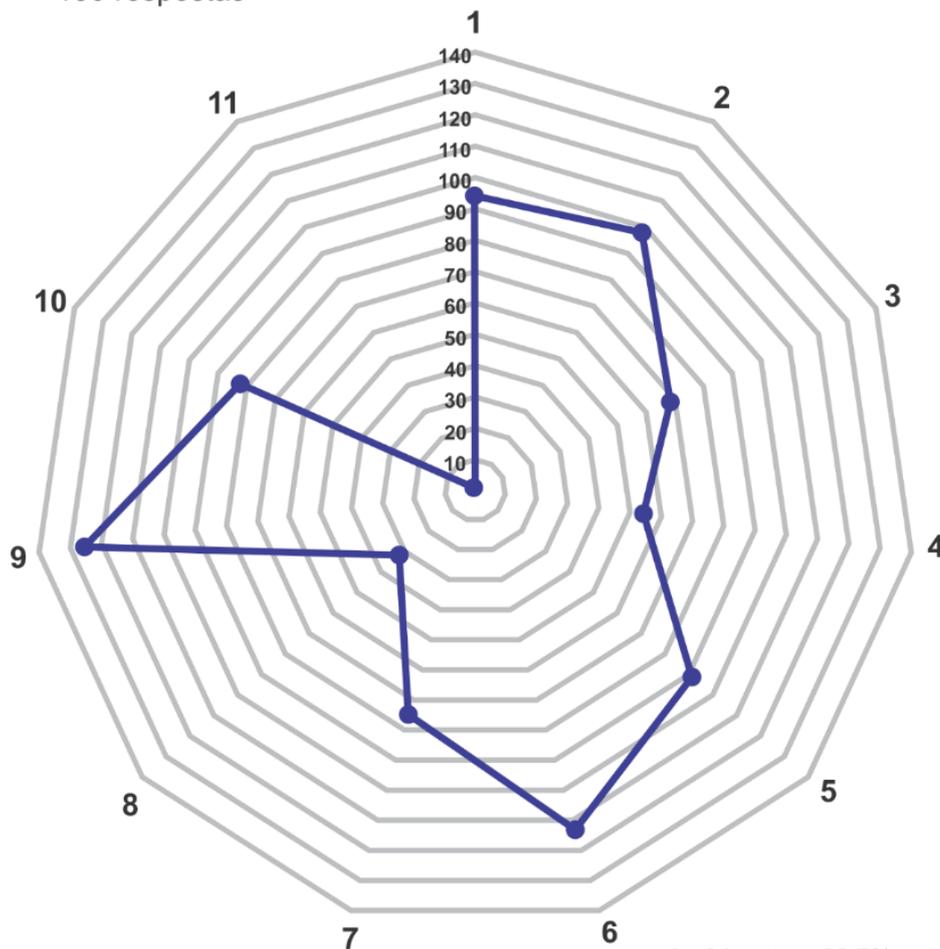
<https://docs.google.com/forms/d/1rbNQsTW0rRrGqCyuJse7HoCn1TnYyRxIBqGwalokHQ8/edit#responses>. Último acesso fev. 2020

A quarta pergunta buscou mensurar a motivação para a interação no grupo: A interação no grupo da disciplina foi importante pelos motivos: (selecione quantos quiser). Foram oferecidas algumas características importantes para o processo de ensinoaprendizagem e solicitado aos estudantes a marcação de quantas julgassem necessárias. O gráfico a seguir mostra os resultados.

Gráfico 6 - Respostas da pergunta 04 do questionário aplicado na disciplina Laboratório de Criação em 2017

A interação no grupo da disciplina foi importante pelos motivos:
(selecione quantos quiser)

150 respostas



1 - 94 votos - 62,7%
2 - 98 votos - 65,3%
3 - 69 votos - 46%
4 - 54 votos - 36%
5 - 91 votos - 60,7%
6 - 113 votos 75,3%
7 - 75 votos 50%
8 - 32 votos 21,3%
9 - 125 votos 83,3%
10 - 82 votos 54,7%
11 - 1 voto 0,7%

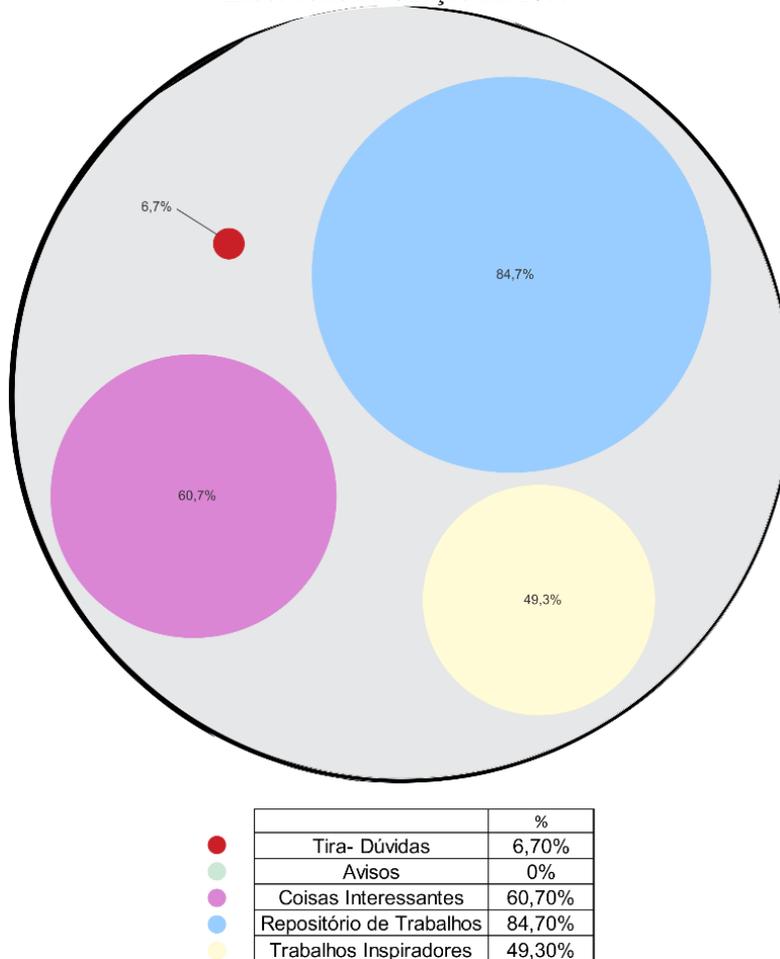
- ERA DINÂMICO
- ERA INTERESSANTE
- TINHA COLABORAÇÃO
- ERA MULTIDISCIPLINAR
- TINHA SEMPRE NOVIDADE
- MOSTRAVA POSSIBILIDADES
- APRENDI MUITO COM OS OUTROS
- ERA DIFÍCIL, PORÉM IMPORTANTE
- MOSTRAVA OLHARES DIFERENTES
- 0** - ADORAVA VER OS TRABALHOS DOS OUTROS ANTES DE POSTAR O MEU
- 1** - A INTERAÇÃO NÃO FOI IMPORTANTE

Fonte:

<https://docs.google.com/forms/d/1rbNQsTW0rRrGqCyuJse7HoCn1TnYyRxIBqGwalokHQ8/edit#responses>. Último acesso fev. 2020

Ao final de toda essa análise de dados as categorias selecionadas pela pesquisadora para continuação da pesquisa mostraram-se válidas. Gerando o gráfico apresentado a seguir. A categoria Avisos não foi analisada porque era uma via unilateral, a professora postava avisos para a turma, neste caso, só havia envio de informação.

Gráfico 7 - Resultado da verificação de validade das categorização das postagens do grupo Laboratório de Criação em 2017.



Fonte: A Autora

A proposta inicial do “Caderninho dos Saberes” foi descontinuada e o projeto não aconteceu. Com todo este material em mãos, a reitoria da referida universidade propôs que fosse inscrito para concorrer à um prêmio internacional em 2017 na Categoria Qualidade Acadêmica, entre suas categorias estava o Prêmio ao Docente do Ano (Teacher of the Year) cujo objetivo era destacar o melhor docente da rede definido por um critério que foca na contribuição em inovar suas práticas docentes com o uso de tecnologias, com impactos evidenciados na aprendizagem de seus estudantes.

Uma nova jornada começava. Para concorrer ao prêmio, precisei transformar esta experiência pedagógica em um vídeo de até 5 minutos. A tarefa não foi fácil, mas foi realizada com sucesso e o trabalho foi reconhecido. Este é o vídeo enviado para o Prêmio Docente do Ano, ele apresenta esses anos de experimentações em pouco mais de quatro minutos, para que se compreenda a gênese desta pesquisa.

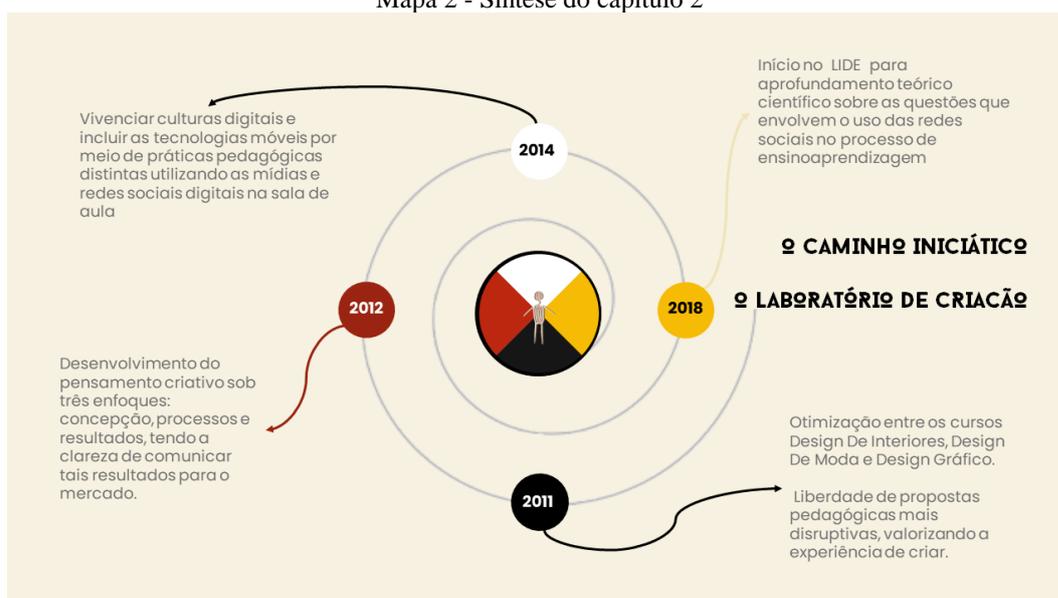


<https://www.youtube.com/watch?v=7JxAu-BJ-9E>.

Com conquista do prêmio veio a necessidade de um aprofundamento teórico sobre as questões que envolve o uso das redes sociais no processo de ensinoaprendizagem. E foi neste momento que o desejo de pesquisar no LIDE/DAD se tornou o caminho para esta pesquisa.

O mapa a seguir aponta os pontos mais significativos deste capítulo.

Mapa 2 - Síntese do capítulo 2



Fonte: A autora

Essa história continuará nos capítulos posteriores, mas antes é necessário que alguns recortes conceituais sejam apresentados para o melhor entendimento do caminho. A experiência relatada até aqui, me conduziu a alguns questionamentos: Experiências como essas são suficientes para provocar mudanças no processo de aprendizagem? E quanto ao ensino de Design, que mudanças significativas podem ocorrer?

No próximo capítulo serão apresentados conceitos orientadores, necessários para o entendimento das correlações feitas nesta tese. Optei por fazer esses recortes conceituais em uma formulação teórica somática, ou seja, cada etapa que se apresenta se correlaciona com a anterior para que conexões entre os conceitos sejam estabelecidas.

3. Caminho de Preparação

Não aguento ser apenas
um sujeito que abre
portas, que puxa
válvulas, que olha o
relógio, que compra pão
às 6 da tarde, que vai
lá fora, que aponta lápis,
que vê a uva etc. etc.
Perdoai. Mas eu
preciso ser Outros.
(Manoel de Barros)

Este capítulo explica alguns conceitos fundamentais para a leitura da Tese. São questões orientadoras de uma formulação teórica para entendimento dos capítulos que se seguem. Ele será dividido em duas partes, a primeira parte vai apresentar o desenvolvimento dos modelos de Educação, apontando a evolução histórica e construção de conceitos fundamentais para entender o *status quo* do sistema educacional formal.

A Segunda, vai apresentar a perspectiva Integral da Educação pelo olhar de quatro autores de distintos campos do saber, que juntos fornecem pistas para uma Educação voltada à inteireza do Ser.

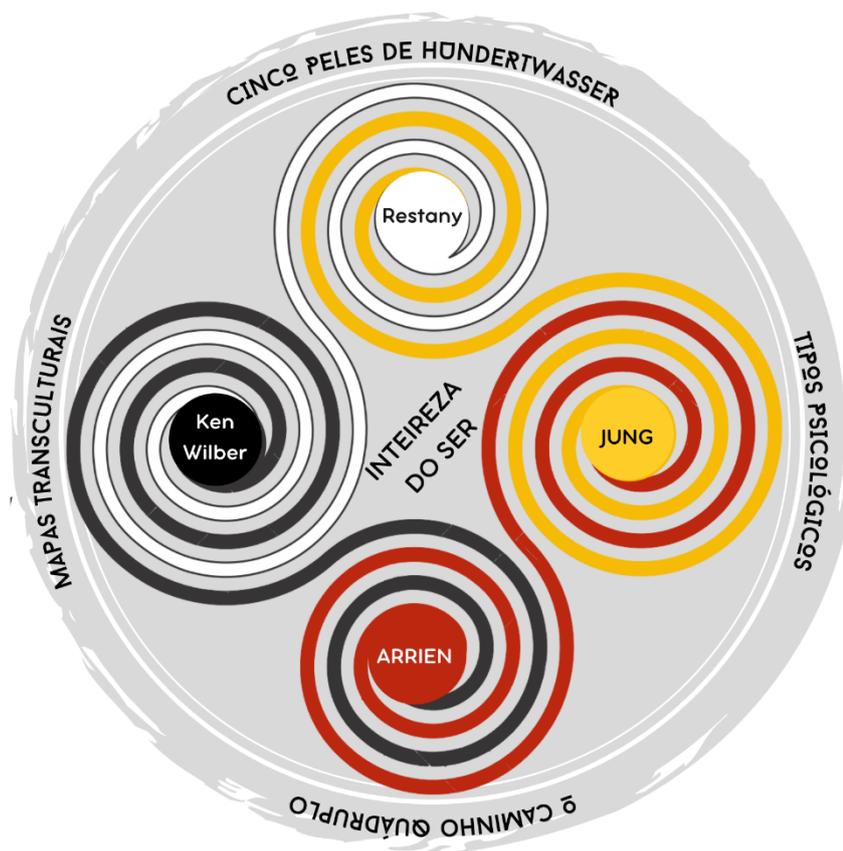
Pierre Restany, crítico de arte francês conhecido internacionalmente e filósofo cultural, que escreveu o livro “O poder da arte: Hundertwasser, o pintor-rei das cinco peles” (2003), e será nosso cicerone pela Teoria das Cinco peles de Hundertwasser, cujo foco principal é a discussão das “Cinco Peles”, uma de suas mais famosas proposições, onde coloca cada uma das peles como níveis de consciência, traçando um paralelo com o símbolo mais recorrente na iconologia do artista, a espiral.

Ken Wilber (2000, 2003, 2007), pai da Psicologia Integral, a partir da sua releitura transpessoal da psicologia analítica de Carl Gustav Jung, em que desenvolveu um eixo de cinco elementos constituintes (estados, níveis, linhas, tipos e quadrantes). Nesta pesquisa, optamos por trabalhar apenas os quadrantes de Wilber, que ele chama de “Mapas Transculturais”.

Carl Gustav Jung (1991, 2001, 2011, 2012, 2013), médico suíço, psiquiatra e criador da Psicologia Analítica, concentrando a pesquisa no recorte sobre seus estudos sobre os Tipos Psicológicos (Pensamento, Sentimento, Intuição e Sensação), que orientam o indivíduo no seu processo em busca de Si-mesmo, processo de individuação.

Angeles Arrien (1997), antropóloga cultural basco-americana e educadora que realizou um estudo transcultural, apresentando o que chama de o Caminho Quádruplo, o caminho dos arquétipos do Guerreiro, do Curador, do Visionário e do Mestre. Para ela, entre os povos tribais, homens e mulheres da medicina, chefes, xamãs, Mestres e videntes são os “senhores da mudança” (grifo da autora).

Gráfico 8 - Autores do Capítulo - Caminho de Preparação



Fonte: A Autora

3.1. Educação

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

(Paulo Freire)

Para interligar estes dois campos distintos de saber: Educação e Design, alguns recortes conceituais são necessários no delineamento da pesquisa. O primeiro deles é o termo **Educação**. É necessário dizer como a Educação foi entendida neste trabalho, pois existem diferentes concepções sobre a área.

Pensamos em educação com Marília Tozoni-Reis, professora do departamento de Educação, UNESP, que nos apresenta o seguinte paradoxo: a educação como instrumento de reprodução da sociedade e a educação como instrumento de transformação da sociedade.

A educação como instrumento de reprodução da sociedade diz respeito a educação não crítica, aquela que tem como finalidade principal adaptação do sujeito a sociedade tal qual ela se apresenta [...] a educação como instrumento de transformação da sociedade, a educação crítica, aquela que tem como finalidade principal instrumentalização dos sujeitos para que estes tenham uma prática social crítica e transformadora (TOZONI-REIS, 2009, p.13 - grifo nosso).

Ainda pensando com a autora, a sociedade em que vivemos é marcada pela desigualdade social, econômica e cultural, e a educação, por vezes, é utilizada como instrumento de reprodução dessas condições. Quando faz com que sujeitos envolvidos no processo educacional se apropriem de conhecimentos, ideias, atitudes, valores, comportamentos repetidos socialmente, reforça o modelo social vigente. Não é desta educação que esta pesquisa pretendeu se aproximar, mas foram necessárias algumas considerações sobre este modelo, por vezes utilizado no contexto educativo e do ensino de Design, para apontar novos caminhos.

O modelo de educação para o século XXI, discutido na Declaração Mundial sobre Educação Superior (1998), afirma a necessidade do aprimoramento dos projetos educacionais e indica a busca de novas posturas visando à formação de uma mão de obra qualificada atendendo assim, às demandas da sociedade, colocando a tecnologia como instrumento importante nessa caminhada. Já se

passaram 24 anos e a caminhada estava sendo feita à passos lentos, até os desafios de 2020.

Para atingir e manter a qualidade nacional, regional ou internacional, certos componentes são particularmente relevantes, principalmente a seleção cuidadosa e o treinamento contínuo de pessoal, particularmente a promoção de programas apropriados para o aperfeiçoamento do pessoal acadêmico, incluindo a metodologia do processo de ensino e aprendizagem, e mediante a mobilidade entre países, instituições de educação superior, os estabelecimentos de educação superior e o mundo do trabalho, assim como entre estudantes de cada país e de distintos países. As novas tecnologias de informação são um importante instrumento neste processo, devido ao seu impacto na aquisição de conhecimentos teóricos e práticos (UNESCO, 1998)

Educar para o **mercado** é uma preocupação constante, mas com as transformações mundiais, esse termo é, no mínimo, indefinido em sua natureza.

Uma Educação crítica e reflexiva, para que os sujeitos envolvidos neste processo, tenham condições de atuar efetivamente na sociedade, sobre a perspectiva de transformação. Nas palavras de Saviani 1994 (apud TOZONI-REIS, 2009) "o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens". É necessária uma educação que interprete o contexto atual para modificá-lo.

Diante das transformações nos modelos educacionais essa pesquisa entende a sobreposição dinâmica das Educações 1.0; 2.0; 3.0 e 4.0 que proclama o caminho para a Educação 5.0. Será necessária, uma breve caminhada por elas, para entender o Caminho Quádruplo que será apresentado. Da educação tribal ao mundo *phygital*, o que precisa ser equilibrado para uma Inteiraza do Ser no processo de ensinoaprendizagem?

3.1.1. Modelos de Educação

Em algum momento da história percebemos que poderíamos transmitir conhecimento uns aos outros. A história da educação teria assim começado de uma maneira intuitiva e natural, com as crianças aprendendo com os mais velhos por meio da observação. As culturas nativas transmitiam o conhecimento de geração em geração para que as tradições do povo pudessem ser preservadas. Seus valores,

sua ética, suas crenças espirituais, eram ensinados por meio da música, da dança, do silêncio, dos rituais, das orações, da arte de contar histórias. Na cultura tribal, a imitação era utilizada como estratégia de ensino e a oralidade como instrumento didático para a transmissão dos valores sociais, costumes, hábitos e tradições do cotidiano das atividades da comunidade.

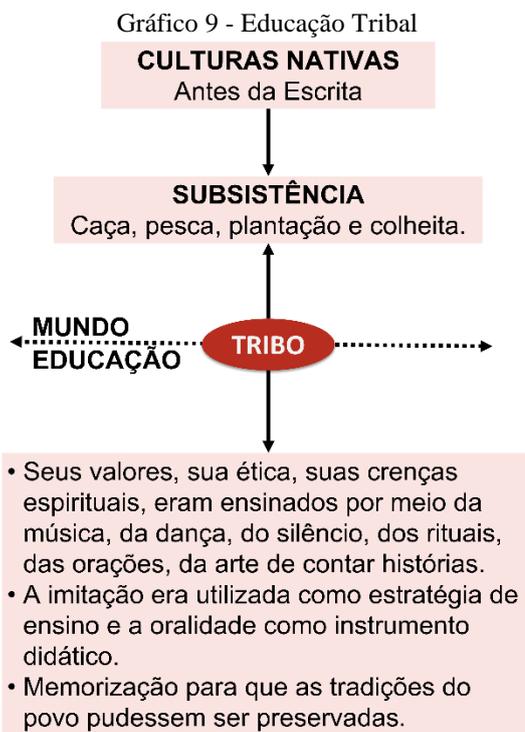


Gráfico elaborado pela autora 1

Depois disso, nos tornamos seres constituintes de uma sociedade institucionalizada, as grandes cidades criadas, invenção da escrita, manufatura, escambo e depois livre comércio. Vida política, econômica, social e religiosa estabelecidas e esse processo educacional passou a atender os desígnios dessa sociedade. Valores sociais, políticos e religiosos alternavam-se no podium da transmissão de conhecimento até a democratização da educação com a conquista dos direitos civis. Depois disso algumas transformações no modelo de educação foram realizadas, no entanto, para esse trabalho, daremos um salto e retomaremos na primeira Revolução Industrial, onde a manualidade cede espaço à industrialização.

Um fator que possibilitou a expansão da educação foi a Revolução Industrial. A mudança da produção artesanal para a de máquina criou a necessidade de mão de obra qualificada, com isso as classes mais baixas precisavam de instrução

para o trabalho nas fábricas, e, para tal, ampliou-se oferta de escolas para atender a essa necessidade. Depois disso, um marco foi a Era da Informação (Era Tecnológica ou Era Digital) período marcado pelos avanços tecnológicos que começaram a transformar a sociedade chegando à internet das coisas em nosso tempo que aponta o caminho para o efervescer do metaverso⁶ em um mundo *phygital*⁷ antevendo a Educação 5.0.

3.1.2. Educação 1.0

Para Fava (2014), o termo **Educação 1.0** pode ser aplicado às instituições de ensino a partir do século XII, no final do período do Renascimento na Europa. Para Führ e Haubenthal (2019), a educação era verticalizada do professor para os alunos, concedendo ao professor, o papel de protagonista na organização e no trabalho de formação do aluno, que por sua vez, numa atitude de admiração e submissão, recebiam os ensinamentos do detentor do saber, o professor.

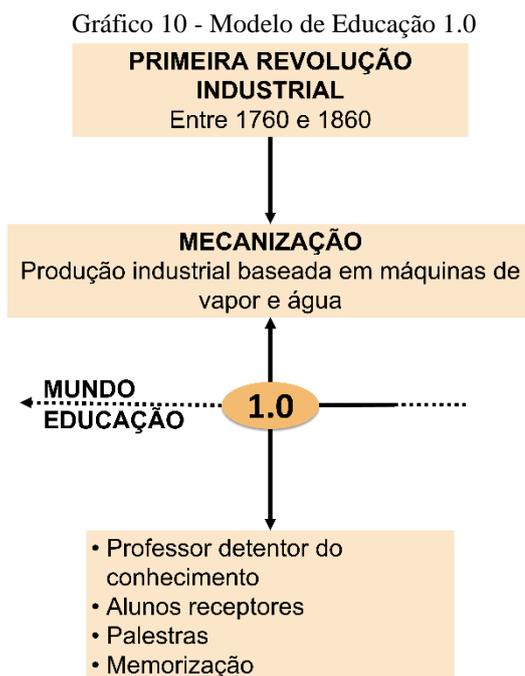


Gráfico elaborado pela autora 2

⁶ O Metaverso é então, um termo que se constitui no ciberespaço e se ‘materializa’ por meio da criação de Mundos Digitais Virtuais em 3D – MDV3D, no qual diferentes espaços para o viver e conviver são representados em 3D, propiciando o surgimento dos ‘mundos paralelos’ contemporâneos (SCHLEMMER E BACKES, 2008 p. 522).

⁷ O termo *phygital* vem da fusão das palavras em inglês *physical* (físico) e *digital* (digital). De forma simples, nada mais é do que a integração entre o mundo físico, com o mundo digital.

3.1.3. Educação 2.0

Na Sociedade 2.0, marcada pela Segunda Revolução Industrial que se iniciou na segunda metade do século XIX, e terminou durante a Segunda Guerra Mundial, berço da **Educação 2.0**, termos que não podem ser dissociados pois a educação encontra-se inserida neste contexto, as fábricas equipadas com máquinas elétricas, não mais a vapor, estão prontas para receber a mão de obra, com tarefas repetitivas, mecânicas, individuais. Segundo Führ e Haubenthal (2019), a educação 2.0 seguiu o mesmo caminho, com tarefas repetitivas, mecânicas e trabalho individual. Esse modelo de educação preparava a pessoa para atender as demandas do mercado e capacitava-as para o trabalho.

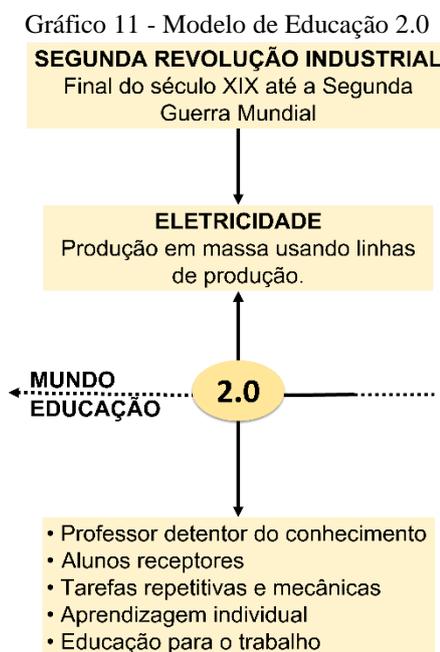


Gráfico elaborado pela autora 3

3.1.4. Educação 3.0

A terceira revolução industrial iniciada na década de 1960, também chamada de Revolução dos Computadores, dos *desktops* (década de 1960), dos *notebooks* (década de 1970 e 1980) e da expansão da Internet (1990), foi responsável pela evolução tecnológica até os dias atuais. A Sociedade 3.0 é marcada principalmente pela automação, com período conhecido pela revolução da tecnologia, da eletrônica e da internet. Dentro desse contexto, a **Educação 3.0** traz uma mudança significativa: a horizontalidade do conhecimento. Professor e aluno

são detentores do saber, visto que o aluno, com auxílio das tecnologias da rede mundial de computadores, ganha **autonomia** e passa a ser o titular do seu aprendizado. O conhecimento para este aluno passa a fazer sentido, passa a **significar** algo real para sua vida. Para Führ e Haubenthal (2019), nesse modelo um grande desafio se apresenta para o professor, que precisa ser alfabetizado em novas tecnologias como potencial pedagógico para que possa a ter uma **interação** maior com seu aluno. Na Educação 3.0 há uma democratização do saber por meio de métodos formais ou informais de ensino. É neste momento que o processo de ensinoaprendizagem ganha outros significados: aprendizado **híbrido, colaborativo** e personalizado, nova conexão entre as pessoas por meio da a internet, a reutilização do conteúdo com o *Ctrl+C* e *Ctrl+V*, páginas de buscas, vídeos, o uso das redes sociais, entre outros.

Gráfico 12 - Modelo de Educação 3.0

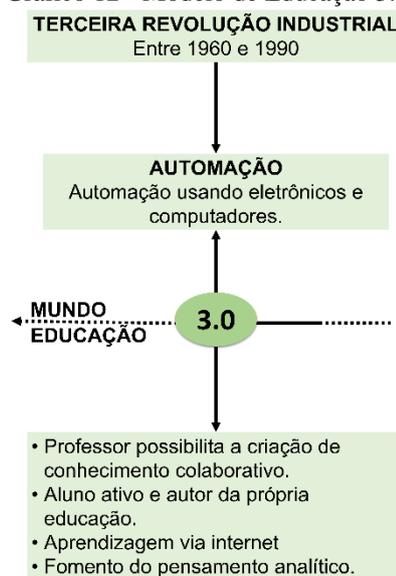
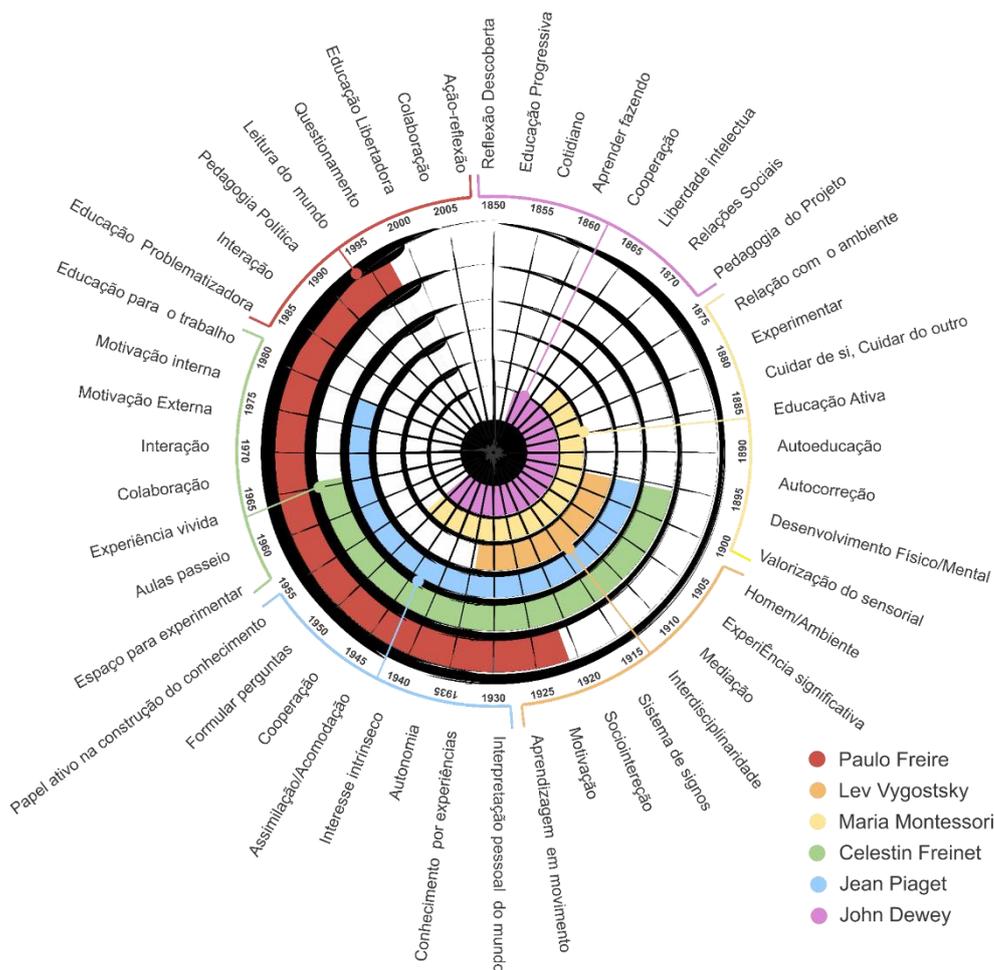


Gráfico elaborado pela autora 4

No modelo de Educação 2.0 e início do 3.0, alguns protagonistas da educação foram responsáveis por mudanças paradigmáticas, que trouxeram novos entendimentos sobre o processo educacional. Esses teóricos da Educação já sinalizavam, desde a virada do século XX que as competências cognitivas técnicas dependiam de fatores cognitivos dos indivíduos. Em seus estudos, perceberam as habilidades centradas no ser humano e, podemos dizer que, anteciparam o que hoje chamamos de *soft skills*. De acordo com Cimatti (2016), as *Soft Skills* são competências transversais de um indivíduo, tais como aptidões sociais, capacidade de comunicação ou de trabalho em equipe.

No processo de construção do presente texto, foram escolhidos alguns Teóricos da Educação desse período, sem prejuízo de outros, que representam a busca de dinâmicas libertadoras e que apontaram o caminho para que pudéssemos compreender, agora, as *hard skills e soft skills* que foram amplificadas no modelo de Educação 4.0. São eles: John Dewey, filósofo e pedagogo norte-americano (1859 – 1952), Maria Montessori, educadora, médica e pedagoga italiana (1870-1952), Celestin Freinet, pedagogo francês (1896 – 1966), Jean Piaget, epistemólogo suíço (1896-1980), Lev Vygotsky, psicólogo bielo-russo (1896 – 1934), Paulo Freire, educador brasileiro (1921-1997). Após a análise das contribuições desses autores temos o gráfico síntese dos pontos que foram considerados representantes das suas contribuições:

Gráfico 13 - Mapa conceitual dos pontos nodais dos teóricos da educação do sec. XX



Fonte: A Autora

representação mental relacionada a um sinal, um conjunto de sinais, um fato, um gesto etc.; **aquilo que um signo quer dizer**; acepção, sentido, significado.

Ferdinand Saussure, linguista e filósofo suíço, acreditava ser muito importante compreender a natureza do signo, e não tentar apreendê-lo, pois este se assemelhava a um balão no ar:

O signo, soma, sema, etc. Só se pode, verdadeiramente, dominar o signo, segui-lo como um balão no ar, com certeza de reavê-lo, depois de entender completamente a sua natureza, natureza dupla que não consiste nem no envoltório e também não no espírito, no ar hidrogênio que insufla e que nada valeria sem o envoltório. O balão é o sema e o envoltório o soma, mas isso está longe da concepção que diz que o envoltório é o signo, e o hidrogênio a significação, sendo que o balão, por sua vez, nada é. Ele é tudo para o aerosteiro, assim como o sema é tudo para o linguista. (SAUSSURE, 2002, p. 102-103).

A metáfora do balão no ar demonstra como o conceito de signo é escorregadio, ou difícil de apreender, bem como a significação. O signo é um balão no ar, e este “por sua vez, nada é”. A natureza do signo é dupla, um significante (imagem acústica) não está “colado” a um significado (conceito).

Lacan, psicanalista francês, a partir da experiência analítica, toma a formalização do linguista de Saussure, em que o significante atende à função de bancar o significado, e propõe, de fato, a inversão das posições do significado e do significante. Com essa inversão, faz desaparecer o significado formulando que um significante está para outro significante em uma cadeia significativa, onde, a substituição de um significante por outro produz o efeito de significação. “E fracassaremos em sustentar sua questão enquanto não nos tivermos livrado da ilusão de que o significante tem que responder por sua existência a título de uma significação qualquer”. (LACAN, 1966, p. 501). Lacan, a partir da experiência analítica, da qual diz que possibilita descobrir no inconsciente a estrutura da linguagem, toma a formalização do linguista Ferdinand de Saussure, em que o significante atende à função de bancar o significado, e propõe, de fato, a inversão das posições do significado e do significante e faz desaparecer o significado formulando $\frac{S}{S'}$ (SPADA, 2014, p.91-92).

Nessa formulação lacaniana, além dos significantes, vemos um terceiro elemento fundante do algoritmo: a barra. Nela a representação principal é a barreira e ao mesmo tempo uma fração, uma resistência de significação. Para o autor, o sujeito é barrado, ou seja, existe uma barreira que separa o inconsciente do consciente, não permitindo a passagem de representações de um sistema a outro sem uma deformação. O sujeito se encontra no deslizamento dos significantes para produzir significado.

Todo esse preâmbulo para dizer que um significante só poderá produzir um efeito de significação dependendo do sujeito envolvido na cadeia significante. Ou seja, tudo depende do Sujeito⁸. No caso do processo educacional, depende dos sujeitos que deslizarão nas cadeias significantes da linguagem para produzir significante em contato com o Outro⁹ (inconsciente) e com os outros (sujeitos da cultura).

Por outro lado, Jung, ao falar do processo dinâmico, consciente/inconsciente que nomeia de Individuação, vai nos colocar diante do termo Indivíduo, ou seja, termo que reflete a dinâmica permanente que integra consciente e inconsciente, de forma que o indivíduo se perceba diferenciado: um ser único, “*in-divíduo*”. Esse processo será visto detalhadamente quando falarmos das Funções Tipológicas de Jung. Por hora, é importante dizer, que o delinear do processo de individuação, proposto pelo criador da psicologia analítica, dá lugar a uma importante reflexão entre coletivo e o particular, visto que o que há de mais singular em cada um é uma relação intrínseca com a singularidade universal presente no Inconsciente Coletivo, ou seja o Indivíduo é o Ser-em-Si, um "um homem se torna o Ser único, que de fato é." (JUNG, 2011, p. 53).

Aproximar o termo Sujeito de Lacan ao termo Indivíduo de Jung já seria uma Tese, o que não nos cabe no momento, mas cabe justificar o que conceito de

⁸ De forma simplificada e ainda longe de abordar o tema com a extensão e a intensidade que suas metamorfoses exigiriam, o que Lacan chama de "sujeito" é justamente esse enigma trazido pela barra, pela divisão que funda o inconsciente, que descentra o indivíduo e a razão. In: O seminário, livro 11: Os quatro conceitos fundamentais em psicanálise (1964). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

⁹ Outro é uma construção que Lacan estabeleceu a partir da leitura de Kojève da “Fenomenologia do espírito” sobretudo na dialética do senhor e do escravo proposta por Hegel. Outro de que fala Lacan é inconsciente, há nele uma inscrição de falta e é justamente essa inscrição da falta que o torna inconsistente, levando o sujeito barrado a buscar aquilo que lhe falta. (SPADA, 2014, p. 69/70)

Sujeito de Lacan, guardadas as devidas proporções e conceituações, neste trabalho, não invalida o conceito de Indivíduo proposto por Jung, que será usado. O Sujeito barrado e dividido pela falta em Lacan é o Indivíduo que busca encontrar o equilíbrio do Self por meio do eterno processo individuação proposto por Jung. Então na leitura dessa tese, você encontrará os dois termos para falar de cada um de nós, seres viventes com todas as nossas complexidades.

Por outro lado, ainda, significação, como característica pedagógica nos leva ao termo Aprendizagem Significativa, formulada por David Ausubel, psicólogo da educação estadunidense que teve suas ideias apresentadas nos anos de 1960. Ausubel cunhou o termo aprendizagem significativa, processo em que uma nova informação ou conhecimento se relaciona de maneira não literal à estrutura cognitiva do estudante. Para Ausubel (1980, p. 58), a aprendizagem significativa é como um repositório capaz de adquirir e arquivar, no sujeito, uma grande quantidade de ideias e informações de campos de conhecimentos distintos. Quando o novo conteúdo é integrado ao conhecimento prévio do estudante, adquire significado para ele. Quando há uma interação entre os conhecimentos preexistentes e os novos conhecimentos, o aluno elabora novos significados que são úteis para ele e construídos com base em sua capacidade cognitiva (AUSUBEL, 2000).

Existe, segundo o psicólogo da educação, dois aspectos de uma condição para que haja aprendizagem significativa: predisposição e interesse do aluno, e apresentação de conteúdo lógico e significativo (SOUSA et al., 2015). Na predisposição e interesse do aluno está em jogo, a dinâmica consciente e inconsciente buscando uma significação. Para Jung, mostrar disposição significa, “estar disposto para algo determinado, ainda que esse algo seja inconsciente”. Jung (2013, p. 493)

É importante, que a significação de conhecimentos anteriores (significantes), no contato com os novos (significantes) promovam o interesse do estudante para formação da sua própria cadeia significativa. Para tal, segundo Ausubel, a curiosidade e o ímpeto para a resolução de problemas podem ser catalisadores nesse processo. Neste sentido, a tecnologia e o mundo digital são fundamentais, oferecendo aos alunos a oportunidade de desenvolver a autonomia “individual em íntima coalizão com o coletivo” (MITRE et al., 2008 - p.2134)

Interação

A palavra interação tem um significado elástico buscando abarcar uma grande gama de fenômenos que corre o risco de nada mais representar. Neste trabalho recortaremos a significação do termo como “ação entre” para discutir as ações que se estabelecem entre os interagentes do processo de ensinoaprendizagem, isto é, uma ação mútua ou compartilhada entre dois ou mais indivíduos com foco no conjunto das ações e relações entre os membros de um grupo ou entre grupos de uma comunidade onde não existe uma forma única de interação, é relacional. Pelo ponto de vista semiótico, o lugar de vivência ou de escuta dos sujeitos, pressupõem interpretações diferenciadas e inacabadas, como o conceito de interação na criação artística. (grifo meu)

Tomemos como exemplo os parangolés de Hélio Oiticica ou os bichos de Lígia Clark, que são obras não necessariamente “acabadas”, isto é, elas existem em estado potencial e aguardam o trabalho de “finalização” quando os sujeitos em contato com a obra, se tornam em cocriadores.

Figura 10 – Caetano Veloso e um morador da Mangueira vestindo um dos Parangolés de Hélio Oiticica



Fonte: <https://solarflareark.wordpress.com/2010/07/11/sun-ra-and-helio-oiticica-agitation-and-spectacle-as-strategies-for-resistance/>

Figura 11 - Lygia Clark - Sem Título - Da série Bichos, 1960



Fonte: <https://www.artsy.net/artist/lygia-clark>

Os professores e alunos no processo de interação “realizam” a obra de aprender e ensinar, e, mesmo que cada um a realize de uma forma diferenciada, são coautores desse processo. Questões como o lugar do suposto saber, ou da falta de conhecimento recebem um novo olhar destruindo bordas limitantes de conceitos cristalizados, fazendo com que as certezas que as rondavam sejam diluídas.

A Interação, neste trabalho será entendida na relação entre os sujeitos, e, ainda entre o interagente humano e o meio tecnológico-digital, ou seja, entre professor e aluno, entre alunos e entre estes e as plataformas digitais. Para tanto, este estudo abordará o problema a partir de uma perspectiva sistêmico-relacional, que enfatiza o aspecto relacional da interação e busca valorizar a complexidade do sistema interativo. As tecnologias atuais permitem o que se chama de interação “um-um” ou “todos-todos”, ao promover processos educacionais mediados pelas plataformas digitais, que facilitam o diálogo, a colaboração e a liberdade criadora.

A Interação está diretamente ligada à capacidade de comunicação. McLuhan, o pajé da aldeia global, cunhou o termo aldeia global antes da internet nascer, seu trabalho se assenta no papel dos meios de comunicação ou das tecnologias no cotidiano da sociedade. Ele trouxe para a educação um novo enfoque baseado em suas teorias sobre comunicação. Na concepção do autor, a educação

ultrapassou os limites da escola quando propôs que o aprendizado não se limita às salas de aula. Com o termo Aldeia Global previa um processo de retribalização através da abolição das distâncias, do tempo, a velocidade cada vez maior que ocorreria no processo de comunicação em escala global (MCLUHAN, 1972).

Neste sentido, Aldeia global pode ser vista como uma metáfora do progresso tecnológico planetário comparado ao processo de comunicação de uma tribo, na possibilidade de se intercomunicar diretamente com qualquer pessoa que nela vive. Pensar esta questão comunicacional no contexto da educação hoje, carrega uma certa obviedade, mas quando foi formulada, antes da Internet, era incognoscível. O século XXI, com a tecnologia *mobile* e a internet, remonta os significados das aldeias e este conceito comunicacional pode ser vivenciado. O mundo tornou-se pequeno diante da capacidade de se relacionar do homem contemporâneo. Se por um lado a tecnologia nos coloca nesta aldeia global, ou seja, o desenvolvimento dos meios de comunicação veio oferecer novas formas de interação e novos tipos de relacionamentos sociais, por outro a dependência desta comunicação mostra a fragilidade da interação do homem sem as tecnologias atuais.

A interação precisa ser mais que apontar o mouse e clicar. Com esse comportamento é provável que a interação, no mundo tecnológico e digital, se aproxime apenas de um *game*, desprezando seu impacto social e suas possibilidades educacionais. Para que a interação aconteça é necessário que a comunicação esteja pautada no diálogo e na discussão de ideias entre os sujeitos envolvidos no processo de ensinoaprendizagem.

Para que esse processo aconteça a colaboração é necessária, ou seja, professor e alunos se comuniquem claramente, tenham o mesmo objetivo e trabalhem para o bem comum de todos. Dando segmento ao trabalho, vamos esmiuçar a característica da colaboração.

Colaboração

Colaboração é uma palavra que segundo os dicionários, significa trabalho feito em comum com uma ou mais pessoas ou trabalho, ideia, doação etc. que contribui para a realização de algo ou para ajudar alguém ou ainda, é se

comprometer com a possibilidade de produzir um resultado maior do que aquele que seria desenvolvido isoladamente. Nesta pesquisa, essa palavra nos leva direto ao termo Aprendizagem colaborativa.

Aprendizagem Colaborativa, termo muito utilizado hoje, em diversos campos do saber, não é novo. Data do século XVIII, quando educadores utilizaram a filosofia da aprendizagem colaborativa pois acreditaram em seu potencial de preparar os estudantes para enfrentar a realidade profissional.

Segundo pesquisas de Johnson e Johnson (1998), as experiências da Lancaster School e a Common School Movement, no começo do século XIX, foram umas das primeiras experiências de aprendizagem colaborativa em grupos em um ambiente de educação formal. (JOHNSON & JOHNSON, apud GILLIAM, 2002).

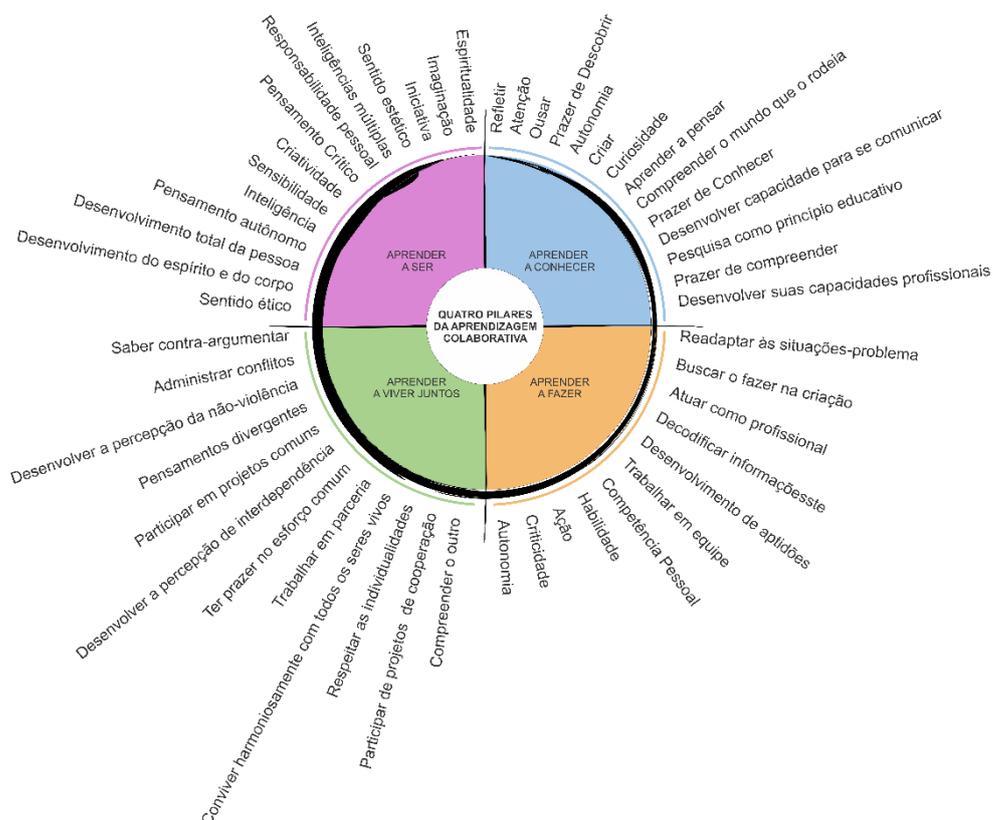
Em 1916, John Dewey, ao escrever o livro *Democracia e Educação*, propõe que em ambiente escolar sejam reproduzidas situações sociais que preparem o estudante para exercer a democracia. Jean Piaget foi precursor do construtivismo, que enfatiza atividades autênticas e desafiadoras ao colocar estudantes e professores em uma comunidade de aprendizagem. Lev Vygotsky adotando a perspectiva histórico-social e a ideia do socio interacionismo compreende que a interação é a relação estabelecida entre um grupo de indivíduos na troca de informações, experiências e objetivos. É justamente essa troca que constitui o processo de aprendizagem colaborativa. Por seu turno, Freire não só se preocupa com o sujeito sendo construtor do conhecimento, mas também com a importância do contexto social que coloca em diálogo o “aprender e o ensinar, o educar e educar-se, introduzindo uma perspectiva sócio crítica do pensamento de conhecer e fazendo da comunicação entre os sujeitos, da intersubjetividade, um instrumento para apropriação de um conhecimento ativo e crítico” (SEBARROJA, 2003, p.135). Por fim, Celestine Freinet, pioneiro na proposição de uma prática pedagógica centrada não só na colaboração entre estudantes, mas entre educadores. Em sua experiência com a troca de documentos, organização de correspondências interescolares e encontros para intercâmbio entre educadores. Lançou, assim, o que chamou de movimento pedagógico cooperativo (TORNAGHI, 1995).

A partir do final do século XX com os novos paradigmas da educação advindos das construções pedagógicas dos teóricos da educação, as novas competências do professor associadas à necessidade de desenvolver novas habilidades, a disseminação social da tecnologia no mundo digital; novas abordagens metodológicas se difundiram impelidas pelo uso de meios midiáticos de aprendizagem, entre elas a aprendizagem colaborativa.

A aprendizagem colaborativa pode ser vista na literatura sob inúmeras terminologias: metodologias baseadas em problemas, educação problematizadora, trabalho em grupo, trabalho em equipe, atividades com grupos apoiadas por computador, entre outros. Em todas essas terminologias, a aprendizagem colaborativa é o aprender em grupo, com o grupo, para o objetivo geral do grupo. Stahl (1996) define a aprendizagem colaborativa como uma área das ciências da aprendizagem que estuda como as pessoas aprendem em grupo, negociando e compartilhando entendimentos relevantes a resolução do problema proposto, mediadas por computador.

Para Behrens (1999), a aprendizagem colaborativa se assenta sobre quatro pilares destacados por Jacques Delors (2002) no “Relatório para Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI”. Segundo os autores esta educação se assenta em quatro pilares: **aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser**, como mostra o mapa a seguir.

Gráfico 15 - Mapa conceitual das características dos quatro pilares da aprendizagem colaborativa



Fonte: A Autora baseada em MORAN, J.M.; MASETTO, M.T.; BEHRENS (2017, p. 83-91)

Analisando as características dos quatro pilares para Educação para o Século XXI, percebi que tudo isso só seria possível por meio de interações recorrentes com o outro. O sujeito sozinho não é capaz de desenvolver essas habilidades e competências. Esse processo de interação com o outro, torna o outro um outro legítimo na convivência proporcionando o domínio de ações nessas interações. Essa reciprocidade tipicamente inclusiva que amplia e estabiliza a convivência, chama-se AMOR.

Logo, acrescentamos com Maturana (2002) mais um pilar para a Educação para o Século XXI: **aprender a amar**. Segundo o autor, emoção fundante da vida que é o amor.

Aprender a amar é primordial para um modo de vida baseado no estar juntos, em interações recorrentes, e para isso teria de existir uma “emoção fundadora particular, sem a qual esse modo de vida na convivência não seria possível. Esta emoção é o amor” (MATURANA, 2002, p.21).

A educação para o novo século precisa aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, mas isso só será se aprender a amar. Então, educar implica certamente um ato de amor, de aceitação do aluno, aceitação do professor e de reciprocidade intensa.

Não estamos falando do amor em uma linear e ilusória porque desta forma não estaríamos falando de amor e sim de já não estaríamos analisando o amor, mas tornando-o uma utopia. Estamos falando do amor em um sentido dialético e contraditório que permeia sua natureza, que tem em si agressividade, compulsão, capacidade destrutiva... Essas nuances mostram a complexidade e ambiguidade dessa emoção chamada amor. Amor e desamor não são opostos, mas complementares, as faces da mesma moeda. Maturana sustenta que não é a razão que nos leva à ação, mas a emoção. Somos estimulados, instigados, excitados pela emoção, enquanto a razão se volta para a análise, o pensamento, a reflexão.

Partindo da inserção desse novo pilar, percebemos que o termo Aprendizagem Colaborativa aponta outra mudança significativa: a formação de competências e habilidades tão discutidas e difundidas atualmente. No modelo educacional 3.0 a atenção foi dada à formação de competências técnicas, como sendo um conjunto de conhecimentos e comportamentos essenciais para desempenhar uma tarefa ou função (razão), porém a exigência de uma soma de competências cognitivas, sociais dirigiu a atenção para as habilidades centradas no ser humano (emoção). Com isso os termos *Hard Skills* e *Soft Skills* se difundiram, chegando até nós como palavras milagrosas para resolver a Educação do século XXI. Esse trabalho não busca um debate filosófico ou epistemológico sobre o assunto, mas apenas ressaltar que, muitas vezes, novos termos que se propagam como soluções para o campo educacional, são conceitos que já foram apresentados e que ganham uma roupa nova para ficar com aparência de novidade.

A necessidade de aprender a amar, tendo como o principal patrono da ideia Maturana, já estava no âmago do processo de ensinoaprendizagem das tribos nativas, assim como as *Hard Skills* e *Soft Skills*, porém cabe refletir com esses novos olhos, para uma camada tão primitiva e ancestral da nossa formação humana.

Pelos olhos das transformações da Educação 3.0, os alunos podem, atualmente, aplicar os conhecimentos e habilidades técnicas (razão), como por exemplo, fluência em um idioma ou domínio de uma ferramenta. Por intermédio das pedagogias e metodologias ativas, como por exemplo, aprendizagem baseada em problemas ou projeto, tem-se a esperança de que ao final da sua formação, possa colocar em prática as competências técnicas transmitidas para o exercício da sua prática profissional. Atualmente conhecemos essas habilidades técnicas como *Hard Skills*.

As *hard Skills*, são as competências cognitivas técnicas necessárias ao desenvolvimento de uma profissão (CIMATTI, 2016; SWIATKIEWICZ, 2014). Essas competências podem ser tangíveis e mensuráveis, por exigirem a aquisição de conhecimentos. Weber e colaboradores (2009) defendem que as *hard skills* podem ser influenciadas por fatores cognitivos dos indivíduos, as *soft skills*, que veremos agora.

Ainda analisando esse resultado em que os teóricos se aproximaram do termo Aprendizagem Colaborativa foi visto que não bastava que determinado indivíduo reunisse um conjunto de competências técnicas para executar determinada função, o êxito no desempenho na vida profissional, requeria a existência de uma soma de competências cognitivas, sociais (emoção) e técnicas. Neste modelo, além das *Hard Skills*, existe a valorização das *soft kills*, que correspondem às habilidades centradas no ser humano que possibilitam os alunos moldar sociedades que sejam inclusivas e equitativas. As *soft skills* que são apontadas como necessárias aos estudantes são: Adaptabilidade, Aprender a aprender, Comunicação, Consciência social e cultural, Criatividade, Curiosidade, Empatia, Iniciativa, Liderança, Pensamento crítico e analítico, Persistência, Resolução de Problemas, Responsabilidade, Trabalho em equipe. (OECD, 2019; WEF, 2020).

No decorrer dessa análise, percebi que não somos mágicos ou realizadores de milagres para propiciar o desenvolvimento de tantas habilidades e competências. O aluno só será capaz de desenvolver as *Hard Skills* em consonância com as *soft skills*, quando está completamente envolvido no processo de ensinoaprendizagem

pela capacidade de amar, isso inclui as contrariedades e adversidades dessa aprendizagem.

Não podemos esquecer que a formação socioemocional se tornou uma frase de marketing para venda no mercado educacional. A necessidade de um processo formativo integral se transformou em um slogan “Educar para Ser”, com isso a proposta de Maturana pode ser banalizada, se transformando apenas em palavras de venda nas instituições privadas. Outro fator que carece salientar, é que os professores estão sendo tão exigidos diante de um novo contexto educacional, que falar de amor parece ironia. Segundo Pedro Demo “Este é um problema cultural que, realçando a racionalidade lógica formal, despreza a relação emocional como inferior ou conspurcada, quando é absolutamente fundamental” (DEMO, 2020, p. 324).

Diante do exposto, aprender a amar é um ato de resistência e de desestruturação. Resistência no sentido de ampliar o caráter formativo socioemocional com seriedade e ao mesmo aprender é desestruturar-se, para se estruturar em nível mais elaborado, e assim indefinidamente.

Maturana nos coloca diante da desestruturação mental de que precisamos para nos renovar dar conta da perspectiva do com todos os seus desencontros, faltas e desencantos.

No ato de aprender a amar, temos entrelaçados o aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Nessa interlocução, os sujeitos envolvidos no processo de ensinoaprendizagem por meio de interações recorrentes, reconhecem a legitimidade na relação entre si, tornando possível o aprender em grupo, com o grupo, para o objetivo geral do grupo, ou seja, a colaboração.

Na colaboração, o aluno amplia seu repertório de habilidades desenvolvendo uma capacidade de determinar seus objetivos para poder alcançá-los, e ainda é capaz de traçar um mapa para alcançar tais objetivos. A autonomia é uma característica importante para o processo de ensinoaprendizagem, como veremos a seguir.

Autonomia

A definição do termo autonomia vem sofrendo alterações e somando especificidades no contexto de diferentes teorias, que permite desde posturas individualistas, até perspectivas que priorizam a inserção social do indivíduo. Nesta pesquisa, a autonomia é outro elemento-chave que ganha uma dimensão capaz de possibilitar a compreensão dos processos de aprendizagem e desenvolvimento do aluno.

O Relatório Belmont (The Belmont Report, 1978), indicou que os indivíduos devem ser considerados “agentes autônomos”, capazes de determinar seus próprios objetivos e ter uma atitude de ação para alcançá-los. O relatório salienta que a capacidade de autodeterminação amadurece quando o indivíduo exercita seu direito de agir, e destaca a necessidade da valorização de suas escolhas e opiniões, porém observando, se suas ações não causam prejuízo para outras pessoas, pois a autonomia não pode ser compreendida de forma unidirecional, mas como resultado de todo um processo de individualização e amadurecimento a partir de uma vivência no coletivo social. Nas palavras de Morin:

“ensinar a viver”. Certamente não existem receitas de vida. Mas podemos ensinar a religar os saberes à vida. Podemos ensinar exatamente a desenvolver uma autonomia e, como diria Descartes, um método para conduzir melhor sua mente que permita enfrentar pessoalmente os problemas do viver. Podemos ensinar a cada um e a todos o que ajuda a evitar as armadilhas permanentes da vida (MORIN, 2015, p. 28).

Piaget reforça esse pensamento ao falar sobre a autonomia moral enquanto conquista da passagem da condição gerenciada pelas regras externas para a condição de internalização das regras do agir por si (autonomia). Vygotsky, aponta que o indivíduo constrói, progressivamente, a conduta do agir por si, portanto, autonomamente, à medida que apreende e reelabora as regras sociais mediadas pelo outro e pelo meio. Paulo Freire diz que a autonomia se refere à conquista da liberdade de agir por si mesmo, podendo decidir e influenciar na realidade de forma consciente e crítico-reflexiva. Dessa forma, segundo Freire (2007, p.92 – 119), a autonomia está atrelada ao processo que possibilita o homem tornar-se “ser para si”

ao invés de subjugar-se ao mando do “ser para outro”, por isso que, “enquanto amadurecimento do ser para si, o processo, é vir a ser”.

Ainda segundo a Pedagogia da autonomia, (Freire 2007), podemos inferir que a força dinâmica e dialética do processo de internalização entre o ser para si (autonomia) e de externalização do ser para o outro faz com que o indivíduo possa conceber, imaginar e decidir determinando sua própria lei (pensar autônomo) e sua capacidade de realizar (o fazer autônomo).

Cabe ressaltar que não se pode ser autônomo sozinho, não se pode confundir autonomia com autodidatismo, a ação autônoma é um exercício de construção entre as particularidades do indivíduo e as posições que ocupa frente às interações com o contexto cultural (com regras/normas sociais) do qual faz parte (SILVA, 2016 p. 36).

A autonomia abarca o anseio em orientar-se e gerir-se no seu próprio processo de ensinoaprendizagem. Nela, aluno e professor, em uma posição dialética, tomam para si a intencionalidade de aprender e apropriar-se da sua própria formação para reorientar em sua aprendizagem constante.

Enfim, o modelo de Educação 3.0 foi extremamente frutífero para a evolução do processo de ensinoaprendizagem. As características desse modelo podem ser vistas com destaque no modelo de Educação 4.0, inserida na quarta revolução industrial, que, teve início na virada do século XX para XXI.

3.1.5. Educação 4.0

Na **Educação 4.0**, a colaboração, autonomia, interação e significação, estão engendradas no núcleo da revolução digital que visa equipar estudantes com as habilidades técnicas, cognitivas, sociais e emocionais necessárias para o aprendizado do século XXI (UNESCO, 2015) em conjunto com as competências digitais necessárias para atender as exigências dos trabalhos emergentes da 4ª Revolução Industrial (WEF, 2020). Esse modelo educacional é marcado pela incerteza, complexidade e saturação de informações que se encontram presente nas diferentes plataformas.

Segundo Harada (2019), a revolução digital, tem como foco a automação e a troca de dados que permitiram a fusão do mundo físico, digital e biológico. Esse momento é marcado pela nanotecnologia, neurotecnologia, biotecnologia, entre outros. A Educação 4.0 está diante da linguagem computacional, inteligência artificial (IA), a internet das coisas (IoT), e contempla o *learning by doing* (aprender fazendo). Técnicas como impressão 3D, manufatura híbrida; materiais inteligentes, uso de drones, fazem parte do cotidiano desse modelo educacional. Führ e Haubenthal (2019) salientam a ausência de tempo e espaço geográfico para a troca de informações, pois estas, se encontram disponíveis e acessíveis a todos de forma horizontal e circular.

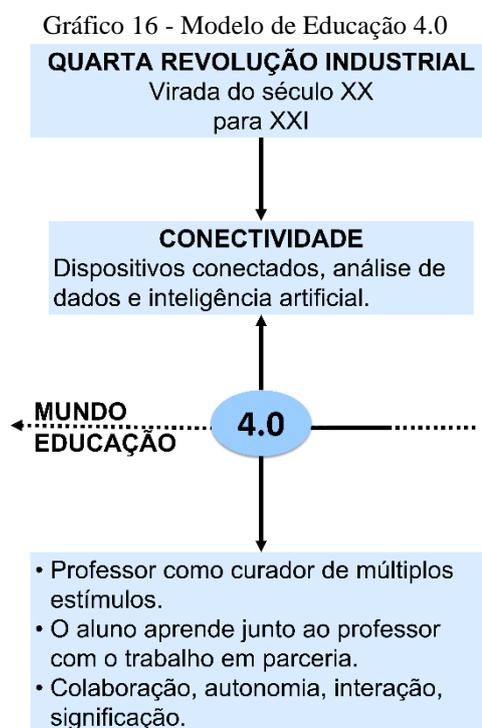


Gráfico elaborado pela autora 5

No modelo de Educação 4.0, se valoriza o conceito de *learning by doing*, ou seja, aprender fazendo, o chamado colocar a mão na massa. Para nós, que trabalhamos com o Ensino de Design, isso não é uma novidade, porque esse conceito é um fator estruturante no Design. Mas para os demais campos do saber, isso tem trazido muitos benefícios para o processo de ensinoaprendizagem.

É neste caldeirão tecnológico que podemos refletir sobre as questões que vem sendo sedimentadas no processo educacional. Cada volta Urobórica que fazemos, passamos pelos mesmos pontos em camadas mais profundas. O mais

comum quando pensamos em processos educacionais é sobrepor as transformações do tempo atual, aos tempos passados, porém é necessário olhar para essa *timeline* de uma forma mais acolhedora para fechar lacunas que faltam para uma Educação integral.

Para nós, a Educação 4.0 é uma etapa que estamos vivenciando em passos lentos no caminho para a Sociedade 5.0.

No século XXI, essas características que identificamos nos teóricos da educação do século XX, foram percebidas como estruturantes do modelo de Educação mais próximo da Inteiraza do Ser que vamos propor, posteriormente, neste trabalho, com o objetivo de dar alguns passos em direção à educação 5.0.

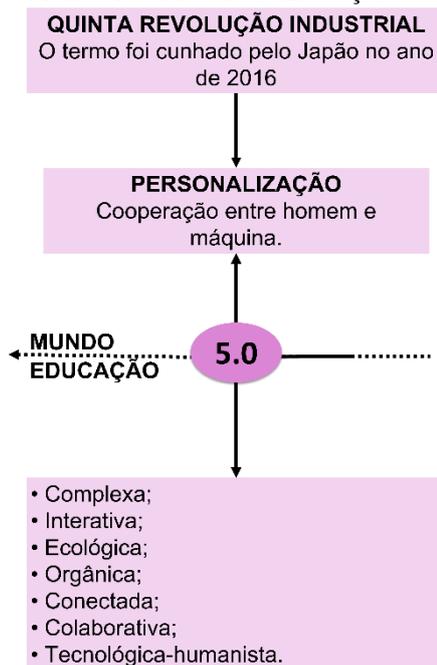
3.1.6. Educação 5.0

Mas afinal o que é a Sociedade 5.0?

O conceito de Sociedade 5.0 foi trazido pelo governo japonês, para enfrentar os desafios presentes e vindouros, construindo um futuro em uma sociedade diferente, ou seja, centrada no ser humano e nas suas complementaridades, e na resolução de problemas sociais de forma sistêmica e integrada. Busca oferecer soluções para os problemas do Século XXI, que incluem a cura de doenças, a qualidade de vida e do envelhecimento saudável (FONTANELA, SANTOS E ALBINO,2020, pág.30).

Nesta perspectiva, esta pesquisa vai ao encontro do conceito de Educação 5.0. Segundo Junior et al. (2020, p. 7), a educação 5.0 apresenta uma real potencialidade para um novo capítulo no processo civilizatório, um esforço humanitário em escala mundial. Segundo Dutra (2020), a Educação 5.0 preconiza o impacto da tecnologia nas relações humanas priorizando as competências socioemocionais, em paralelo ao desenvolvimento cognitivo. Se orienta pela busca do desenvolvimento de habilidades técnicas, criativas e comportamentais que se complementam objetivando estudantes autônomos, apoiados por um ensino personalizado. Para Fontanela, Santos e Albino (2020), as características da Sociedade 5.0 são: Pleno uso das tecnologias da informação e comunicação, centrado no ser humano (cidadãos incluídos), participação de todos, valores compartilhados: sustentabilidade, inclusão, eficácia e poder da inteligência.

Gráfico 17 - Modelo de Educação 5.0



Fonte: A Autora

Em síntese, na Educação 3.0 foi possível utilizar a tecnologia para construção do conhecimento em escala exponencial e para viabilizar a forma híbrida de ensinar. Foi neste modelo que estruturou-se o processo educativo baseado na colaboração, com a utilização de múltiplos recursos. A Educação 4.0 está voltada para atender as novas demandas do mercado que se encontra instável devido às mudanças aceleradas, está pautada nas novas tecnologias e no pensamento complexo digital, nela, o aluno tem a possibilidade de aprender pelo próprio esforço, em plataformas digitais, sem auxílio de professores ou orientadores institucionalizados, priorizando seu interesse e área de aprendizado que deseja. A Educação 5.0 se expande para um esforço humanitário em escala mundial. Se concentra em um pensamento integrativo, processos não-lineares e sinérgicos, na visão das pessoas como cocriadores conscientes e o mais desafiador, abraçar a mudança e as incertezas da vida (MORGAN, 2018). Tanto os modelos de Educação 3.0, 4.0, quanto a 5.0 privilegiam a concepção de que os conhecimentos digitais e tecnológicos são importantes, mas o modelo 3.0 trabalha com as Hard Skills e preconiza a necessidade da inserção das Soft Skills; o 4.0 estabelece a conexão entre Hard Skills e Soft Skills; e a Educação 5.0 entendem que, por meio das soft Skills, os alunos podem lidar com demandas, desafios e pressões diárias da vida.

Nela, o aluno experimenta e cria soluções para problemas complexos, porém sem esquecer, nesse contexto, que mesmo tendo acesso às informações por diferentes plataformas digitais, pode transformá-la em conhecimento e desse conhecimento, que possivelmente, pode alcançar uma sabedoria, reforçando as qualidades fundamentais do saber, da autonomia e da solidariedade humana; sendo capaz de viver e conviver democraticamente e construir o próprio projeto de vida. Esse modelo de Educação que está preparando esse aluno para um mercado que eles vão criar e não para o mercado que eles se encontram hoje.

Para isso, essa pesquisa vai apresentar um processo de ensinoaprendizagem em uma **Perspectiva Integral** voltado para a **Inteireza do Ser**, estabelecendo um diálogo entre as construções conceituais educacionais em transformação no decorrer do tempo que vimos desde o modelo tribal até a Educação 5.0.

Terminando essa sessão vale recordar as transformações apresentadas para uma síntese de conceitos em palavras chaves. Para chegar em um modelo de Educação que estimule o aluno a experimentar e criar soluções para problemas complexos, só foi possível por meio das transformações nos modelos de Educação. O gráfico a seguir faz a síntese dessas transformações.

Gráfico 18 - Transformações nos Modelos de Educação

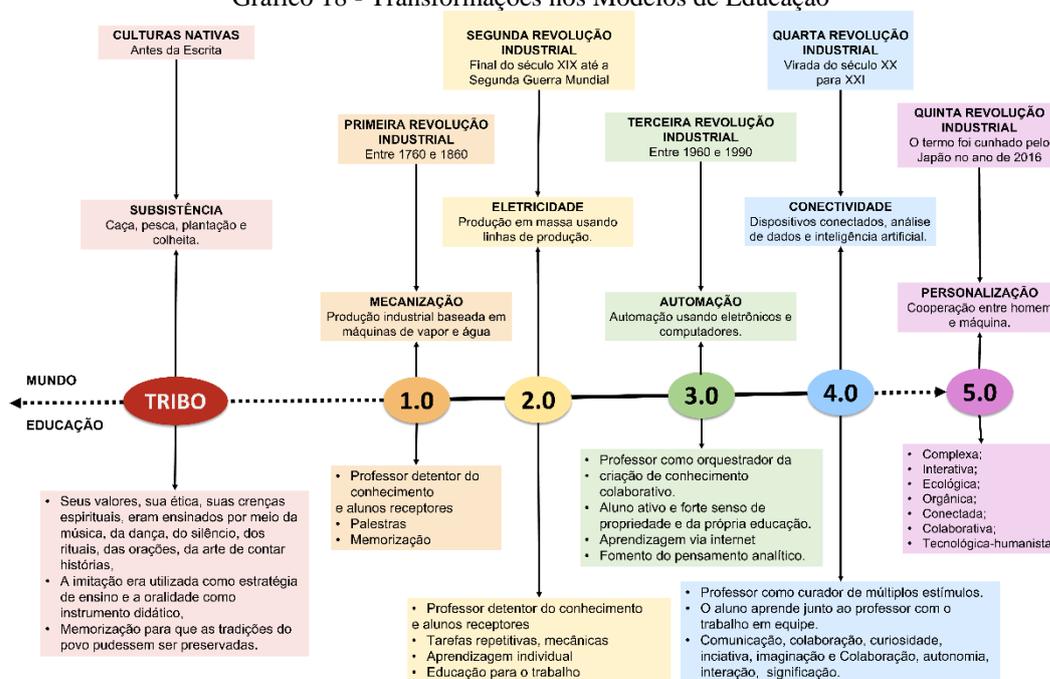


Gráfico elaborado pela autora 6

3.2. Perspectivas Integrativas na Educação em busca da Inteiraza do Ser

Tu não sobreviverás se não amares a árvore como a ti próprio.

(Friedensreich Hundertwasser)

As perspectivas integrativas na Educação, neste trabalho, se distanciam das políticas educacionais de ampliação do tempo escolar, compreendido no âmbito das políticas sociais e se aproximam da Educação associada à formação integral do sujeito, salientando a questão da formação multidimensional do homem, pensada em todas as suas dimensões – cognitiva, estética, ética, física, social, e afetiva, para o seu pleno desenvolvimento. Lúcia Velloso Maurício, pesquisadora de Representações Sociais e Práticas Educativas define que:

A educação integral reconhece a pessoa como um todo e não como um ser fragmentado, por exemplo, entre corpo e intelecto. Que esta integralidade se constrói através de linguagens diversas, em variadas atividades e circunstância. O desenvolvimento dos aspectos afetivo, cognitivo, físico, social e outros se dá conjuntamente. (MAURÍCIO, 2009, p. 54-55)

Historicamente, podemos correlacionar a ideia de educação integral, aos conceitos de Dewey e Vygotsky. Dewey propunha o fortalecimento da formação do homem diante da problematização das questões sociais da época. Para John Dewey, a aprendizagem parte de problemas ou situações que pretendem gerar dúvidas, desequilíbrios ou inquietações intelectuais. O método de ensino enfatizado na descoberta, experimentação e reflexão. (DEWEY, 1897, p.78). Vygotsky aponta para o processo de Sociointeração - mediação e aprendizagem em movimento. Para o psicólogo, aquele que aprende e aquele que ensina necessariamente devem estar numa relação interligada. A ideia de que é na interação entre sujeito e objeto que ambos se constituem mutuamente construindo cultura e conhecimento permeia as concepções de Vygotsky que o homem se constitui por meio das relações sociais. Para Vygotsky (2007, p. 34) “A cultura origina formas especiais de comportamento, modifica a atividade das funções psíquicas, constrói novos níveis no sistema do comportamento humano em desenvolvimento”, no caso da aprendizagem, pode ser

entendido como processo em que o indivíduo se apropria de informações e conhecimentos a ele apresentados através de sua interação com o meio. Este meio está correlacionado a uma amplitude contextual que inclui as esferas social, histórica e cultural presentes em sua abordagem sociointeracionista. Pode-se pensar no processo de aprendizagem, na abordagem sociointeracionista, de Vygotsky está ligado à interlocução do aspecto social, com o do conhecimento, assim como Dewey. Segundo Pozo (2004), o ato de aprender é uma exigência social cada vez maior, sendo indispensável para o desenvolvimento pessoal e cultural do indivíduo.

Outro conceito de educação integral, mais atual, se direciona para o conceito de educação holística, um conjunto de ações para educar de forma mais completa. Essa ideia de educação é caracterizada pela integração multidisciplinar de diversas escolas tais como, psicologia, sociologia, antropologia e pedagogia, assim como as tradições espirituais. As tradições espirituais perderam o sentido no campo educacional com as Revoluções Industriais. Por meio delas, o paradigma mecanicista tornou-se uma ferramenta poderosa, no avanço científico e tecnológico separando o ser humano do resto da natureza, desassociando mente (alma) e corpo, esquecendo as dimensões humanas que são essenciais para a formação integral. Segundo Ramos (2001), durante o processo educacional foi aflorando, progressivamente, um paradigma holístico que começou a diminuir essas distâncias entre homem e natureza, mente(alma) e corpo, assim como interligar as fragmentações geradas pelo paradigma mecanicista. As bases teóricas desse novo paradigma se concentram em David Bohm com a teoria da totalidade, David Peat com a teoria da sincronicidade, Karl Pribram com o modelo holográfico, porém o termo Educação Holística foi proposto pelo americano R. Miller (1997), para sintetizar o que alguns pensadores já estavam sinalizando: A personalidade de cada estudante deve ser considerada na educação de forma global. J. P. Miller (1996) fez uso da expressão Educação Holística, quando escreveu sobre sob o *currículum holístico*. Para ele, essa perspectiva de educação tem em sua gênese a interconectividade, fazendo com que os termos ensino e aprendizagem fossem inseparáveis. Edgard Morin (2015, 2012, 1999) com o pensamento complexo, o princípio hologramático.

Nesta pesquisa é importante para nós, entender que a educação holística aglutina pontos convergentes de diversos campos do saber que estudam o ser humano, apontando assim, diferentes caminhos para novas iniciativas que permitem uma educação integradora, voltada para a expansão da consciência. Segundo Garza, a visão holística refere-se à predisposição de ver os eventos a partir das múltiplas interações correspondendo à atitude integradora que explica e compreende as coisas inteiras na sua totalidade e na sua complexidade. Nesta perspectiva, a abordagem holística promove a capacidade de Ser, estar e agir no mundo.

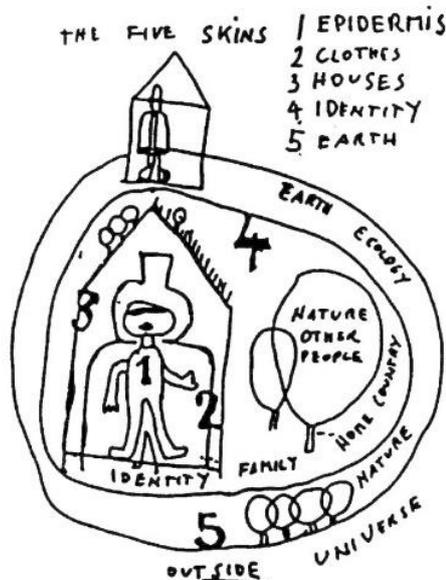
A Perspectiva Integrativa, nessa pesquisa, se aproxima dos conceitos acima apresentados e bebemos na fonte da Teoria das Cinco Peles de Friedensreich Hundertwasser metáfora para pensar as linhas que desenharam as experiências vividas, para compreender a complexidade de nossas formas de estar-no-mundo, para nelas incluir diversas dimensões, compreendidas como peles (RESTANY, 2003). Essa parte do trabalho recorre às metáforas no sentido de sensibilizar conceitos, que podem ser exemplificados por meio da espiral concêntrica que parte do eu-profundo para o mundo exterior, de forma Urobórica pelas cadeias sucessivas dos níveis de consciência.

3.2.1. Teoria das Cinco Peles - Hundertwasser

Se uma pessoa sonha sozinha ... é apenas um sonho. Quando muitas pessoas sonham juntos ... é o começo de uma nova realidade. (Friedensreich Hundertwasser)

A teoria das cinco peles elaborada pelo pintor, arquiteto, ecologista e ativista político Hundertwasser, são camadas de sentido que representadas num diagrama em forma de espiral, simbolizando a ideia de permeabilidade, de trânsito e correlações entre as peles. A primeira pele seria a epiderme, a pele mais próxima de nossa essência; a segunda pele seria a vestimenta que carrega um valor simbólico de distinção de classe social e econômica; a terceira pele, a nossa casa; a quarta pele, o nosso meio social e cultural que atua na nossa construção identitária (individual e social); e por fim, a quinta, a pele planetária.

Figura 12 – Representação gráfica da Teoria das Cinco Peles de Hundertwasser



Fonte: https://hundertwasser.com/en/applied-art/apa382_mens_five_skins_1975

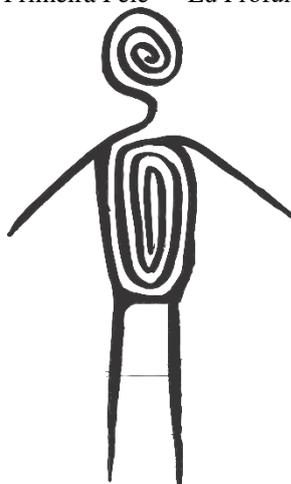
3.2.2. Primeira pele

A **primeira pele** a ser desenvolvida pelo artista, fala sobre a epiderme natural, o maior órgão do nosso corpo. É um dos primeiros órgãos a se desenvolver no feto, e ao nascer, é por meio da pele que temos o primeiro contato com o mundo exterior, uma interface entre o eu e o outro, entre mundo interno e externo. É na pele que sentimos dor e prazer, tem as funções de proteção (revestimento), absorção, secreção, regulação, termorregulação, armazenamento e sensibilidade.

Anzieu (1989) na obra ‘O Eu-Pele’ trata a pele como um “envelope psíquico”, órgão responsável por conter a psique dentro do corpo. Ele afirma que a pele é o mais vital dos órgãos dos sentidos, pois que se pode viver cego, surdo, sem paladar e sem olfato, mas sem a integridade da maior parte da pele não se sobrevive. A pele nos reveste, nos traveste. Segundo o autor do livro O poder da arte – Hundertwasser, Pierre Restany (2003), a primeira pele é mais próxima de nossa essência, revela marcas, cicatrizes e tessituras construídas ao longo da nossa efêmera existência, aquela que encarna a nudez do homem. Nesta pele inscreve a biografia do sujeito na dimensão corporal da sensação. Anzieu aponta que essa pele é constituída por espaços limites entre o Eu psíquico, Eu corporal, Eu realidade e Eu ideal (ANZIEU, 1988) e, ainda, que nossa pele é afetada pela alteridade irreduzível do outro.

Hundertwasser coloca a primeira pele como eixo de onde partem todas as relações, o “eu-profundo”, no caso da Educação em uma perspectiva Integrativa o sujeito da aprendizagem. Esse sujeito não somente existe, vai estabelecendo relações e interações, ou seja, esse sujeito é constituído de uma pele concreta e uma pele abstrata. Um Ser que possui uma fronteira divisória entre o mundo interno e externo e que possibilita a conexão com o além-de-si. São essas peles que estão imbricadas no processo de ensinoaprendizagem, logo, esse processo precisa ser integral.

Figura 13 - Representação da Primeira Pele – “Eu Profundo” a partir de Hundertwasser



Fonte: A Autora

O aluno, passa pela experiência de aprendizagem, e neste ato, “não é a experiência que é experienciada, e sim a natureza – pedras, plantas, animais, doenças, saúde, e assim por diante”. Coisas interagindo de determinadas maneiras são a experiência (DEWEY, 1958, p. 4). Em sentido primário, a experiência está ligada às sensações e à percepção, John Dewey (1958), definiu que a experiência não é um intervalo linear de tempo com começo e fim, é um fluxo constante entre os sentidos e com intenção de estabelecer conexões com informações pré-existentes. Um exemplo disso é uma situação de ensinoaprendizagem em que é exibido um vídeo. O aluno verá as imagens contidas no vídeo, os sons, as pausas; mas também, verá o que está acontecendo na sala, eventuais comentários, cheiros, e tudo isso fará parte das suas conexões. Além de tudo isso, sua constituição, seu “eu-profundo” também participará ativamente dessas conexões. É um processo complexo da interação entre o que acontece no exterior, e do que acontece no interior do sujeito. Experiência é interação. Interação com todos os elementos que

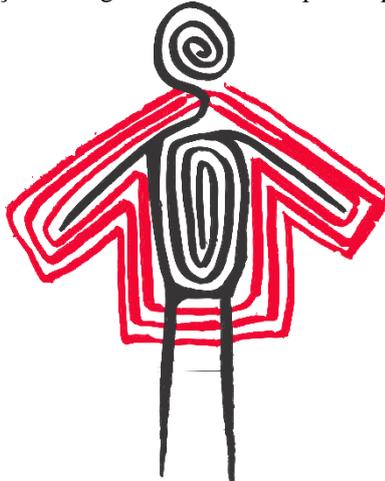
estão em jogo no ato da experiência. É a primeira volta do fluxo que circula na espiral proposto por Hundertwasser.

3.2.3. Segunda pele

A **segunda pele**, pode ser considerada um invólucro da primeira revestindo-a como forma de proteção, mas também mostra a sensível construção identitária do indivíduo, suas roupas. Para Hundertwasser, seria uma camada de consciência que participa do assentamento da personalidade, como sendo uma camada significativa evidente na cadeia significativa do meio social. Por meio dessa camada o sujeito escolhe para si representações significantes que marca a distinção de classe econômica e social. Representa um tipo de individualidade, de ser e estar no mundo.

Pierre Restany (2003) diz que Hundertwasser começou a costurar para si quando formulou conscientemente o conceito de segunda pele, o conceito de roupa como a visibilidade do homem no mundo. Ao passar a costurar sua própria roupa, sinalizou que era necessário incorporar sua costura como a subjetividade visível favorecendo um canal de comunicação do universo interno e com o externo de cada indivíduo. Não é o caso da Educação Superior, mas nas escolas, quando há obrigatoriedade do uso de uniforme, este causa o anonimato deste sujeito, que por uma obrigatoriedade, renuncia ao individualismo de sua segunda pele criativa. Por isso que entre alunos uniformizados há uma hipervalorização dos acessórios, porque são eles que vão garantir o diálogo interno x externo da sua individualidade. “A uniformidade do anonimato do vestuário traduz no homem a renúncia ao individualismo, ao orgulho de usar uma segunda pele criativa, original e diferente das outras.” (RESTANY, 2003, p.38).

Figura 14 - Representação da Segunda Pele – “Roupa”- a partir de Hundertwasser



Fonte: A Autora

No caso da Educação Superior, a segunda pele sinaliza o pertencimento a um determinado grupo social que faz uso dessa camada como estratégia de consolidação da sua identidade dilatada da massa “homogenia”, é o passaporte visual do Ser no mundo. A segunda pele também é um meio do “eu-profundo” se comunicar com o outro e com o meio. No processo de ensinoaprendizagem, quando há uma solicitação de trabalhos em grupos, a afinidade é um fator determinante para a formação dos mesmos; porém essa afinidade surgiu, em um primeiro momento pela representação identitária desse sujeito. É comum vermos as turmas fragmentadas por uma modalidade de simbolização. Os grupos se aglutinam a partir das estratégias de camuflagem, como forma de se engajar-se criativamente à sociedade. Quando a segunda pele é o motivo, de segregação ou anulação de determinado aluno, cabe ao professor auxiliar o processo de reintegração desse aluno ao grupo, isso mostra uma das facetas da Educação Integral. Quando o sujeito não se sente participante do grupo, ele se exclui, dificultando o processo de ensinoaprendizagem. É um jogo de significantes do sujeito com os outros significantes dos outros sujeitos em uma cadeia significativa coletiva. Na Educação, a partir de uma Perspectiva Integral, a relação de significantes traduzidos em imagens, pelos sujeitos, precisa ser absorvida e valorizada pois apontam para um caminho de “pertencimento ao grupo, o que consolida a sua identidade “diferente” pela adoção de uma moda.” (op. cit., p.39).

3.2.4. Terceira pele

A **Terceira Pele**, pode ser considerada como a terceira camada de consciência. Esta pele apresenta a casa entendida como moradia, a pele protetora de um espaço interno e privado, “a casa que o homem talha segundo sua fantasia é a extensão do vestuário que cobre sua pele biológica” (RESTANY, 2003, p.23). A casa estabelece um diálogo com o espaço interno do indivíduo, ou mesmo, a elaboração da extensão da casa como parte de si, uma pele constitutiva de seu próprio ser, que contribui significativamente com a dimensão social do sujeito. Desta forma, a autonomia no processo de construção desta terceira pele, se torna basilar na consolidação de pertencimento e reconhecimento de um ser social.

Figura 15 - Representação da Terceira Pele – “casa” - a partir de Hundertwasser



A casa estabelece uma relação entre a construção e necessidade de (auto)cuidado. A ideia de que lugares felizes produzem saúde e pessoas felizes estava presente na arquitetura de Hundertwasser, ou no redesign das casas doentes, como definiu Restany. “O ato de Hundertwasser vai imprimir a marca específica de sua criatividade sobre o fragmento de tecido urbano que lhe é confiado sobre a dimensão física e humana do ambiente.” (op. cit. p.45). Para o entendimento de casas felizes e a aproximação com a perspectiva integrativa que esse trabalho tem como recorte conceitual, apresentamos a Casa Ronald McDonald.

Figura 16 – (1) Modelo de Arquitetura da Casa Ronald McDonald; (2) Casa Ronald McDonald; (3) Vista aérea da Ronald McDonald



Fonte: https://hundertwasser.com/en/architecture/arch132ii_ronald_mcdonald_haus_-_architekturmodell_1987. Último acesso em março de 2021.

Segundo o site da fundação Hundertwasser, o artista projetou o centro para as famílias de crianças em tratamento de doenças graves na clínica universitária em Essen. Hundertwasser escolheu um local no meio do Parque Gruga, para mostrar que a casa valorizava não apenas nos componentes sociais e humanos, mas, também, para provar que essa construção poderia feita em diálogo com a natureza. Cada elemento de design colorido desta casa também tem significado, desde a estrutura envolvente destinada a abraçar os hóspedes temporários, até as árvores portadoras de vida que se estendem das paredes internas.

Seguindo a linha de pensamento metafórica, podemos aludir que a terceira pele, no processo educacional, faz alusão à construção da escola, mais precisamente a sala de aula, a ‘casa do saber’, como foi chamada por tanto tempo.

Até os anos de 2020¹⁰, quando se pensava em sala de aula, a imagem mental que se formava era um espaço retangular com paredes e janelas, com carteiras dispostas em fileiras voltadas para um quadro, isto se devia ao currículo oculto¹¹ que construímos ao longo da vida. Junto a essa imagem mental se configuravam, quase que imediatamente, outras imagens como a de uma experiência vivida em uma sala de aula, o que nos faz pensar na relação pessoa-ambiente e podemos considerar que a realidade objetiva é modelada pelas representações que as pessoas dela constroem. Pensando com Hundertwasser, a terceira pele marca a diferença entre considerar o espaço concreto como único

¹⁰ Após a virtualização do ensino em virtude da COVID-19, o cenário mudou rapidamente e será visto a posteriori.

¹¹ O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes (Silva, 2010, p. 78)

estímulo e analisar a experiência vivida nesse mesmo lugar, como um elemento de extensão do vestuário que cobre a pele biológica do sujeito da experiência.

Mesmo que tenhamos um modelo mental de sala de aula, este não consegue desvendar a jornada da vida em uma sala de aula. Refletindo sobre nosso sistema de ensino, composto de cinco anos no Fundamental I, quatro anos no Fundamental II, três anos no Ensino Médio, são mais de 10 anos vividos no sistema formal de ensino. Estes anos vividos constroem uma representação de sala de aula para cada pessoa, portanto uma representação de diferentes processos de ensinoaprendizagem.

Esse espaço que ainda existe, concretamente falando, cumpre a cartografia da sala, mas não representa a sala de aula. Por esta reflexão inicial, definir uma sala de aula não é simples quiçá, possível. Esse espaço se desdobra, na melhor das hipóteses, em ambientes de aprendizagem, não apenas pelo olhar físico em si, mas a transformação do espaço em lugar.

Quando a sala de aula deixa de ser espaço de absorção de conteúdo para ser troca de saberes, a mudança ocorre. O espaço de reprodução do conhecimento, que coloca o estudante como sujeito passivo no processo de ensinoaprendizagem, o chamado ensino tradicional, que ainda se configurava como forma dominante no cotidiano das salas de aula, mesmo com o avanço tecnológico, deixa de existir; e a sala de aula, se torna o lugar onde o processo de ensinoaprendizagem se fundamenta no conhecimento construído socialmente, na interação entre pessoas.

A sala de aula, como terceira pele, revela o contexto no qual o indivíduo se inscreve, assumindo a percepção do grupo, sob influência das diferenças e experiências individuais, bem como das construções sociais de identidade. Portanto, a sala de aula, pode ser considerada um invólucro de terceira ordem, de uma sucessão progressiva a partir do homem que avança em direção ao meio global. Em síntese, a sala de aula pode ser vista como a extensão do corpo, ou seja, como um microcosmo particular e, por que não dizer, modelo reduzido de Universo.

3.2.5. Quarta pele

Hundertwasser constrói sua teoria ampliando as esferas ligadas a identidade do sujeito para uma representação de identidade social onde um conjunto de grupos associativos geram uma vida em coletividade.

Nossa primeira pele, a epiderme, revestida pela segunda pele, ou seja, pelos tecidos que escolhemos para nos apresentar ao mundo, habitando a nossa casa, imersas em um meio social, em fluxo aberto, derramado, como diria Zygmunt Bauman, em uma sociedade líquida. É a pele que externaliza suas relações com as anteriores conforme nos relacionamos com as manifestações da nossa própria subjetividade, expondo nossa cultura, crenças e percepções da vida de acordo com as relações que construímos.

A família é o primeiro grupo a que essas três primeiras peles estão inseridas, depois, o círculo de grupos sociais vai sendo ampliado até o grupo “nação”. Nos grupos sociais, a materialidade já está sublimada, e é uma pele essencialmente coletiva e composta por multiplicidades, nas palavras de Restany: “ao conjunto dos grupos associativos que gerem a vida de uma coletividade” (RESTANY, 2003, p. 65).

Esse interstício social, um entrelugar de característica instável, que se modifica e se transforma pelos modos existenciais do ser-em-grupo, tem em sua parte mais estendida a des (construção) constante do conceito de viver e pertencer à sociedade.

Nesse sentido, Hundertwasser criticou o conceito de nação fortalecendo a ideia emergencial da ação por parte do que ele nomeará de “cidadãos do mundo” que valorizam as particularidades de sua cultura, reelaborando sua relação com a sociedade. Restany (2003) destaca que “a geopolítica de Hundertwasser repousa na identidade nacional, isto é, sobre o conjunto dos diferentes sinais que traduzem a diversidade específica de uma nação.” (p.76)

Figura 17 - Representação da Quarta Pele – “Nação” a partir de Hundertwasser



Fonte: A autora

Por fim, o, podemos dizer que a segunda pele mantém uma relação identitária direta sobre a primeira, mas simultaneamente, desdobra-se sobre a quarta pele, aproximando-se ao fenômeno do meio social que é formado por sinais identificativos. Segundo Restany (2003, p.39) “Na época dos hippies, dos skinheads ou dos drag queens, a segunda pele torna-se a maquilagem distintiva da quarta pele: sinal de pertencer a um grupo que consolida a sua identidade “diferente” pela adoção de uma moda.” Sendo assim a quarta pele é uma reunião e resumo de todas as identidades individuais daqueles que dela são componentes.

Na perspectiva Integrativa de Educação, a que este trabalho se propõe, a quarta pele se inscreve no jogo de ensinoaprendizagem. O estudante, com seu “eu-profundo”, dentro de seu “envelope psíquico”, coberto pelo conceito de roupa que comunica sua identidade para a turma, dentro de uma sala de aula, seja ela qual for, física ou digital, inseridos em uma sociedade com toda sua diversidade e dinâmica entre as relações dos sujeitos que a constituem.

Em um encontro no Laboratório Interdisciplinar de Design Educação (LIDE), a educadora Maria Aparecida Mamede, em uma fala sobre ensinoaprendizagem disse a seguinte frase: “É necessário devolver o lugar de Xamã ao professor”. Essa frase ressoou por dias em minha cabeça, para que fosse entendida em toda sua plenitude. Primeiro precisava entender a relação da sociedade tribal com a sociedade contemporânea, para poder entender a quarta pele

nesse processo. Em segundo lugar uma pergunta me colocava diante de uma encruzilhada conceitual: Como o processo de ensinoaprendizagem é amalgamado, se a frase dita pela educadora, aparentemente, desloca a figura do professor deste processo? Empreendi uma jornada para entender como era o processo de ensinoaprendizagem nas tribos. Montes (2016, p. 28) escreveu:

“Todo saber tribal era adquirido em situações de aprendizagem na vida cotidiana: circunstâncias de troca entre os sujeitos no grupo comunitário. A socialização indicava as necessidades da comunidade e funcionava como mediadora das formas comunitárias de ensinar e aprender, definindo a ideologia e o modo de vida da tribo. A educação estava integrada a vida cotidiana por meio do ensino prático e informal praticado por toda a comunidade.

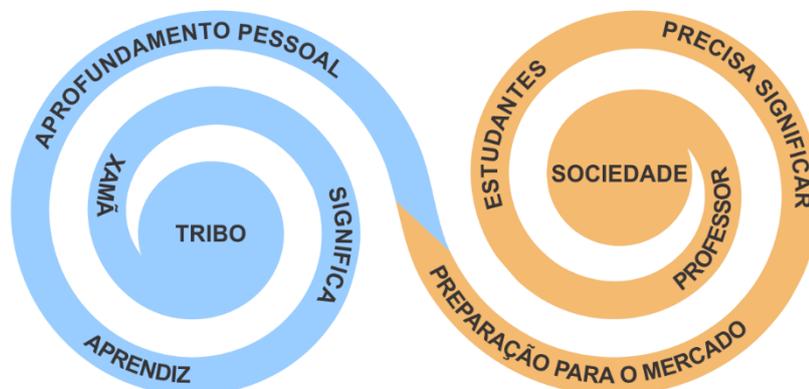
O que Marta Teixeira do Amaral Montes, Doutora em Educação, descreve, se associa à quarta pele quando agrega em si, as outras peles como parte da trajetória de vida do sujeito, nas suas relações com a tribo e que reverberam significativamente na sua forma aprender por meio da troca de saberes quotidianos com a comunidade.

O xamã¹² da aldeia orienta e cuida das pessoas de sua tribo e seu papel é fazer o contato com uma outra dimensão para encontrar as orientações que a tribo necessita. Ele possui uma sabedoria elevada quando comparada a dos demais, papel que pode ser atribuído ao professor, porém com ressalvas às relações sociais igualitárias. Montes (2016, p. 29) ressalta que é possível afirmar, que os povos primitivos tribais estabelecem relações sociais igualitárias no processo de transmissão social do conhecimento. Mesmo sendo identificada uma forma mais lenta no processo de transmissão do conhecimento, este, engloba a colaboração como estratégia didática para esta construção, uma vez que as atividades desenvolvidas eram coordenadas coletivamente e resultariam na manutenção do entendimento compartilhado sobre um problema.

¹² O termo xamã foi adotado, pela antropologia, para se referir a pessoas de uma grande variedade de culturas não ocidentais, que antes eram conhecidas como: bruxo, feiticeiro, curandeiro, mago, mágico, vidente, sacerdote, pajé, homem da medicina, o terapeuta, o conselheiro, o contador de estórias, o líder espiritual e outros. (MATRICCIANI, 2013)

Observando o gráfico a seguir, pode-se ter uma aproximação maior das ideias acima anunciadas:

Gráfico 19 - Comparativo do processo de ensinoaprendizagem entre tribo e sociedade



Fonte: A Autora

Comparando a sociedade atual com a tribo, percebe-se a dificuldade de conceituar sociedade sem um aprofundamento teórico na área das Ciências Sociais, mas para esse trabalho, não cabe tal minúcia, afinal, o que nos importa é o processo de ensinoaprendizagem. Cabe contextualizar a quarta pele, a sociedade em sua diversidade e dinâmica das relações dos sujeitos que a constituem, neste caso, a tribo.

Uma diferença no processo, é que atualmente, na sociedade contemporânea, há uma exigência para o aprender, de forma institucionalizada por meio de instituições de ensino de diversas naturezas, onde a certificação de conclusão faz parte da construção social. Na tribo, este processo de aprender fazia parte do viver, “Os processos sociais vividos pelo sujeito definiam sua aprendizagem, ou seja, a educação como processo social” (MONTES, 2016 p.28).

A figura do Xamã representa para a tribo uma figura de alteridade, um "eu-individual", que só existe em contato com um outro. O Xamã se coloca no lugar do outro, busca entender as angústias do outro e tenta pensar no sofrimento do outro para agir em prol do outro. Este outro é o coletivo, a quarta pele, as relações da própria tribo.

A figura do professor, em sua origem, é aquela que professa para o outro, tem origem no Latim, vem de *PROFESSUS* que significa “pessoa que declara em público” ou “aquele que afirmou publicamente”. No processo de

ensinoaprendizagem, essa origem de apenas proclamar os conteúdos para o outro perde o sentido, e como salientou Maria Aparecida Mamede-Neves, o lugar de alteridade precisa ser retomado. Nós professores precisamos voltar ao lugar de xamãs neste processo (grifo meu).

O aprendiz, na tribo, é, assim, preparado para uma formação integral, que abrange todo saber da tribo, onde cada sujeito carrega em si, o conhecimento da tribo como um todo. O processo de ensino aprendizagem se dá, assim, do interior para o exterior e as habilidades e competências são desenvolvidas em cada sujeito como parte do seu processo. Os resultados obtidos individualmente por meio da “oralidade como instrumento didático para transmissão de valores sociais, costumes, hábitos e tradições da tribo”, é “fruto do cotidiano das atividades da comunidade” (MONTES, 2016, p. 29).

O estudante, hoje, diferentemente do caso da tribo, é exposto a uma processo de ensinoaprendizagem que está assentado na ideia de que o conhecimento vem do exterior para o interior e, em parte por isso, acaba havendo uma escola bancária¹³, quando professores e alunos se alienam pelo intelectualismo deixando de ser sujeitos em seus próprios processos. Cabe ao professor suscitar dos estudantes argumentos e colaborações que suscitem o desenvolvimento do pensamento reflexivo, pelo qual o processo de ensinoaprendizagem desenvolva outros caminhos de elucidação das situações-problema postas.

Para o aprendiz, na tribo, os processos de ensinoaprendizagem têm um significado fundamental, eles são em si mesmos valorosos, porque dão identidade e autoria ao sujeito envolvido. O ato de passar pelo processo é a própria finalidade em si e não apenas um meio para um fim. Ou seja, estamos diante de uma motivação intrínseca, na qual a recompensa está no próprio ato de dançar. Na tribo, quando se aprende uma dança, não será ofertado em troca. O ato de dançar é o ato de conhecer, de aprender e de ensinar.

¹³ De acordo com Freire, para que os indivíduos possam ser agentes transformadores, a educação não pode ser bancária, ou seja, não se pode depositar o conhecimento na mente acrítica dos educandos. Pelo contrário, a educação precisa estar pautada em um processo de libertação por meio do questionamento e da problematização dos sujeitos a respeito do seu papel na sociedade. (FREIRE, 2014, p. 105)

Para o estudante em nossa sociedade, o processo de ensinoaprendizagem precisa significar algo que é de natureza diferente do processo em si. Estuda-se, então, para ganhar a viagem prometida ou para se passar no vestibular que é a marca daquele grupo, pois ele precisa dar sentido ao conhecimento por meio de um reconhecimento formal. Isso é tão presente em nossa sociedade, que muitos estudantes só se preocupam com a nota e não em aprender. Têm como meta, o diploma, e não sua formação global, afastando a possibilidade do encontro, no processo de ensinoaprendizagem, com o SER, e não apenas com o SABER. Estamos diante da motivação extrínseca, na qual o que se aufere no fim do processo é qualitativamente diferente do processo em si. (Mamede-Neves, 2000)

Educado dentro dessa filosofia de vida, o estudante se prepara para atender às demandas imediatistas do mercado de trabalho, como vimos anteriormente; a sociedade que vivemos é marcada pela desigualdade e esta postura do estudante reforça ainda mais este contraste social. Eles se apropriam de conhecimentos, ideias, atitudes, valores, comportamentos repetidos socialmente e na maioria das vezes, não propõem mudanças e não conseguem ser agentes de transformação. Já o aprendiz em sua tribo, busca seu desenvolvimento pessoal, busca desenvolver suas habilidades porque ele sabe o quanto Ele é importante para o grupo.

Depois dessa análise, fica claro porque Maria Aparecida Mamede-Neves foi tão contundente ao proferir que é necessário devolver o lugar de Xamã ao professor, o lugar de mestre.

A tribo, de forma integral, consegue pensar em questões mais amplas que envolve a sobrevivência das pessoas, bem como sua cultura, como dito anteriormente, cada sujeito carrega em si, o conhecimento da tribo como um todo, como se fosse um microcosmo. E se ampliarmos um pouco esse universo, entendendo que a tribo é um grupo social em meio a tantos outros que habitam o planeta? Se pensarmos no processo de ensinoaprendizagem voltado para as questões da humanidade, da sobrevivência da espécie humana, do bem viver em harmonia com a produção, o consumo e o descarte a nível planetário? Como as perspectivas integrativas na educação podem auxiliar na formação de um Ser preocupado com a sustentabilidade do planeta Terra? A quinta pele proposta por Hundertwasser nos ajudará nessa jornada.

3.2.6. Quinta pele

Para nos ajudar a entender as perspectivas integrativas na educação voltada para as questões planetárias chegamos em um conjunto de relações entre as quatro peles propostas por Hundertwasser, o planeta, a humanidade e a natureza que vão construir a quinta pele.

A quinta pele hundertwasseriana apregoa a conciliação entre o homem e o planeta proporcionando harmonia e bem-estar ao próprio ser humano. O autor da teoria das cinco peles, reitera o cultivo de uma relação pessoal com o mundo de tal forma que nos afastemos do domínio da evolução negativa da sociedade. Ele nos coloca diante de uma possibilidade que prova uma mitologia possível: a esperança do sonhar.

A consciência do último desenrolar da espiral concêntrica, o último paradigma hundertwasseriano, é a nossa consciência planetária, e esta, se encontra em essência, na primeira pele, na nossa pele original, o envelope psíquico que guarda nossa biografia e é nesta biografia que se inscreve nossa consciência planetária. A consciência planetária inicia seu processo na própria formação do ser, durante a sedimentação das etapas da vida, nas escolhas e ações diárias. O chamado meio ambiente não é um órgão apenas exterior a nós, somos envolvidos por ele em nossas relações intrínsecas.

Deram-se conta de que o meio ambiente não é simplesmente um objeto de estudo ou um tema a ser tratado entre tantos outros; nem que é algo a que nos obriga um desenvolvimento que desejamos seja sustentável. A trama do meio ambiente é a trama da própria vida, ali onde se encontram natureza e cultura; o meio ambiente é o cadinho em que se forjam nossa identidade, nossas relações com os outros, nosso “ser-no-mundo”. (SAUVÉ, 2005, p. 317)

A conscientização da pele maior abriga a todos dentro das redes relacionais interdependentes da Biosfera. A quinta pele trata de uma mudança de percepção da Vida, a ideia da pele planetária como aglutinadora das existências interdependentes que sofrem com as interferências, mudanças comportamentais, humanas e ambientais. “A teoria das cinco peles de Hundertwasser é um plano de vida e mais: uma reflexão profunda do ser e estar sobre a terra, colocado em prática ao longo de sua jornada” (BARROS, 2008, p.06)

Figura 18 - Representação da Quinta Pele – “Consciência Planetária” a partir de Hundertwasser



Fonte: A Autora

Aproximando a perspectiva integrativa educacional à quinta pele, temos o processo de ensinoaprendizagem contemporâneo que caminha para a chamada Educação 5.0. Podemos inferir que tal perspectiva se concentra em processos não-lineares e simultâneos, integrativos, humanitários em escala planetária. As pessoas envolvidas nesses processos são cocriadores conscientes e dialogam com as incertezas da vida.

O princípio da incerteza, segundo Werner Heisenberg (1962). Prêmio Nobel de Física em 1932, está integrado à vida e é íntimo dos seres humanos, que o manipulam em razão da sua própria sobrevivência. As instituições ensino funcionam com base em certezas, construindo-se em uma base estável, essencial para o seu funcionamento, no entanto, uma estabilidade cristalizada ameaça a continuidade evolutiva do processo de ensinar e aprender. A incerteza diz respeito às características dinâmicas do sujeito, do conhecimento e da sociedade humana. Uma sociedade planetária, complexa, integrativa, ecológica, orgânica colaborativa e tecnológica-humanista. Portanto a quinta pele suscita um novo paradigma no processo de ensinar e aprender.

Ao colocarmos a palavra ensinar, em qualquer dicionário, os resultados são uma sequência de ações como adestrar, instruir, treinar, amestrar, doutrinar;

assim como a palavra aprender que vem carregada de verbos como decorar, gravar, memorizar, absorver, reter, assimilar.

De um lado, o ato de ensinar é colocado em uma posição ativa subjungando o ato de aprender. O ato de aprender, por outro lado, tem em sua significação cotidiana construída na forma passiva. Ensinar é percebido socialmente como superior a aprender por boa parte das pessoas que estão envolvidas no processo educacional. De fato, o ato de ensinar e aprender são muito mais complexos.

Para Pozo (2004, p.12), “Vivemos em uma sociedade da aprendizagem, na qual aprender constitui uma exigência social crescente que conduz a um paradoxo: cada vez se aprende mais e cada vez se fracassa mais na tentativa de aprender”. Nunca se teve tantas fontes de aprendizagem tanto como se aprende hoje. Além de dedicarmos uma boa parte da vida ao estudo formal, ainda aprendemos com milhares de informações que chegam até nós por meio da sociedade da informação. De fato, podemos conceber nossa sociedade como uma sociedade da aprendizagem.

Ao estabelecer um panorama da aprendizagem contemporânea pensando criticamente com Pozo (2016), vemos que existe uma demanda por criar uma cultura da aprendizagem que atenda às solicitações de formação e educação da sociedade atual, ou seja, adaptar as formas de ensinar e aprender à sociedade dinâmica e exigente, porém pouco reflexiva. O que Hundertwasser propõe com a quinta pele é pensar em uma sociedade mais ecológica e sustentável para a humanidade, como vimos anteriormente, a sala de aula só é um instrumento de ensinoaprendizagem quando construída pelas relações e transformações dos atores envolvidos neste processo, dispostos a modificar seu entendimento como preconiza Sebarroja (2003), uma dinâmica libertadora dentro dos sistemas educacionais:

Nossa responsabilidade fundamental é avançar na construção de uma dinâmica libertadora dentro dos sistemas educacionais, como reformadores anônimos de uma prática que devemos inventar, participando das ideias e dos ideais que continuam sendo transformadores. Isto, sem deixarmos de ser sensíveis ao surgimento de novos espaços não-escolarizados, cada vez mais decisivos na sociedade da aprendizagem constante exigida pela sociedade do conhecimento, e possibilitados pelas tecnologias da informação. (SEBARROJA, 2003, p.23)

O ato de ensinar e aprender tem como objetivo principal atender às exigências dessa nova sociedade da aprendizagem, fomentar nos estudantes capacidades de gestão do conhecimento; e conseqüentemente, mudar as formas de ensinar dos professores. Apropriar-se de novas formas de aprender e de relacionar-se com o conhecimento é um dos maiores desafios a ser enfrentado por nossos sistemas educacionais nas próximas décadas. Como visto anteriormente, ensinar e aprender estão amalgamados, unidos de tal modo que não há mais distinção. Ensinoaprendizagem estão juntos, foram misturados para formar um todo.

A busca por metodologias inovadoras que possibilitem práticas pedagógicas capazes de ultrapassar os limites da escola tradicional, para efetivamente alcançar a formação do sujeito como um ser ético, histórico, crítico, reflexivo, transformador e humanizado, apresenta-se como um desafio para o século XXI (GEMIGNANI, 2013, p.2).

O mundo mudou, a sociedade mudou, a escola mudou, e vem mudando há tempos. Tais mudanças não foram absorvidas pelo sistema de ensino tradicional formal. Esta tipologia educacional é, ainda hoje majoritariamente aplicada e não inclui as transformações educacionais propostas desde o fim do século XIX e primeira metade do século XX. As propostas inovadoras da Escola Nova, ainda não foram amplamente aplicadas. Como promover uma educação planetária?

A escrita no quadro negro foi substituída pelas apresentações em PowerPoint com textos, onde o estudante tem a função de copiar, ou tirar uma foto, a qual nunca verá. Acredita-se que esta educação precisa ampliar o uso de metodologias e tecnologias inovadoras, mas esquece-se de que o caminho da educação sempre foi calcado em transgressões e inovações. Não é o uso da tecnologia digital em si que promove transformações no processo de ensinoaprendizagem, elas são ferramentas neste processo. Cabe pensar no processo de ensinar e aprender na interação entre professor e aluno, valorizando a subjetividade em detrimento da despersonalização dos alunos. Aplicar uma pedagogia pautada na complexidade e a transdisciplinaridade que sugere a superação do modo de pensar dicotômico das dualidades, valorizando o princípio das incertezas, que nos faz retornar ao início desse tópico: a perspectiva integrativa que contempla a formação multidimensional do homem, pensada em todas as suas

dimensões – cognitiva, estética, ética, física, social, e afetiva, para o seu pleno desenvolvimento e seu bem-estar no planeta.

O conhecimento é concebido como uma rede de conexões rizomáticas que leva à multidimensionalidade do conhecimento possibilitando um conhecimento cada vez mais significativo e abrangente. Esse processo de ensinar e aprender se torna uma atividade prazerosa na medida em que resgatam o sentido de transitar pela diversidade dos conhecimentos, livre de preconceitos e de fronteiras epistemológicas rígidas, desenvolvendo as dimensões mentais, sociais, culturais e corporais.

Esse processo de ensinoaprendizagem se coloca em um cenário que acredito ser possível, ainda que desafios estejam postos, em diferentes dimensões. No entanto, creio que no ato de ensinar-aprender-ensinar podemos encontrar as nossas peles, e delas, retirar a força necessária à transgressão e possibilidades para uma perspectiva integrativa de educação. Trata-se, portanto, não somente de resolver os problemas que emergem das relações entre o sujeito e o meio-ambiente, mas compreender que as “peles” estão conectadas e entrelaçadas na busca de uma Inteiraza do Ser.

Para Hundertwasser ao elaborar a espiral da consciência das cinco peles que reverberam uma na outra trazendo nessa relação uma condição ecológica e planetária, implicaria na consciência do Ser e sua interdependência do mundo, um ser inteiro.

Com a Teoria das Cinco Peles podemos compreender a perspectiva de uma educação integral, que vem ao encontro do que a educação formal necessita, outra forma de conhecer, ver, ouvir, significar, fazer, coexistir, viver e Ser. Para que isso ocorra é necessário que repensemos o papel da intuição, do pensamento, das sensações e dos sentimentos na produção do saber.

Para entender essa interdependência de relações e existência enquanto ser inteiro, nos aproximamos do conceito de Inteiraza do Ser que veremos a partir deste momento.

3.3. Mapas Transculturais - Ken Wilber

O homem não teceu a rede da vida, é apenas um dos fios dela.
O que quer que ele faça à rede, fará a si mesmo

Chefe Seathe

Ken Wilber, criou a Psicologia Integral, e a forma mais geral do Movimento Integral, a partir da sua releitura transpessoal da psicologia analítica de Carl Gustav Jung. Foi pioneiro no desenvolvimento da Psicologia Integral, e hoje, da Política Integral e, mais recentemente, de uma nova Espiritualidade Integral.

Quanto ao eixo teórico principal de Ken Wilber, (a perspectiva integral transpessoal) esse trabalho não pretende incluir todos os cinco elementos de seu modelo teórico (estados, níveis, linhas, tipos e quadrantes), optando assim, por iluminar apenas os quadrantes de Wilber, que compõem seus “Mapas Transculturais”. Dito isso, vamos descrever em linhas gerais a construção do modelo AQAL, *do inglês All Quadrants, All Levels*¹⁴, uma abreviação da tentativa de inclusão de todos os elementos, os quais, segundo ele, estão imediatamente disponíveis à percepção e são necessários para se estudar integralmente qualquer fenômeno.

Antes de falarmos sobre os Mapas Transculturais de Ken Wilber, cabe contextualizar busca por uma educação voltada para a Inteiraza do Ser.

A Inteiraza do Ser busca estudar os elementos constitutivos de uma abordagem integral do ser humano em todas as suas dimensões para que nos conheçamos (autoconhecimento) e nos compreendamos como seres que temos o potencial de vir-a-ser (autoformação) num processo de permanente redescobrimto.

A Educação voltada para a Inteiraza do Ser coloca em xeque o modo de vida puramente devotada aos bens, valores e prazeres materiais e se ocupa da emergência de novas formas de viver no mundo. Essa nova forma de viver, mais

¹⁴ O termo completo, segundo Wilber, seria “All quadrants, all levels, all lines, all states, all types”

integradora, equilibrada e sustentável suscita uma nova forma de pensar o processo de ensinar-aprender-ensinar.

Essa nova forma de pensar o processo educacional agrega os pontos em comum das perspectivas Holística, Transdisciplinar e Integrativa. Uma educação planetária que busca compreender o sujeito em suas relações com o meio ambiente, em sua totalidade e complexidade por meio de uma realidade multidimensional oriundas da ciência, filosofia, arte e tradições, que segundo o físico romeno Basarab Nicolescu, tem como “objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento” (NICOLESCU, 1999, p.2)

Começamos este capítulo pelos modelos educacionais que se desenvolveram em torno das revoluções industriais com o avanço tecnológico e digital. Partindo dessas transformações mundiais, máquinas foram criadas, a comunicação e compartilhamento de informações se tornaram aceleradas, em tempo real a nível planetário, as barreiras do espaço foram rompidas. E, com todos esses avanços científicos, enfrentamos crises sociais, econômicas e ecológicas, que são fruto de nossas próprias ações. Valorizamos o desenvolvimento exterior, tecnológico, não demos a mesma importância ao desenvolvimento interior, da consciência, que nos trouxe certa dificuldade em lidar com sabedoria com a tecnologia que desenvolvemos (WILBER, 2000).

Depois, passamos para o entendimento de uma perspectiva integrativa da educação apoiada na Teoria das Cinco Peles de Hundertwasser, que nos permitiu entender o processo de ensinoaprendizagem fora do modelo de educação fragmentada que valoriza a inteligência do homem em detrimento de suas outras dimensões (mental, social, corporal e cultural). Segundo Nicolescu (2005) esse modelo educacional não é capaz de conduzir os seres humanos e a sociedade a um desenvolvimento harmônico e saudável e que, se prosseguir, poderá levar-nos à autodestruição. É a partir de uma perspectiva integral que contribuiremos para o desenvolvimento de sujeitos éticos, criativos, autônomos, colaborativos, empáticos e fraternos, dispostos a ocupar-se da incerteza e da complexidade do mundo atual.

Vivemos, de fato, num circuito de relações interdependentes e retroativas que alimenta, de maneira, ao mesmo tempo, antagônica e complementar, a racionalidade, a afetividade, o

imaginário, a mitologia, a neurose, a loucura e a criatividade humanas. (MORIN, 2003, p. 127).

Nessa busca por uma educação voltada para a Inteira do Ser, vamos caminhar pelas **dimensões mental, corporal, social e cultural** com Ken Wilber, pensador e criador da Psicologia Integral, Basarab Nicolescu, físico, teórico e pesquisador sobre Estudos Transdisciplinares, Mauro Luiz Pozatti, médico que trabalha no campo da Educação com ênfase no desenvolvimento da consciência, espiritualidade e transdisciplinaridade.

Ken Wilber (2000) realizou um profundo estudo sobre mapas transculturais, onde a consciência se organiza em esferas evolutivas que sucessivamente incluem e transcendem a camada anterior, que chamou de “Dinâmica da Espiral” e que tem em sua essência, a noção de quadrantes que consiste ver as perspectivas simultaneamente em quatro dimensões analíticas: Mental, Corporal, Cultural e Social, que, em interação, se aplicam aos aspectos interiores e exteriores, individuais e coletivos, em seus aspectos subjetivo, objetivo, intersubjetivo e interobjetivo.

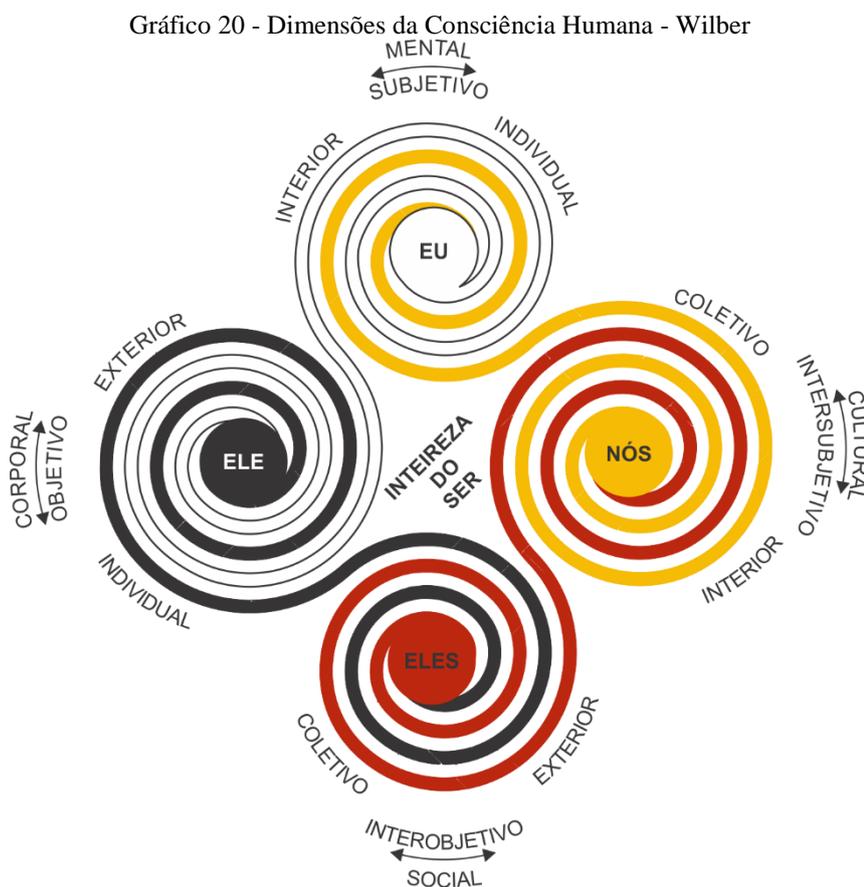
O assunto é que cada ser humano tem um aspecto subjetivo (sinceridade, honestidade), um aspecto objetivo (verdade, correspondência), um aspecto intersubjetivo (significado culturalmente construído, imparcialidade, correção) e um aspecto interobjetivo (encaixe funcional e de sistemas), e nossas diferentes asserções de conhecimento estão fundamentadas nessas esferas reais. E, assim, sempre que tentamos negar quaisquer dessas insistentes esferas, simplesmente terminamos, mais cedo ou mais tarde, por infiltrá-las na nossa filosofia, de um modo oculto e não reconhecido (...). (WILBER, 2003, p. 87).

Logo, podemos dizer que no mapa integral, os quadrantes referem-se a cada uma destas perspectivas, sendo o quadrante superior esquerdo representação do “Eu”, o quadrante superior direito, representando o “Ele”, o quadrante inferior esquerdo, representando o “Nós”, o quadrante inferior direito, que seria o âmbito do “Eles”. Em suma, os quadrantes seriam apenas o dentro e o fora do indivíduo e do coletivo. Nas palavras de Wilber:

[...] na verdade, as dimensões de experiência ‘eu’, ‘nós’ e ‘ele’ se referem à **arte**, aos **princípios morais** e à **ciência**; ou ao **self**, à **cultura** e à **natureza**. Ou ainda ao **Belo**, ao **Bom** e ao **Verdadeiro**... A questão é que cada evento no mundo manifesto

tem todas essas três dimensões. (WILBER, 2006, p. 35, **negrito no original**).

O gráfico que será apresentado agora ilustra as perspectivas simultâneas em quatro dimensões da consciência humana propostas por Wilber (2000) e Pozatti (2007).



No gráfico apresentado podemos ver o quadrante que integra os aspectos **interior** e o **individual** da consciência humana que está ligado “à experiência íntima, subjetiva, dos seres” (POZATTI, 2007, p.59). É o campo do **EU** ou subjetividade. É dimensão onde se vivenciam as percepções, sentimentos etc. Essa dimensão expressa as nossas experiências individuais internas, os diferentes estados de consciência e aos diferentes tipos de personalidades por meio dos **Pensamentos**. É a **Dimensão Mental** que se refere aos aspectos referentes a sensibilidade, o pensar filosófico, a espiritualidade, a introspecção psicológica, a criação artística e a percepção estética, a criatividade, a autoestima, a habilidade de relacionar-se. (WILBER, 2000).

Vemos também o quadrante integra o **exterior** e o **individual** da consciência humana. É o campo do **ELE** individual e comportamental (comportamento físico, estruturas cerebrais). Essa dimensão expressa as experiências individuais internas, através das manifestações do corpo. Refere-se a postura, a alimentação, cuidados com o corpo e ao que pode ser percebido por meio das **sensações** (POZATTI, 2007). É a **Dimensão Corporal** que diz respeito ao organismo do sujeito, sistema músculo esquelético, sistema nervoso etc. e do nosso comportamento psicossocial (WILBER, 2000).

Outro quadrante que se apresenta no gráfico é o que integra **interior** e **coletivo**, é um “conjunto de significados, valores e identidades interiores que compartilhamos com aqueles que participam de uma comunidade similar a nossa” (WILBER, 2000). É o campo do **NÓS**, o aspecto subjetivo da coletividade, nossa experiência, que se faz presente na formação e na vivência da ética e da moral (visão de mundo, valores, sentimentos comuns). As exigências internas individuais ou coletivas fazem parte da essência do próprio sujeito, a partir de seus interesses, necessidades, imaginação, saberes, por meio da **Intuição**, que está atrelada à sua própria existencialidade. É a **Dimensão Cultural** que se relaciona com a visão de mundo que compartilhamos coletivamente. Os aspectos culturais estão relacionados aos valores, crenças, visões de mundo, hábitos e princípios compartilhados pelos sujeitos.

E por último o quadrante que relaciona o **exterior** e **coletivo**, aspectos da consciência humana que se referem às relações sistêmicas que constituem a vida, por meio das relações interobjetivas; às múltiplas relações que agem e reagem entre si, constituindo sistemas de elementos e variáveis que determinam dialeticamente um modo de ser e de viver. É o campo do **ELES**, direcionado ao relacionamento entre indivíduos (comportamentos e formas externas do grupo). Por intermédio do **Sentimento**, esse aspecto da consciência humana tem a característica de ser lógico e analítico. É a **Dimensão Social** em que as formas materiais e institucionais externas à comunidade estão organizadas, “às estruturas físicas e instituições, modos tecno-econômicos, estilos arquitetônicos, modos de transferência de informação (sinais sonoros, ideogramas, telecomunicação, microchips etc.),

estruturas sociais (clãs de sobrevivência, tribos étnicas, ordens feudais etc.)” (WILBER, 2000, p.59)

Sintetizando:

Tabela 2 - Síntese dos mapas transculturais de Ken Wilber

Campo	EU	ELE	NÓS	ELES
Aspectos da Consciência	Interior	Exterior	Interior	Exterior
	Individual	Individual	Coletivo	Coletivo
Dimensão	Mental	Corporal	Cultural	Social
Tipologia	Pensamento	Sensação	Intuição	Sentimento
Características	Expressa as nossas experiências individuais internas.	Expressa as experiências individuais internas, através das manifestações do corpo.	Se relaciona com a visão de mundo que compartilhamos coletivamente	Se referem às relações sistêmicas que determinam dialeticamente um modo de ser e de viver

Fonte: A Autora baseada em WILBER (2000) POZATTI (2007)

Segundo Pozatti, na busca pela Inteira do Ser, há um empenho do sujeito pelo seu equilíbrio e bem-estar. Na perspectiva integral de Wilber podemos encontrar um caminho para formação do estudante objetivando uma educação do ser humano pelo viés das quatro dimensões da consciência humana abordadas nos quadrantes apresentados.

Na dimensão do EU, professores e alunos vivenciam a experiência dentro de si mesmos, vinculado à sua experiência íntima, relacionado com a primeira pele, que assegura o crescimento individual numa tentativa de encontrarem a si mesmos. Algumas atividades propostas para essa dimensão: criação artística, percepção estética, poesia, música, expressão corporal.

A dimensão do ELE, por ser concreta e objetiva e facilitar a identificação pela manifestação no corpo, tem sido privilegiada no campo educacional. Algumas atividades propostas para essa dimensão: Cuidados com o corpo, Alimentação, *mindfulness*, fito energética.

A dimensão NÓS, busca encontrar nossa própria identidade cultural, professores e alunos em um movimento de complementaridade. Algumas atividades propostas para essa dimensão: Dinâmicas de grupo colaborativas, rodas de conversa, textos coletivos.

A dimensão ELES, se direciona ao campo de interesse da sociologia, da história social, da política. Se concentra no meio em que o sujeito vive, escola, trabalho, casa. Valoriza o aspecto ambiental no que tange a relação ser humano e natureza, como as quarta e quinta peles de Hundertwasser. Algumas atividades propostas para essa dimensão: Propósito de vida, acampamentos, Eneagrama.

Nesse sentido, a educação com uma visão transdisciplinar, busca promover a integração da exterioridade e a interioridade pessoal e coletiva fazendo uso das funções da consciência junguianas, que veremos a diante.

A Teoria das Cinco Peles de Hundertwasser, já apresentada, busca por um ser inteiro, e para isso, coloca suas cinco camadas da consciência em um fluxo que circula na espiral, em que cada pele reverbera uma na outra, trazendo nessa relação uma consciência do Ser e sua interdependência do mundo, um ser inteiro. A perspectiva integral de Wilber, nas quatro dimensões da consciência humana, que acabamos de ver, é uma volta mais profunda nessa espiral Urobórica em direção a Inteira do Ser, do ser completo e inteiro proposto por Hundertwasser.

Mas esse ser inteiro, completo, é passível de existência? Será que estamos, apenas, usando teorias para encontrar um *Santo Graal da Educação*¹⁵? Essas perguntas nos incitam a continuar descendo mais uma camada de sentido em busca da Inteira do ser.

Nessa próxima volta Urobórica, desta tese, vamos caminhar pelas Tipologias Junguianas (**Sentimento, Sensação, Pensamento e Intuição**), atitudes e funções da consciência relacionadas à maneira usual do funcionamento cognitivo de um indivíduo, ou seja, interesses ou procedimentos que determinam como o sujeito percebe, rememora, pensa, aprende e se relaciona com os outros. E, posteriormente aproximá-las das **dimensões mental, corporal, social e cultural** propostas por Wilber.

¹⁵ Santo Graal da Educação - O termo utilizado nesta tese, remete a uma expressão utilizada atualmente no campo educacional para se referirem ao *Blended Learning*, relíquia que o capital encontrou na oferta de soluções digitais para a educação híbrida, pregoado pelo grupo Gera Venture. *BLENDED Learning: Em Busca do Santo Graal*. Gera Capital, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3bLT05V>. Acesso em: 06 out. 2020.

3.4. Funções Tipológicas - Jung

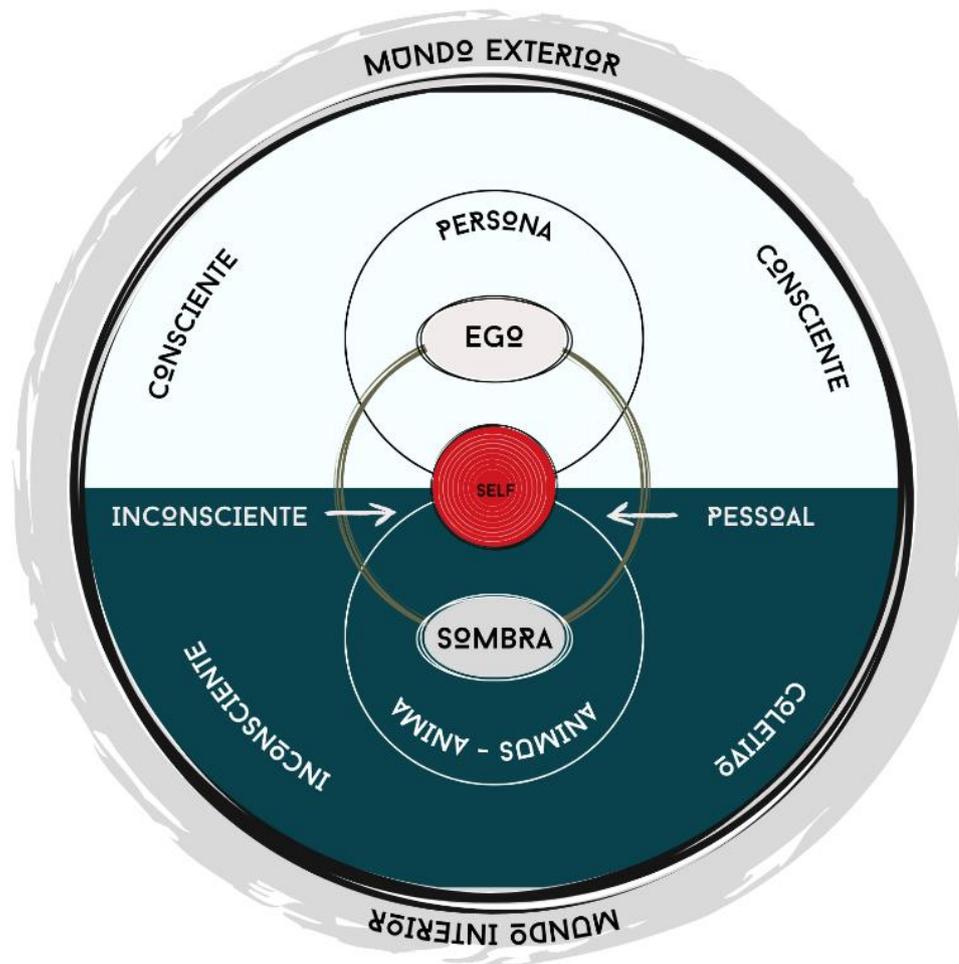
Uns sapatos que ficam bem numa pessoa são pequenos para uma outra; não existe uma receita para a vida que sirva para todos. (Carl Jung)

Carl Gustav Jung, médico suíço, psiquiatra e criador da Psicologia Analítica, via o ser humano pela perspectiva holística por meio da Individuação. Como visto no início desse trabalho, se trata da busca pela Inteira do Ser, um processo que mostra o que cada um pode vir-a-ser, enquanto percorre e se transforma, até chegar ao que de fato é, o Si-mesmo - *Self*^{vii} – Totalidade (JUNG, 1991, 2001). Isto significa ser consciente de si mesmo buscando sua inteireza.

Segundo Jung (2001), a camada externa representa o mundo comum, formado pela família, sociedade, cultura e natureza, descendo mais uma camada encontramos o Consciente, superfície ou película que cobre a vasta área do inconsciente, lugar do ego^{viii}. Durante o processo de formação do Ego, a Sombra^{ix} é desenvolvida, sendo que todas as qualidades e características aceitas pela consciência passam a compor o Ego (Eu) e a Persona^x e, as que são desprezadas integram a Sombra. (SANFORD, 1988)

Descendo mais uma camada encontramos o inconsciente pessoal onde estão localizados os complexos, um conjunto carregado de energia psíquica que possuem fortes cargas de afeto. Mais uma camada abaixo encontramos o inconsciente coletivo, onde está situada a estrutura arquetípica, ou seja, os arquétipos que fazem parte de cada um de nós, nosso DNA psíquico. O gráfico a seguir, mostra o modelo junguiano da psique dando voltas em busca do *Self*.

Gráfico 21 - Modelo junguiano do Self



Fonte: A Autora baseado em modelo Junguiano (JUNG, 2001, p. 29)

Mais uma volta e chegamos à camada representativa, todos imersos no Self, centro regulador e coordenador da totalidade da personalidade. À medida que os conteúdos simbólicos emergem do inconsciente (sombra) para o consciente (luz), o indivíduo tem a oportunidade de trazer à luz os conteúdos que estavam anteriormente na sombra, e neste intercâmbio pode ser compreendida, a dinâmica que ocorre no processo de individuação.

A jornada do processo de individuação proposto por Jung, se constitui pelas construções arquetípicas míticas, que serão essenciais para entender o Caminho Quádruplo, por isso carecem de considerações mais detalhadas para o entendimento desse caminhar.

Nas palavras de Jung (2011, p. 459): “A imagem primordial que também chamei de “arquétipo” é sempre coletiva, ou seja, é, no mínimo, comum a todos os povos e tempos. Provavelmente são comuns também a todas as raças e épocas”

Somos formados por formas ou imagens preexistentes na psique, que estão presentes em todo o tempo e em todo o lugar, compondo o inconsciente coletivo, e que só secundariamente, podem tornar-se conscientes, ou seja, são conteúdos do inconsciente coletivo comuns a toda a humanidade (BOECHAT, 2008).

Em nosso inconsciente coletivo existem possibilidades de representações na formação psíquica, os arquétipos, que por meio da percepção consciente se modelam e ganham forma segundo a consciência individual, na qual se manifesta. Assim como nosso corpo físico apresenta uma determinada anatomia comum, a psique apresenta a mesma forma, estrutura e função, um conteúdo arquetípico. É um vazio que vai sendo completado com conteúdo simbólico, imagens, experiências e ideias. Um conteúdo coletivo que se configura de modo particular e individual. O conteúdo arquetípico são as emoções, sentimentos, ações e atitudes compartilhados por toda a humanidade no inconsciente coletivo e o inconsciente pessoal é representado pelos sentimentos e ideias, desenvolvidas durante toda a vida do indivíduo que assumirão uma forma quando chegarem a camada consciente.

Essa forma de se relacionar com o mundo interior (arquétipos e complexos) e exterior (consciência) por meio de uma atitude extrovertida ou introvertida no processo e Individuação carece de uma orientação. Os Tipos Psicológicos orientam o indivíduo na sua forma de individuação, o movimento da energia psíquica, na qual a extroversão indica a consciência do indivíduo voltada para os objetos ou mundo externo, e a introversão, uma orientação para o mundo interior da psique (JUNG, 1972) como podemos ver na tabela a seguir:

Tabela 3 - Disposições (atitudes) psíquicas: extroversão e introversão

EXTROVERSÃO	INTROVERSÃO
De dentro para fora da psique	De fora para dentro da psique
Ideias e conceitos objetivos e pessoas e objetos socialmente valorizados	Ideias, conceitos e objetos pessoalmente valorizados
Plano consciente a extroversão como sua disposição principal, seu inconsciente terá como disposição inferior e indiferenciada a introversão.	Plano consciente a introversão como sua disposição principal, seu inconsciente terá como disposição inferior e indiferenciada a extroversão.
Seu consciente é extrovertido, porém, seu inconsciente é introvertido.	Seu consciente é introvertido, porém, seu inconsciente é extrovertido
Trata-se, portanto, de uma pessoa extrovertida.	Trata-se, portanto, de uma pessoa introvertida.

Fonte: A autora baseada em JUNG, 1972.

* É importante esclarecer que não existe um sujeito totalmente extrovertido ou totalmente introvertido, em termos de fluxo de libido o consciente e o inconsciente apresentam características opostas, porém, complementares.

Ainda nesse percurso, voltemos nossa atenção para os Tipos Psicológicos, as funções da consciência: pensamento, sensação, sentimento e intuição anunciadas por Jung (2012). O psicanalista ressalta a importância do processo interativo e relacional para a construção da capacidade de simbolização no homem, para isso, o tipo psicológico tem a ver com os diferentes modos de funcionamento e com as possíveis atitudes da consciência em relação ao mundo, aos outros e aos objetos. Este pensamento Junguiano pode ser aplicado à Pedagogia, devido ao caráter da psique individual em relação a participação do indivíduo na coletividade (interior ⇔ exterior) relacionada às funções do pensamento, sentimento, sensação e intuição.

Além das duas disposições psíquicas (extroversão e introversão), Jung (2013) estabelece quatro funções psíquicas dispostas em pares opostos e complementares, divididos em funções irracionais (sensação e intuição) e funções racionais (pensamento e sentimento), como mecanismos de adaptação do indivíduo à sua realidade subjetiva e objetiva. O **Pensamento** discrimina, julga e classifica os fenômenos a partir da lógica da razão; avalia objetivamente os “prós” e “contras” da natureza dos fenômenos. O **Sentimento** faz a avaliação dos fenômenos a partir de uma dimensão valorativa; julga pela lógica de valores pessoais - que, por sua vez, recebe influências dos valores sociais. A **Sensação** privilegia as informações recebidas pelos órgãos dos sentidos; se refere ao “aqui e agora”. A **Intuição** busca os significados, relações e possibilidades futuras das informações recebidas; “vê” a natureza “oculta” das pessoas, objetos e fatos. Nas palavras de Jung:

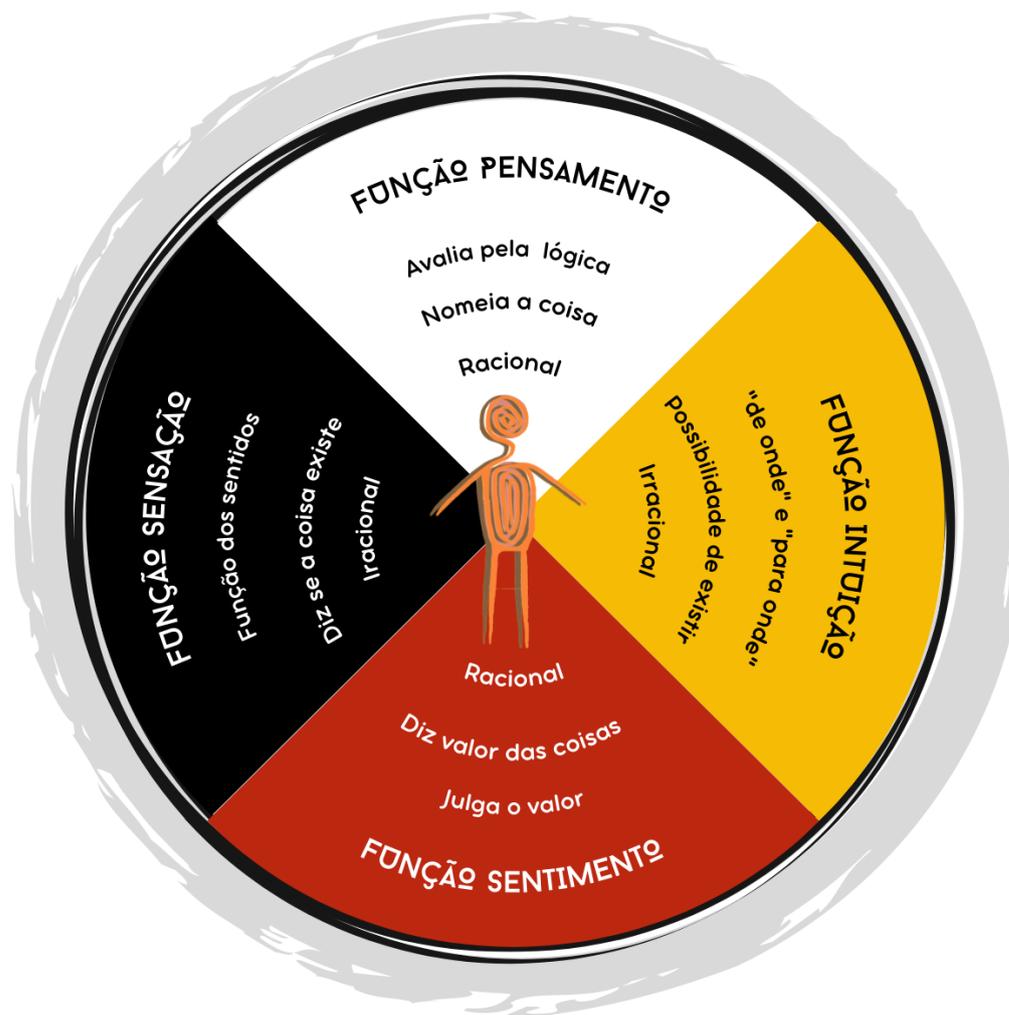
“Sob o conceito de Sensação pretendo abranger todas as percepções através dos órgãos sensoriais; o Pensamento é a função do conhecimento intelectual e da formação lógica de conclusões; por Sentimento entendo uma função que avalia as coisas subjetivamente e por Intuição entendo a percepção por vias inconscientes. (JUNG, 2013, p. 497)

As funções psíquicas não podem ser compreendidas separadamente, mas interrelacionadas para promoção do equilíbrio psíquico do indivíduo. A busca pelo *self* é a busca de equilíbrio entre interior e exterior, entre as funções que determinam preferências ou estratégias habituais que determinam como o indivíduo percebe, recorda, pensa, aprende e se relaciona com os outros. Segundo Jung, existem duas formas opostas isso acontece, uma delas é como percebemos as coisas, Sensação e Intuição, a outra é como julgamos os fatos, Pensamento e Sentimento.

As pessoas utilizam diariamente esses quatro processos, porém uma das funções é mais dominante, sejam elas nos pares racionais ou irracionais, e a outra é mais recessiva. Por exemplo, se uma pessoa tem a função dominante Pensamento, a função Sentimento será recessiva. O outro par permanecerá pouco desenvolvido e, portanto, inconsciente. A polaridade. Jung chama a função dominante de **principal** e a oposta a ela, ou seja, a menos desenvolvida das funções de **inferior**. Entenda inferior não como um julgamento de valor, todas as funções são importantes e reguladoras do nosso Self, mas como aquela que foi desenvolvida pelo desuso, enquanto a função superior chegou a esse estágio pelo seu exercício constante. Segundo Von Franz (2016, p. 20), “pode-se dizer que a função inferior sempre faz a ponte para o inconsciente. Ela é sempre dirigida para o inconsciente e para o mundo simbólico”.

Mesmo opostas, as funções tipológicas são complementares entre si e todas dependem umas das outras para existirem. O gráfico a seguir ilustra as funções tipológicas para melhor compreensão.

Gráfico 22 - Aspectos psicológicos de orientação psíquica



Fonte: A Autora baseada em Jung (2011)

Conhecendo as funções e analisando o gráfico apresentado, podemos inferir que, as pessoas Tipo Pensamento costumam não valorizar o Sentimento (valores pessoais). As pessoas, Tipo Sensação, não acreditam em suas intuições. E aquelas Tipo Sentimento, se recusam a aceitar pensamentos que desgostam, as Tipo Intuitivo, costumam ignorar fatos e dados em prol de pressentimentos, palpites ou inspirações.

Como uma função não pode ser compreendida se não estiver interrelacionada com as demais, cada uma delas tem seu papel no funcionamento psíquico. Por exemplo, a função Pensamento vai identificar, discriminar, classificar e explicar as informações que são adquiridas pela Sensação ou pela Intuição. A função Pensamento em sua análise lógica, interpretará os dados para que a função Sentimento atribua valor a essas informações identificadas e julgadas por ela.

As significações de conhecimento empírico confundem Pensamento com inteligência, Sentimento com sentimentalismo, Intuição com desculpas para não fazer algo e Sensação com falta de imaginação. É recorrente em nossa cultura facilitar uma melhor adaptação dos que apresentam uma atitude extrovertida, com função pensamento (Byington, 2003).

Olhando para este cenário, vemos que é comum, a função pensamento ser privilegiada pois, ainda hoje, a inteligência é um paradigma na Educação. Mesmo que outros tipos de inteligência sejam estimulados, no contexto atual, ainda sim carregam em si traços cartesianos, mecanicistas ou reducionistas. A visão científica do mundo, pautada nesses traços, foi abundante nas revoluções industriais, ocupando um protagonismo entre os caminhos do conhecimento humano.

Outros caminhos como Arte, Tradições Sapienciais e a Filosofia, foram deixados de lado, tendo a ciência como o caminho mais explorado, tornando-a hegemônica em relação aos outros caminhos.

A compreensão das Funções Tipológicas permite que criemos outra forma de olhar para a Ciência, uma forma de colocá-la em interlocução com os outros caminhos do conhecimento, buscando uma Educação Integral, na medida em que atua com os diversos níveis e diversas dimensões do ser humano. As Funções da consciência são a chave para uma educação que favoreça, de fato, a transcendência, superando a fragmentação humana.

Sobre a Interrelação entre as Funções da Consciência e os caminhos do conhecimento, Pozatti sintetiza:

Se pensarmos (pensamento) sobre o concreto (sensações), sobre aquilo que tem forma, densidade, sobre a matéria, temos o caminho da **Ciência**. Quando raciocinamos (pensamento) sobre aquilo que visualizamos (intuição), temos o caminho da **Filosofia**. Quando sentimos (sentimento) que a nossa visão pode ser verdadeira (intuição), podemos ter fé, o caminho das **Tradições Sapienciais**¹⁶. E, quando damos forma (sensações) aquilo que sentimos (sentimento) ou sentimos a estética, a forma, temos o caminho da **Arte**. Nenhum é melhor ou pior que o outro,

¹⁶ Nesta tese, as Tradições Sapienciais que as conhecimentos transmissão simbólica e da construção dos veículos de transmissão dos saberes ancestrais vai se concentrar nas Tradições Indígenas por meio das práticas xamânicas que serão detalhadas no capítulo destinado ao Caminho quádruplo.

apenas são caminhos distintos que a consciência humana trilhou para conhecer a si mesma e seu vínculo com a totalidade. (POZATTI, 2003, P.69)

Propor a integração entre esses campos de conhecimento não é novidade. Essa necessidade já foi detectada diante da fragmentação que esses campos vêm sofrendo ao longo do tempo e do distanciamento da sua origem, mas olhar para esses caminhos por meio das funções da consciência junguianas, ajudam a olhar para as interrelações entre eles e perceber o centro, uma Educação Integral, isto é a busca pela totalidade do Ser.

Segundo Byington, analista junguiano, a identificação da tipologia do professor e de seus alunos, enriqueceria o processo de ensino aprendizagem. Em seu livro 'A construção amorosa do saber' salienta que mudanças significativas aconteceriam nas relações e desempenho dos alunos no momento que as transferências positivas e negativas fossem identificadas. Nesse momento, haveria uma tomada de consciência de que boa parte dessas transferências, que o professor recebe de alunos ou até de turmas se relaciona com sua tipologia. O professor é um e os alunos são em números cada vez maiores, este mesmo professor, tem sua função principal, que em desequilíbrio com as demais, faz com que cristalize uma forma de ensinar. Muitos problemas de aprendizado seriam selecionados se o professor, não aquele que age como um transmissor de conteúdo, entendesse que não está ensinando para alguém idêntico a ele (Byington, 2003).

Quando nos tornamos conscientes das nossas funções tipológicas e proporcionamos que os alunos também as reconheçam, é possível promover o desenvolvimento da percepção sobre si culminando em uma autonomia para o seu crescimento pessoal.

Passaremos agora a entender as características proeminentes de cada função como principal na vida cotidiana das pessoas para que possamos realizar uma autoidentificação, para compreendermos com qual delas atuamos em sala de aula e/ou fazer uma possível aproximação com os comportamentos dos nossos alunos visto que, culturalmente, as funções tipológica enquanto significantes, tem um significado deturpado delas.

As pessoas que têm a função **Pensamento** principal optam por fazer uma análise lógica e racional dos fatos, isto é, julgam, classificam e discriminam uma coisa da outra sem maior interesse pelo seu valor afetivo. Procuram se orientar por leis gerais aplicáveis às situações, sem levar em conta o intrometimento de valores pessoais. Em sua essência estão voltadas para a razão e procuram ser imparciais em seus julgamentos. As principais características das pessoas Tipo Pensamento são: Raciocínio lógico, a racionalidade, a objetividade e a busca pelos resultados.

As pessoas que têm a função **Sentimento** principal optam por julgar o valor inerente às coisas, inclinam-se pela valorização dos sentimentos em suas avaliações, preocupam-se com a harmonia do ambiente e incentivam movimentos sociais, ou seja, valem-se de valores pessoais, seus ou de outros, para decidir sobre os fatos, mesmo que essas decisões não tenham lógica de ligação entre causa e efeito. As principais características das pessoas Tipo Sentimento são: a afetividade, a conciliação, o zelo por sua subjetividade e seus relacionamentos emocionais com as pessoas.

As pessoas que têm a função **Intuição** principal costumam ver o todo e não as partes, mostrando-se ineficientes na percepção de detalhes. Como o indivíduo não sabe de onde ela vem, nem de onde se origina, costuma atribuir seu comportamento à uma percepção extrassensorial. As principais características das pessoas Tipo Intuição são: o Sexto Sentido, Imaginação, Visão de futuro, forte criatividade e facilidade para enxergar novas possibilidades.

As pessoas que têm a função **Sensação** principal acreditam em fatos e dados concretos, possuindo a facilidade para lembrar-se deles. Essas pessoas estão no aqui e agora, no tempo presente com seu foco no real. Costumam ser práticas, privilegiando manter as coisas funcionando em detrimento de criar caminhos.

Para ajudar a identificar o seu tipo psicológico, a melhor forma é buscar um profissional que possa te ajudar. O teste QUATI é um dos mais indicado para isso, mas se você está curioso, pode fazer o teste MBTI (Myers-Briggs Type Indicator) que foi baseado no livro “Tipos psicológicos” de Jung, elaborado durante a Segunda Guerra Mundial pelas psicólogas americanas Isabel Briggs Myers e Katharine Briggs (ambas mãe e filha). O site 16 *Personalities* apresenta uma versão

contemporânea do teste e pode te ajudar a reconhecer melhor o seu tipo psicológico.

Acesso pelo link:

<https://www.16personalities.com/free-personality-test>

Depois de identificar o seu tipo psicológico, lembre-se que o bem-estar psíquico significa manter-se equilibrado entre as tipologias, uma relação de ponderação entre a função principal e a função auxiliar que estão operando em conjunto.

No modelo de educação tradicional, a apresentação do conteúdo de forma linear, racional, descritiva pode promover aprendizagem, mas a ampliação pedagógica, por meio da estimulação das funções psíquicas no aluno aumenta a percepção de realidade, facilita a aprendizagem e apreensão do saber.

Os ambientes de aprendizagem, em sua grande maioria, supervalorizam o pensamento em detrimento do sentimento e da intuição. Nossa cultura, deforma os aspectos das funções tipológicas, ao misturar pensamento com inteligência, sentimento com emoção, intuição com premonição e sensação com falta de imaginação, além de valorizar uma os que apresentam uma atitude extrovertida. Para que esse cenário se modifique, é preciso que seja estabelecida uma relação transferencial e que as diferenças tipológicas sejam respeitadas e estimuladas. Mesmo que Jung tenha centrado seus esforços e pesquisas no campo do trabalho psicoterapêutico, suas ideias mostram-se favoráveis às práticas educacionais.

Os conteúdos podem ser atravessados por temas transdisciplinares e aplicados de forma vivencial por meio de exercícios, tais como de grafismos de associações livres, imagens opostas, visualização simbólica, metáfora, metonímia. Proporcionar outras possibilidades mediante os diferentes tipos psicológicos desperta em nossa mente criativa, os conceitos a serem adquiridos. As dinâmicas propostas, na educação para a Inteira do Ser, estimulam os recursos interiores que o próprio indivíduo tem.

O indivíduo percebe seu próprio caminho interno em direção à consciência desenvolvendo sua individuação, algo que lhe compete e a ninguém mais. Ao percorrer esse caminho, promove a evolução de sua própria consciência, por meio

do saber, e, ao mesmo tempo, desenvolve um profundo sentimento de comunhão com o todo, e com todos.

Faço uma pausa para rememorar o que vimos até aqui. Vamos estabelecer relações importantes para dar segmento e finalizarmos o capítulo com o Caminho Quádruplo, em busca de uma Educação voltada a Inteiraza do Ser.

A maioria dos modelos educacionais se orientam pelas transformações sociais, como vimos nos modelos de Educação 1.0, 2.0, 3.0, 4.0. O modelo 5.0, embora parta do mesmo princípio, e seja o caminho que queremos trilhar, tem em seu núcleo estruturante uma perspectiva integral, ou seja, contempla o ser humano por inteiro, incorporando as construções arquetípicas que se inscrevem em nosso DNA psíquico. O modelo 5.0 objetiva uma educação complexa e ecológica. Por sua complexidade se entende, que o processo educacional, é realizado em grupo, e precisa considerar que este, é formado por indivíduos com suas particularidades, ou seja, suas tipologias; e ainda que, este grupo não é a soma dos sujeitos envolvidos, é mais do que isso, é um novo todo organizado, orgânico e que flui mediante os acordos, muitas vezes implícitos, entre os indivíduos. Para que esse processo seja grupal, isto é, individual e coletivo, é necessário atuar nas subjetividades dos sujeitos envolvidos no processo entendendo a primeira, segunda e a terceira pele que são estruturantes do Ser, segundo Hundertwasser. A quarta pele coloca em jogo os sujeitos que deslizantes nas cadeias significantes da linguagem produzindo novos significantes e significados em contato com o Outro (inconsciente) e com os outros (sujeitos da cultura). Em sua visão ecológica, nos aproximamos da quinta pele, uma conciliação entre o homem e o planeta proporcionando harmonia e bem-estar ao próprio ser humano consciente das incertezas da vida.

As propostas da Educação 4.0 e a proposta de uma Educação voltada para a Inteiraza do Ser não são antagônicas, apenas possuem focos diferenciados. O foco da Educação 4.0 é o aprender a existir numa determinada realidade e o foco da Educação voltada para a Inteiraza do Ser é o aprender a significar realidades diferentes.

Cabe aqui uma ressalva importante, uma educação que se concentra excessivamente no mundo manifesto, acaba enfatizando os aspectos racionais e

sensoriais do indivíduo, tornando-o um repetidor do *status quo*; enquanto uma educação que enfatiza excessivamente uma transpessoalidade acaba enfatizando os aspectos sentimentais e intuitivos, mistificando o mundo percebido.

Uma educação para a Inteiraza do Ser necessita, então, de educadores comprometidos e coerentes e alunos dispostos a aprender a conhecer; aprender a conviver com os outros, aprender a fazer e aprender a ser, acrescidos da disposição para aprender a amar.

O princípio da Inteiraza do Ser gera relações mais colaborativas, não fragmentadas e harmoniosas entre as forças antagônicas e complementares formadoras do sujeito em direção à unidade interna. Favorece a experiência íntima, subjetiva através das manifestações do corpo, valores de crescimento social, vivência da ética e moral, que está na base do relacionamento entre indivíduos. O olhar do educador transdisciplinar para essa Inteiraza, permite recuperar o pensamento, o sentimento, a intuição e a sensação, acolhendo a humanidade em sua completude e incompletude ao mesmo tempo.

As transformações tecnológicas e sociais são vitais para o processo educacional, mas, para um processo de ensinoaprendizagem voltado para a Inteiraza do Ser, é necessário incluir a subjetividade humana nesse contexto. O modelo de Educação 5.0 propõe, o equilíbrio ente humanidade e tecnologia, quando anseia formar e transformar pessoas que tem acesso à tecnologia e diversas plataformas digitais em sujeitos autônomos na busca por conhecimento aliado à empatia e solidariedade, tornando-os capazes de viver e conviver democraticamente visando seu propósito de vida.

Esse modelo de Educação tem como premissa, unir a aplicabilidade das tecnologias como preparação para o mercado de trabalho com a valorização do bem-estar do indivíduo, ressaltando suas habilidades cognitivas e contribuindo para sua consciência socioambiental, ou seja, um modelo de Educação que é inclusivo, humano e digital.

Continuando nossa jornada conceitual, vamos percorrer o caminho quádruplo proposto por Angeles Arrien, antropóloga cultural basco-americana e

educadora que realizou um estudo transcultural, apresentando o que chama de o caminho dos arquétipos do Guerreiro, do Curador, do Visionário e do Mestre. Para ela, entre os povos tribais, homens e mulheres da medicina, chefes, xamãs, Mestres e videntes são os “senhores da mudança” (grifo meu). Esses caminhos propostos por Arrien, estão ligados aos tipos psicológicos junguianos, ao Mapa Transcultural de Ken Wilber, à Teoria das Cinco Peles de Hundertwasser que vimos anteriormente e serão aplicados ao Ensino de Design voltado à Inteira do Ser.

4. O Caminho Quádruplo

Avô, Grande Espírito... Tu dispuseste as forças dos quatro quadrantes da Terra para que se cruzassem. Tu me fizeste brilhar a boa estrada, e a estrada das dificuldades, e onde elas se cruzam, Santo é o lugar.

Alce Negro, Sioux Oglala

O Caminho Quádruplo proposto por Angeles Arrien, realiza um estudo transcultural apresentando o caminho dos arquétipos do Guerreiro, do Mestre, do Curador e do Visionário que atuam direta ou indiretamente em nossas vidas e nos fazem recordar, compreender e decodificar conhecimentos que estão assentados, por gerações, como camadas geológicas no nosso Inconsciente Coletivo.

Arrien (1997) vai corroborar com a busca pela Inteiraza do Ser pelos olhos dos povos indígenas. Em sua pesquisa transcultural, deixa claro que existem diferentes perspectivas entre esses povos, no entanto, a maioria deles vê como ela apresenta no livro o Caminho Quádruplo.

Por meio do Caminho Quádruplo, a autora convida-nos, para uma jornada pessoal, pelo mundo das “Rodas e das Chaves”. As Rodas contem em si, todo o conteúdo de outras representações simbólicas tais quais, a “Roda de Medicina”, a “Roda da Vida” as “Mandalas”, a “Grande Espiral”, ou qualquer outro significativo a elas atribuído. Nesta pesquisa escolhemos caminhar pela “Grande Espiral”^{xi}.

Ao caminhar, passamos pelas quatro direções sagradas, princípio básico das tradições indígenas, onde cada direção representa um dos quatro corpos (físico, mental, emocional e espiritual), que em equilíbrio, promovem a cura do ser vivente. Para ter acesso a cada uma dessas direções, é necessário que tenhamos algumas chaves e que estejamos dispostos a usá-las. As chaves são símbolos com um duplo papel: abertura e fechamento, ao mesmo tempo inicia ciclos e os termina. No caminho pela Grande Espiral, abrem as portas das fases ascendente e descendente do ciclo anual que representam os ciclos da vida.

Para seguir neste caminho, o mapa multidirecional, construído por Arrien, explica qual a melhor maneira de viver a realidade do nosso cotidiano, vivenciando

essa espiral ancestral até as profundas raízes de nossa árvore da vida, nos dando pistas para reconhecer e refutar os padrões e sistemas de Educação centrados na “crença da interpretação literária e intelectual que tiram a força de nosso poder pessoal, levando-nos a uma velhice prematura”. (ARRIEN, 1997, P. 11).

Esse mapa, está diretamente atrelado às questões tradicionais indígenas, que percebem o mundo em que vivemos, definido por quatro direções (norte, sul, leste e oeste) sendo alicerçado pelos quatro elementos (fogo, água, terra e ar) e são orientados pelas quatro estações (primavera, verão outono e inverno) que estão refletidas em nossos corações, mente, corpo e alma, na Grande Espiral, em que cada direção representa um dos quatro corpos (físico, mental, emocional e espiritual). Essa forma de ver o mundo pelos povos indígenas ganhou o nome de Xamanismo^{xii}. Hoje, conhecemos essa interlocução por meio do Neo-Xamanismo^{xiii}

Quando estudamos mais profundamente essas práticas ancestrais, somos capazes de entender as relações entre os caminhos do conhecimento. Arte, Filosofia, Ciência e as Tradições não estão fragmentadas, muito menos separadas, são parte das voltas da Grande Espiral. Essas práticas visam o reencontro do homem com os ensinamentos ancestrais e o fluxo da natureza relacionando seu mundo interior com o exterior por meio da observação da teia da vida, onde todos os elementos são interdependentes e interconectados, formando uma relação entre as diferentes dimensões, forças e mundos conectados por um eixo central, o nosso próprio coração, o fundamento de nosso ser.

Assim como Arrien, Jung construiu uma bússola, segundo ele, “as quatro funções são algo como os quatro pontos cardeais. Tão arbitrárias e tão indispensáveis quanto estes.” Jung (2011, p. 497), assim acrescenta-se ao estudo dos quatro arquétipos de Arrien, essas interrelações, que interna ou externamente, se manifestam em todas as nossas relações, seja no Pensamento, no Sentimento, na Sensação ou na Intuição. Acrescentamos ainda, ao mapa de Arrien, os quadrantes transculturais de Ken Wilber, as quatro dimensões, Corporal, Social, Mental ou Cultural, sem esquecer de conectar esses conceitos às Perspectivas Integrativas na Educação por meio da Teoria das Cinco Peles de Hundertwasser.

O Caminho Quadruplo nos coloca diante de aspectos arquetípicos presentes em cada um de nós, mas que são de todos nós; são caminhos que promovem autoconhecimento, desenvolvimento pessoal, saúde nas relações com o outro e com o mundo. São aspectos nos impulsionam a uma vida mais equilibrada, colaborativa e autônoma.

Trilhando o caminho quádruplo, entendemos que nenhum dos arquétipos se separa um do outro, eles estão interligados, como se cada um visse nos outros um espelho para si. Cada um deles possui um princípio, que em conexão com os outros evidenciam um Ser Inteiro, são eles:

O Caminho do Guerreiro - Mostrar-se ou optar por estar presente. O estar presente nos permite ter acesso aos recursos humanos do poder, presença e comunicação.

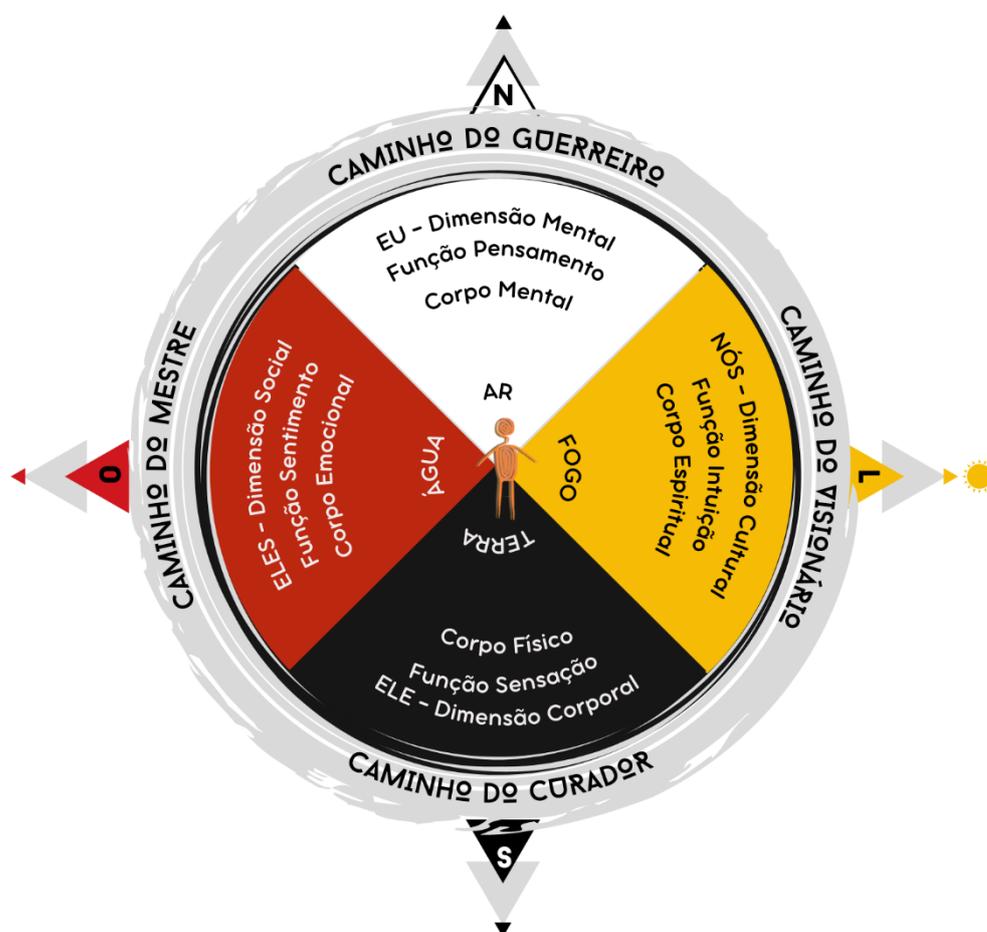
O Caminho do Curador - Prestar atenção ao que tem coração e significado. Prestar atenção abre-nos para os recursos humanos do amor, gratidão, respeito e valorização.

O Caminho do Visionário - Dizer a verdade, sem culpar nem julgar. A verdade que não julga. Mantém nossa autenticidade e desenvolve nossa visão e intuição interiores

O Caminho do Mestre - Estar aberto para os resultados, não preso aos resultados. A abertura e o desapego nos ajudam a recobrar os recursos humanos da sabedoria e da objetividade. (ARRIEN, 1997, p. 23)

Esses elementos que compõem o caminho quádruplo serão apresentados em um gráfico para melhor compreensão.

Gráfico 23 - O Caminho Quádruplo



Fonte: Fonte: A Autora baseada em ARRIEN, 1997, WILBER, 2007e JUNG, 2011.

Em nossa sociedade, expressamos o caminho do Guerreiro pela nossa capacidade de liderança. Expressamos o caminho do Curador por nossas atitudes, nos preocupamos em manter a nossa própria saúde e é do nosso meio ambiente. Expressamos o caminho do Visionário através da nossa criatividade pessoal e de nossa capacidade de trazer ao mundo nossos ideais e visões de vida. Expressamos o caminho do Mestre pela nossa capacidade de comunicação e conhecimentos construtivos. Os povos indígenas consideram de vital importância estar equilibrado nas quatro áreas: liderança, cura, capacidades visionárias e ensino. Seguiremos por cada um dos arquétipos do caminho Quádruplo em busca da Inteiraza do Ser.

4.1. O Caminho do Visionário

Mantra do Visionário

Quem quer que esteja presente é a pessoa certa para estar aqui
 Seja quando for que começemos, é sempre o momento certo
 O que acontece é a única coisa que poderia ter acontecido
 Quando acaba, acaba. (Angeles Arrien)

O início da jornada se dá na **Direção Leste**, porque é onde o sol nasce, e representa a fase da vida correspondente ao nascimento; tem como elemento o **fogo**, que representa a nossa energia ou espírito. Nessa direção encontra-se o **Corpo Espiritual**, a Alma, que tem em si a força criativa e é caracterizada pela Função Tipológica da **Intuição**. É a direção que representa a **Dimensão Cultural**, a Dimensão do **Nós**, que cobre os aspectos interiores coletivos da consciência humana.

O Caminho do Visionário te convoca a tornar a verdade visível sem acusar nem julgar, uma verdade subjetiva, a sua verdade. Como é o caminho que representa o nascimento, a infância, tem em si a libertação dos padrões de comportamento de negação, fazendo com que quem ande por este caminho seja capaz de honrar a si mesmo, no que tem de mais íntimo. Os índios Sioux dizem que é poder da cerimônia do retorno ao eu, o eu verdadeiro; assim como honramos aos demais. (ARRIEN, 1997, p.67) É um novo nascimento a cada dia. Pode ser considerado como o início dos ciclos, nos impulsiona a dar o primeiro passo e deixar emergir nosso espírito criativo. “O arquétipo do visionário já se tornou conhecido de todos nós como algo que vive em silêncio, mas sem descanso, não nos deixa esquecer de nosso sonho ou propósito de vida.” (ARRIEN,1997, p. 70)

Para que esse ‘eu verdadeiro’ se expanda em nossa consciência, precisamos evitar os padrões de negação que construímos ao longo da vida para evitar conflitos, o tão famoso “deixo para lá para não me aborrecer”. Quando agimos assim, vemos as coisas apenas como queremos que elas sejam, em vez de aceitá-las como elas são para transformá-las. Sob esse padrão esconde-se uma grande necessidade de sermos aceitos e aprovados, que é comandada tanto pelo medo de não ser visto como pelo medo de ser visto. O Visionário te convoca a

libertar-se dos velhos hábitos, desapegar-se das coisas que já envelheceram e precisam nascer renovadas.

No encontro com os alunos, por vezes, os vemos alterados, descompensados, tendo ataques de raiva, com crises de ansiedade, demonstrando impossibilidade de falar em público, entre outros. Por muitas vezes não conseguimos compreender o porquê. Na verdade, o pano de fundo dessas expressões é a necessidade de serem aceitos e sentem pavor de seu próprio sentimento de insegurança e de vulnerabilidade, no entanto, o limite é necessário, independente da origem do comportamento. Não defendemos a permissividade, ou a irresponsabilidade do aluno com seu próprio processo de ensinoaprendizagem, mas, entender o que está por trás dessas ações, nos auxilia a dissolver essas questões e estimular cada sujeito na busca de sua própria verdade.

Como esse caminho está diretamente ligado ao corpo espiritual, faz da criatividade sua mola motriz, pois segundo a tradição xamânica a capacidade criativa¹⁷ está em nossa origem. Por meio dela, conseguimos flexibilizar a barreira do certo e do errado tão dormente em nossas respostas e nos vincular com a nossa autenticidade primal.

Quando estamos equilibrados com o arquétipo do Visionário, nos sentimos autovalorizados e não buscamos a aprovação e reconhecimento do outro o tempo todo, nossa autocrítica é justa e não exacerbada, permanecemos vinculados à nossa autenticidade rompendo os medos porque confiamos em nossas habilidades e competências pessoais, e as utilizamos para materializar nosso propósito de vida.

O Caminho do Visionário está relacionado com a função Intuição na tipologia junguiana. A Função Intuição está aberta aos significados, relações e possibilidades futuras das informações recebidas; “vê” a natureza “oculta” das pessoas, objetos e fatos, assim como o arquétipo do Visionário quando nos ensina a forma de ver o mundo.

¹⁷ Entende-se capacidade criativa pelas na maneira de pensar, imaginar, sonhar e sentir do sujeito. É a própria maneira de o homem vivenciar o consciente e as incursões do inconsciente ao entender que toda atividade humana está inserida em uma realidade social. (SPADA, 2014, 16)

O arquétipo do Visionário nos ensina a ser criativo e trazer novas visões de mundo, assim como a função intuição, que proporciona uma facilidade de enxergar o ‘todo’ e suas possibilidades futuras, mas o lado sombra do Visionário, possui perspectivas fixas e tende a se ater a própria percepção, como único ponto de vista existente, bem como a função oposta, a sensação, que convoca para estar no ‘aqui e agora’ desejando manter as coisas funcionando em detrimento de criar caminhos. Eis aí um conflito. Esse aparente conflito, na verdade, é o que proporciona uma oportunidade de equilíbrio do *Self*, é uma forma do inconsciente alertar que tem uma camada que ainda precisa ser integrada. Quando a integração acontece, há uma libertação dos padrões de comportamento para ser capaz de ver o interior de si mesmo e dos outros.

Podemos inscrever o arquétipo do Visionário na Dimensão Cultural proposta por Wilber, visto que esta, se caracteriza pela busca da nossa própria identidade cultural, com todas as nossas exigências internas individuais e/ou coletivas.

O Gráfico a seguir sintetiza o Caminho desse arquétipo.

Gráfico 24 - Caminho do Visionário



Fonte: A Autora baseada em ARRIEN, 1997, WILBER, 2007e JUNG, 2011.

4.2. O Caminho do Curador

Oração do Curador
 Ouve, sonho meu!
 Isto, tu me disseste que deveria ser feito.
 Esta, me indicaste, deveria ser a maneira.
 Afirmaste que isto curaria os enfermos.
 Agora, ajuda-me.
 Não me enganes.
 Ajuda-me, Ser Solar.
 Ajuda-me a curar este homem enfermo.
 (Blackfeet, in Bierhorst, The Sacred Path)

Continuamos nossa jornada pela **Direção Sul**, tem como elemento a **terra**, que nos conecta, constrói, nos dá sustentação. Nessa direção encontra-se o **Corpo Físico**, o nosso corpo feito de matéria, orgânico, comportamento psicossocial comportamental sistema nervoso sistema circulatório sistema respiratório. Esse caminho é caracterizado pela função Tipológica da **Sensação**. É a direção que representa a **Dimensão Corporal**, a Dimensão do **Ele**, que cobre os aspectos exteriores individuais da consciência humana.

Ao Sul está o arquétipo do Curador que tem por princípio prestar atenção ao que tem coração e significado. Os curadores, nas maiores tradições, reconhecem que o poder do amor é a mais poderosa energia de cura que temos e, culturalmente, esse amor é visto no reconhecimento, aceitação, consideração, valor e gratidão.

É no ato de reconhecer o outro que percebemos o impacto que causamos uns sobre os outros. Assim, os curadores são pessoas altamente capacitadas na arte de reconhecer o caráter e o valor das pessoas.

Além do reconhecimento, o princípio da reciprocidade faz parte do caminho do curador, isso significa a capacidade de igualmente dar e receber, além disso, vincular-se ao outro. Mas engana-se aquele que pensa que o amor é passivo e sereno. O amor é um exemplo que “nos leva a mergulhar no fundo do nosso eu, e, ao mesmo tempo, emergir daí para nos descobrirmos no outro: morte e recriação solidão e comunhão.” (ARRIEN, 1997, p.51)

Muitas culturas nativas mantêm a tradição do coração de quatro câmaras, aquele que é fonte de sustentação de nossa saúde emocional e espiritual é definido como cheio, aberto, puro e forte.

Coração cheio: pleno em suas realizações.

O contrário é sentir o coração pela metade, como se devêssemos fazer algo que não queremos, é hora de mudarmos a situação atual.

Coração aberto: receptivo e com alto poder de reconhecimento. Quando nosso coração não está aberto, ficamos na defensiva, buscamos abrigo em nossa própria resistência, protegemo-nos contra a possibilidade de sermos feridos. A resposta é abrandar e reabrir o coração.

Coração límpido: clareza e discernimento correm dentro dele.

Quando nosso coração não está límpido, gera sentimentos de confusão e dúvida, sinal de que precisamos parar para esperar, aguardar a, ao invés de agir por impulso.

Coração forte: coragem e autenticidade são as suas qualidades. Quando nosso coração não está forte, falta-nos coragem de ser autênticos ou dizer o que é verdade para nós. É a coragem de defender a nossa essência ou coração. Quando exibimos coragem, demonstramos o poder recuperador de prestar atenção àquilo que tem coração e significado para nós.

O arquétipo do Curador pede que desenvolvamos nosso Curador interior quando atendemos às condições e ao bem-estar do coração de quatro câmaras. Fazer isso é manter um ponto de vista equilibrado com relação à saúde.

O ponto de atenção que temos que ter ao trilhar o caminho do curador é a dependência de intensidade, de perfeição, de saber e de nos apegar aquilo que não dá resultados.

Alguns professores são entusiastas dessa ideia, tal qual Maturana (1998) em uma perspectiva pedagógica do Amor. Mas até que ponto esta ideia da pedagogia do amor pode realmente promover uma mudança significativa no processo de ensinoaprendizagem?

Nem todos estão prontos para este amor que se inscreve no arquétipo do Curador. Este amor é incondicional, portanto, mítico. Nossa existência é finita, e com ela, a incapacidade de mensurar este amor. Esse arquétipo inscrito em nosso inconsciente coletivo remonta um amor transcendente e utópico. Um exemplo desse amor é o que lemos nas Escrituras Sagradas.

1 Ainda que eu falasse as línguas dos homens e dos anjos, e não tivesse amor, seria como o metal que soa ou como o sino que tine.

2 E ainda que tivesse o dom de profecia, e conhecesse todos os mistérios e toda a ciência, e ainda que tivesse toda a fé, de maneira tal que transportasse os montes, e não tivesse amor, nada seria.

3 E ainda que distribuísse toda a minha fortuna para sustento dos pobres, e ainda que entregasse o meu corpo para ser queimado, e não tivesse amor, nada disso me aproveitaria.

4 O amor é sofredor, é benigno; o amor não é invejoso; o amor não trata com leviandade, não se ensoberbece.

5 Não se porta com indecência, não busca os seus interesses, não se irrita, não suspeita mal;

6 Não folga com a injustiça, mas folga com a verdade;

7 Tudo sofre, tudo crê, tudo espera, tudo suporta. (ICoríntios 13: 1-7)

Esse amor, mesmo mítico¹⁸, de valor transcendente emerge como força intrínseca e faz com que o homem ame o seu semelhante e ame a si mesmo, propiciando um equilíbrio entre o interior e exterior promovendo saúde e bem-estar. Segundo Arrien (1997, p. 51) “o amor é um dos exemplos mais claros do duplo instinto que nos leva a mergulhar fundo em nosso eu e ao mesmo tempo emergir daí para nos descobrirmos no outro”. Corroborando com esse pensamento, Maturana (,2002) afirma que o ser humano se forma na cultura, na convivência, na interação; assim, a educação deve resgatar o lugar da vida e da amorosidade nos relacionamentos e ações das pessoas.

Se por um lado, o amor é o caminho oferecido pelo arquétipo do Curador, este mesmo arquétipo pode trazer consigo o aspecto sombra desse amor, que revela

¹⁸ Mito é algo que nunca existiu, mas que existe sempre”. A frase, atribuída ao renomado mitólogo Joseph Campbell

a nossa própria natureza de dependência e de padrões de negação da vida. Arrien (1997, p57) nos coloca diante de quatro tipos de dependência: a **dependência de intensidade**, quando as coisas estão rotineiras as pessoas exageram na sua experiência de vida para sentir que existem; a **dependência da perfeição**, quando há uma baixa tolerância em relação às falhas, e à exposição de vulnerabilidade de qualquer tipo; a **dependência da necessidade de saber**, quando há uma compulsividade pela necessidade de saber ou de compreender, tornando a pessoa mestre em controlar, desenvolvendo problemas com relação à confiança; a **dependência de apegar-se ao que não dá resultados**, quando há uma dependência desde medidas a pessoa tem de encarar a vida sob um prisma fixo, não reconhecendo os pontos positivos e incapazes de confiar em informações intuitivas.

Muitas são as vezes que vemos esses tipos de dependência em nossa sala de aula. Eu mesma, enquanto aluna, percebi o quanto manifesto a dependência da perfeição. Quando estava escrevendo essa tese, estava trilhando o Caminho Quádruplo novamente, e ao chegar nessa parte, pude perceber o quanto eu tenho de sombra a ser integrada. Por muitas vezes não me permito errar e, ao escrever esse parágrafo me lembrei da minha Persona professora, que repete diariamente para os alunos que errar faz parte do processo. O caminho não é fácil, e o primeiro passo é reconhecer a sombra para que ela possa ser iluminada e integrar-se à consciência.

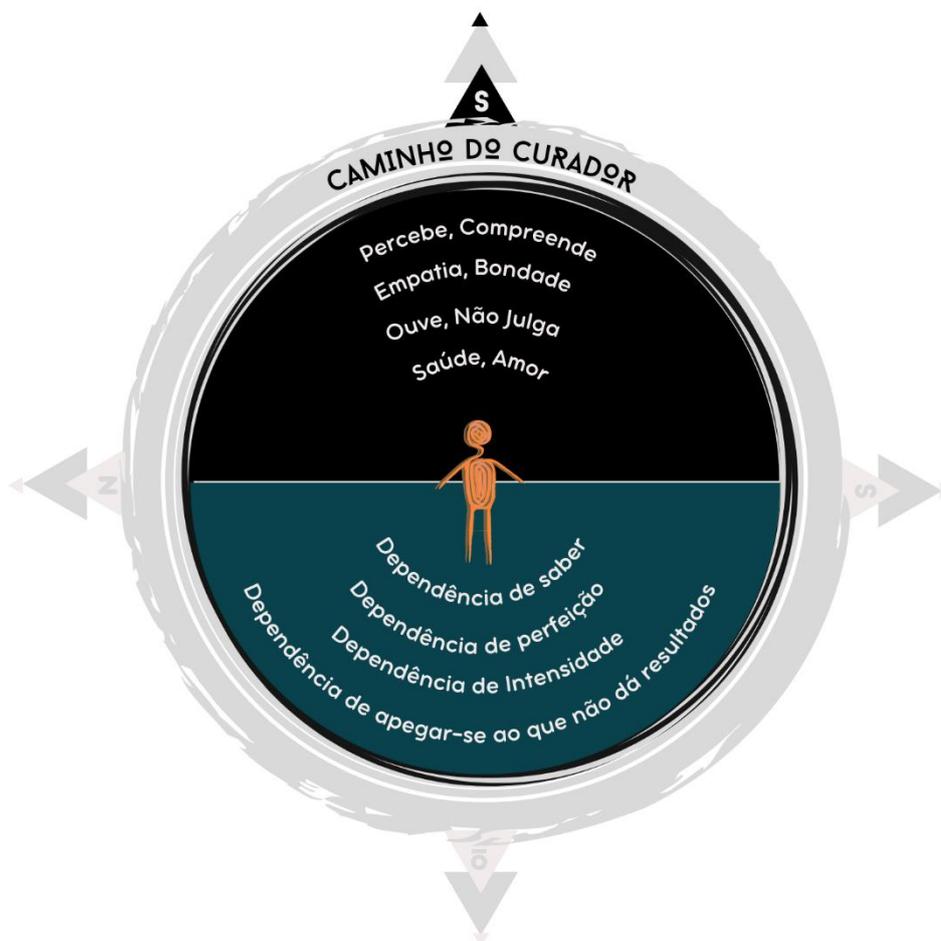
Em nossa sala de aula somos o canal para que essas sombras venham à luz. Em frases como, “Não se cobre tanto!”, “Se você já soubesse, não precisaria aprender, tenha calma!”, “Olha, você progrediu muito do seu primeiro projeto até agora, olhe para o que você conseguiu.” que repetimos, quase como um mantra, para os alunos, podem iluminar o caminho de algo guardado no porão do inconsciente que estava esperando para ser integrado à consciência. Nosso papel como Curadores é extremamente importante, não só no ato de ser o canal para esse processo de promoção do bem-estar, mas também como manter um processo de autocura.

O Caminho do Curador está relacionado com a função Sensação na tipologia junguiana. A Função Sensação privilegia as informações recebidas pelos órgãos dos sentidos assim como o arquétipo do curador fala de como a pessoa sente; as pessoas que têm essa função como dominante, tem a capacidade de acreditar em

dados concretos, fatos, costumam ser práticas e realistas, assim como o arquétipo do curador que busca a verdade e mantém a autenticidade e desenvolve o que está interior para integrar ao Self.

O Gráfico a seguir sintetiza o Caminho desse arquétipo.

Gráfico 25 - Caminho do Curador



Fonte: A Autora baseada em ARRIEN, 1997, WILBER, 2007e JUNG, 2011.

4.3. O Caminho do Mestre

Do irreal leva me ao real,
da sombra leva me à luz,
da morte leva me a imortalidade (Os Upanishads)

Mais uma volta na Grande Espiral e nossa jornada continua pela Direção **Oeste**, tem como elemento a **água**, elemento que simboliza nossas emoções. Uma pessoa que está magoada tem, em seu interior, uma má água. Nessa direção encontra-se o **Corpo Emocional** que faz a ponte entre nosso corpo físico e o mental traduzindo em sentimentos. Esse caminho é caracterizado pela função Tipológica do **Sentimento**. É a direção que representa a **Dimensão Social**, a Dimensão do **Eles**, que cobre os aspectos exteriores coletivos da consciência humana.

O caminho do Mestre, tem como princípio guia, estar aberto aos resultados e não preso a eles. O Arquétipo do Mestre possui sabedoria, ensina a confiança, e entende a necessidade de desapego. Segundo Arrien (1997), as tradições xamânicas atingem a capacidade humana da sabedoria aprendendo a confiar e sentir-se à vontade diante das situações desconhecidas, diz ainda, que reconhecem que o indivíduo que apresenta dificuldades em lidar com surpresas ou com o inesperado têm apegos, perspectivas fixas e grande necessidade de controle.

O arquétipo do Mestre aponta o caminho do imprevisível, um deixar fluir, mantendo o senso de humor. Quando estamos desapegados, observamos calmamente e com bom humor as situações, sem nos deixarmos levar pelas emoções.

Esse arquétipo nos convoca ao princípio da aceitação. Uma expressão popular entre nós, cariocas é: “Aceita que dói menos”. Esse chiste representa muito bem o princípio da aceitação, ou seja, aceitar a experiência tal como ela é, e ser criativo em relação a ela, em vez de resignados. A aceitação é a pedra fundamental do desapego.

Outra maneira de praticar o desapego é a perda. Nenhum de nós tem prazer em perder, afinal fomos acostumados a sermos elogiados nas vitórias; mas a perda faz parte do processo de aceitação e por conseguinte, o desapego. A autora nos

coloca diante de seis categorias de perdas e salienta que quaisquer perda se encaixa em uma dessas categorias. São elas: Perda de laços, perda de rumo, perda de estrutura, perda de um futuro, perda de significado e perda de controle. Pensando nas minhas perdas particulares, logo vem mais um chiste popularesco em minha cabeça: “Quem nunca?” E cada uma dessas perdas nos colocamos diante de uma experiência particular, que mais adiante, nos ensinará sobre a aceitação e como deixar que as coisas sigam seu rumo.

Ainda segundo Arrien (1997, p. 89), o Caminho do Mestre nos convida à prática do silêncio. Os períodos de silêncio isolamento nos permitem alcançar maior clareza, objetividade discernimento, qualidades inerentes à sabedoria. Por onde quer que busquemos orientação, tanto interior quanto externamente, estaremos sempre dispostos a aprender e a ouvir. No processo de ensinoaprendizagem, o caminho do mestre nos ensina a estarmos abertos às novas experiências, às incertezas, às possibilidades.

Assim como outros arquétipo, o Mestre possui sua sombra, Padrões de Posicionamento, Julgamento e Controle estão projetados no inconsciente. A palavra-chave desse arquétipo é Sabedoria. Sabedoria é a capacidade integrar nossos aspectos pouco desenvolvidos (sombra) aos superdesenvolvidos (luz). Quando experimentamos o lado sombra do arquétipo do Mestre, temos atitudes cheias de justificativas de posicionamento, julgamento e controle. Nos tornando rígidos, pouco flexíveis e desconfiados.

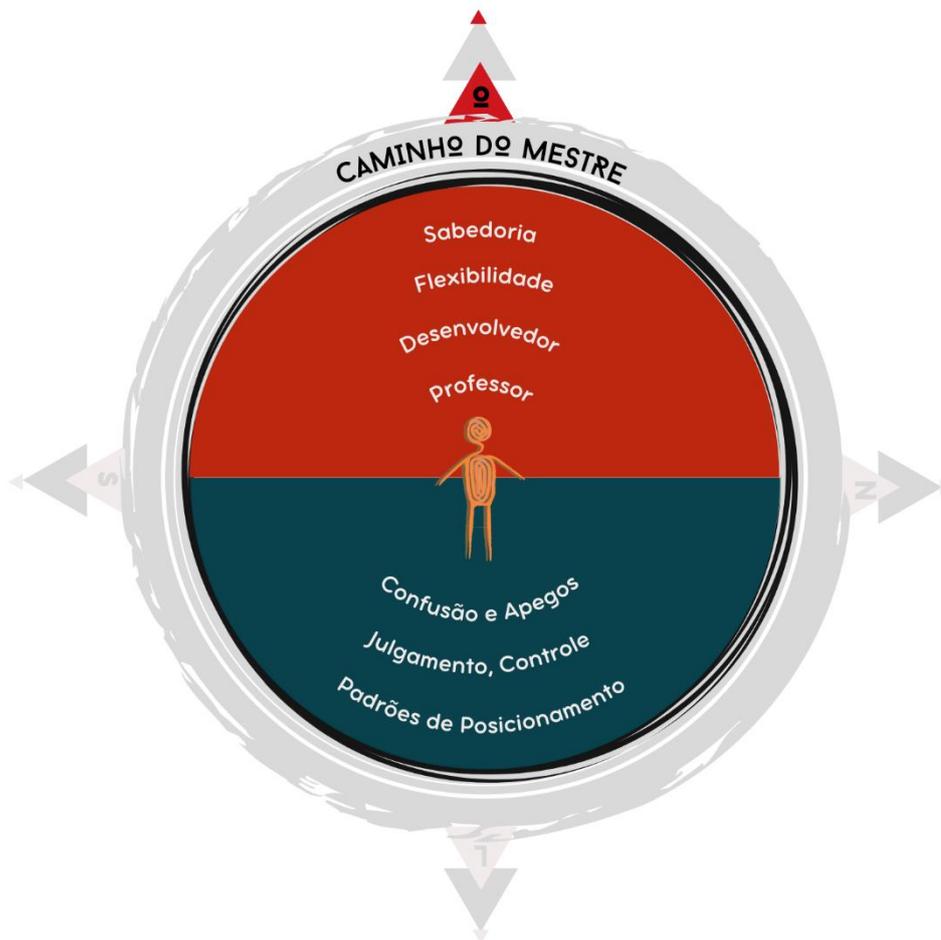
No trato com alunos muitas vezes a sombra do mestre vem sobre nós e temos atitudes inflexíveis com a justificativa de impor limites. O limite é realmente necessário, mas não é a dureza, muito menos o controle exacerbado que construirá tal borda. Ao avaliar um projeto, por exemplo, nos lembremos de fazer uma crítica vendo tanto o lado positivo quanto os pontos que precisam de melhoria, use a capacidade de respeitar o contexto, tempo e conteúdo apropriados. Parece óbvio escrever isso, mas o óbvio não é tão óbvio assim. Já me surpreendi avaliando projetos, apontando as insuficiências, sem valorizar o que aquele sujeito está apresentando. Naquele momento, eu apenas estava corrigindo, não estava avaliando. O processo avaliativo precisa ser transdisciplinar, ou seja, uma avaliação para a emancipação do sujeito. Não podemos ficar presos apenas ao conteúdo no

processo avaliativo, é necessário, o desenvolvimento da reflexão, o entendimento do universo cultural dos estudantes, valorizando a avaliação diagnóstica e compreensiva, entre outros (PIMENTA e ANASTASIOU, 2005). Precisamos ter consciência para detectar, avaliar e decidir, qual o perfil de formação que necessitamos e onde e como pode desenvolvê-lo.

O Caminho do Mestre está relacionado à função Sentimento na tipologia junguiana. A Função Sentimento faz a avaliação dos fenômenos a partir de uma dimensão valorativa assim como o arquétipo do Mestre nos fala de como nos expressamos ao estarmos abertos aos resultados e não presos a eles. As pessoas que têm essa função como dominante, julgam pela lógica de valores pessoais. Por mais que queiramos avaliar por critérios disciplinares, há em nós a função Sentimento que nos impele a julgar por nossos valores. Para que o processo avaliativo fique mais integrativo, deve se moldar em torno da diversidade de formas de aprender e julgar, assim como os métodos de ensino. Nesse jogo, função sentimento do professor, dialoga com a função sentimento de cada aluno, sejam elas extrovertidas ou introvertidas, cada um quer julgar pelo seu ponto de vista. O arquétipo do Mestre nos ensina a ter flexibilidade e fluidez nesse momento, para alcançar o desapego do controle, do julgamento pessoal para que o processo de ensinoaprendizagem tenha êxito.

O Gráfico a seguir sintetiza o Caminho desse arquétipo.

Gráfico 26 - Caminho do Mestre



Fonte: A Autora baseada em ARRIEN, 1997, WILBER, 2007e JUNG, 2011.

4.4. O Caminho do Guerreiro

Oração do Guerreiro
 Conhecer o absoluto é ser tolerante.
 O que é tolerante torna-se imparcial.
 O que é imparcial torna-se poderoso.
 O que é poderoso tornar-se natural.
 O que é natural torna-se TAO (Lao Tsé).

Continuando nossa jornada, seguimos para **Direção Norte**, orientada pelo **verão**, estação de mais energia. Tem como elemento o **Ar**, que representa nossos pensamentos. Nessa direção encontra-se o **Corpo Mental**, responsável pelas nossas criações, ele rege nossa faculdade racional, o intelecto. Contém a estrutura das nossas ideias, dos pensamentos de processos mentais. É orientado pela Função Tipológica do **Pensamento**. É a **Dimensão Mental**, a Dimensão do **Eu**, que cobre os aspectos interiores individuais da consciência humana.

Na direção Norte, está o Guerreiro, aquele que impele para o desenvolvimento da liderança. Nas sociedades contemporâneas, essa capacidade de se tornar líder efetivo significa desenvolver o Guerreiro Interior. Essas pessoas optam por duas características principais: o ato de mostrar-se e optar por estar presente e ter força e coragem para manter uma comunicação criteriosa, valorizando a comunicação de forma clara, tanto em palavras como em ações. Segundo Arrien:

Há duas causas para todos os mal-entendidos: não dizer o que queremos dizer, e não fazer o que dizemos. Quando dizemos o que queremos, e fazemos o que dizemos, tornamo-nos confiáveis (ARRIEM, 1997, p.29)

A falta de alinhamento entre palavra e ação resulta em perda de efetividade. Quando um professor diz que faz uma coisa e, com ações, dizem outras, constroem um ruído no processo de ensinoaprendizagem.

Outro aspecto desse caminho é seu elemento regente, o ar que move nossos pensamentos. Muitos dos conflitos emocionais acontecem pela falta de comunicação eficiente. ‘Sim’ e ‘Não’. São duas palavras pequenas, mas que carregam em si nossos limites e nossas determinações, isto é, o que estamos dispostos a fazer e o que não estamos dispostos a fazer. Arrien nos coloca diante de uma verdade inquietante:

Quando dizemos ‘Sim’, quando o que realmente queremos dizer é ‘Não’, perdemos poder pessoal e nos transformamos em vítimas ou mártires. Quando dizemos ‘Não’ a alguém, sabendo que a situação pede que digamos ‘Sim’, nos tornamos mesquinhos e egoístas. Lamentavelmente, a mentalidade ocidental sempre acredita que a palavra ‘Sim’ significa ‘eu gosto de ti e concordo contigo’ e que a palavra ‘Não’ significa ‘estou te rejeitando ou discordando de ti’. (ARRIEN, 1997, p. 30)

Saber dizer Sim e Não é respeitar e honrar os nossos limites e os limites do outro, além de mostrar flexibilidade e comunicação clara para que nosso Corpo Mental possa estar em equilíbrio.

Esse caminho está relacionado às relações sistêmicas que determinam dialeticamente um modo de ser, de viver e de sonhar. Entenda sonho como ideia ou ideal dominante que alguém ou um grupo busca com interesse ou paixão e não como o conjunto de imagens, de pensamentos ou de fantasias que se apresentam à mente durante o sono, não que este não seja importante, mas está relacionado ao caminho do Visionário. O Sonho para o guerreiro é algo que ele busca incansavelmente, assim como, cada aluno que busca concluir sua formação. O que o caminho do Guerreiro vem ensinar é que não basta buscar uma certificação, mas, construir conhecimento.

Tem um livro de Marcio Svartman, cujo título é “você pra mim é problema seu”, o livro nos questiona sobre quem é o protagonista de nossa própria vida. No ensino aprendizagem é exatamente assim, o aluno precisa se sentir responsável pelo seu próprio caminho, estar presente nele de corpo e alma, ser capaz de comunicar com clareza, ser responsável e disciplinado, respeitar os limites e determinações, e honrar seu próprio ritmo.

O Caminho do Guerreiro está relacionado com a função Pensamento na tipologia junguiana. A Função Pensamento discrimina, julga e classifica os fenômenos a partir da lógica da razão; avalia objetivamente os “prós” e “contras” da natureza dos fenômenos e o Caminho do Guerreiro suscita em nós esse julgamento na hora de fazer escolhas, alinhar palavras e ações, liderar e comunicar com clareza, ser responsável e disciplinado e respeitar limites e determinações.

O caminho do Guerreiro se encontra na Dimensão Mental, é a capacidade de estar consciente da responsabilidade e da disciplina. Ser responsável é ter a capacidade de sustentarmos nossas ações respondendo por tudo que fazemos ou deixamos de fazer. Esse aspecto da responsabilidade, se encontra a disciplina, que para Arrien, é o processo de encarar a vida de frente e agir sem precipitação sendo aprendizes de nós mesmos. Disciplina e responsabilidade nos colocam, enquanto professores em um dilema: muita estrutura e formalidade torna o processo de ensinoaprendizagem rígido e cristalizado, por outro lado, com muita criatividade a esmo conduz ao caos.

O caminho do Guerreiro alerta sobre o uso correto do poder. Nós, professores temos o poder, mesmo que este, seja o poder do suposto saber. Segundo a autora, os povos nativos usam os mesmos termos para poder e remédio, para eles, o poder está atrelado a uma energia interior que é única em cada um, o remédio original, um poder pessoal único, pois não existem duas pessoas com a mesma combinação de talentos e/ou desafios.

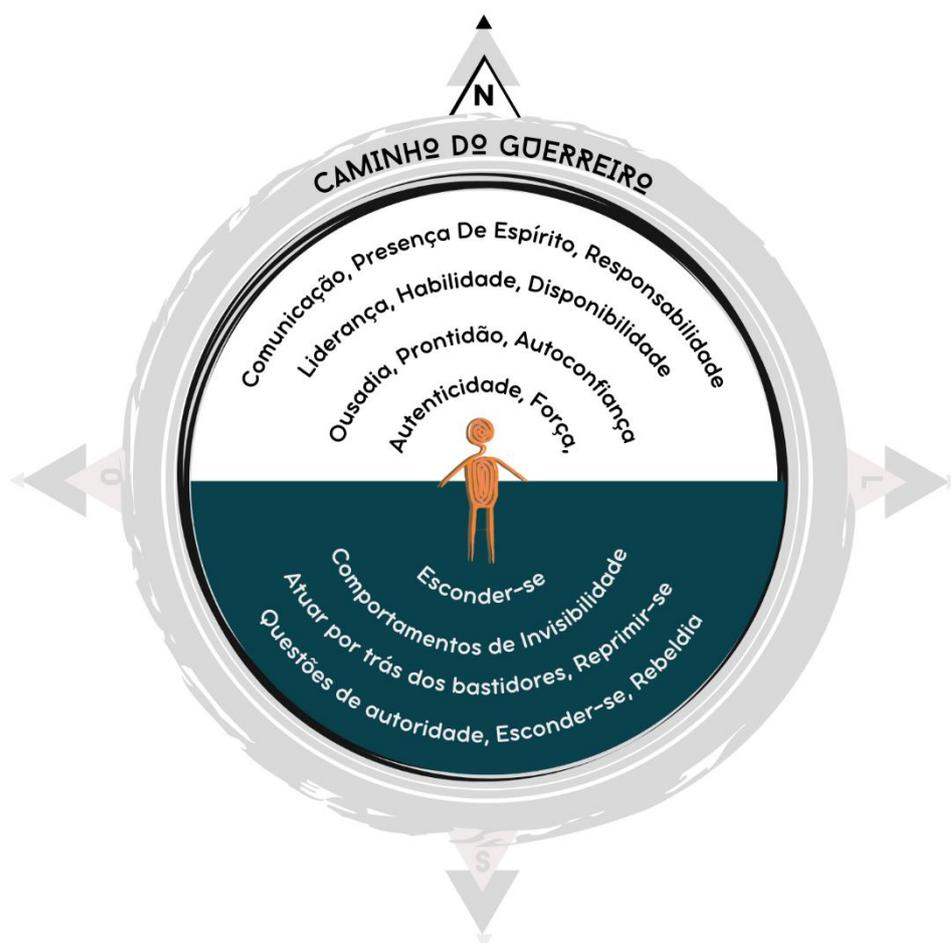
O arquétipo do Guerreiro nos convoca, como professores, a usar nosso poder pessoal como remédio, capaz de promover um processo de ensinoaprendizagem saudável, isto é, respeitar o ritmo de cada um nesse processo.

Como os outros arquétipos, o Guerreiro, que habita nosso inconsciente coletivo também possui seus aspectos sombrios. Segundo Arrien (1997, p.38-39), um dos aspectos sombra do guerreiro, é a rebeldia. Essa atitude da consciência revela que dentro de cada um de nós, existe a necessidade de impor sua identidade, fazendo as coisas de maneira diferente da norma. A sombra rebelde não tolera ser comum. Quando esta sombra é iluminada, aprendemos a honrar e respeitar os limites de determinações dos outros e assumir as responsabilidades pelas nossas ações. Ainda segundo a autora, outro aspecto Sombrio do guerreiro, se apresenta nas questões de autoridade, revelando certa relutância em reivindicar uma responsabilidade pessoal, ou seja, existe um desejo inconsciente que outra pessoa seja responsável, fazendo com que o indivíduo se revele como vítima, colocando sempre a culpa no outro deflagrando mais um aspecto Sombrio do guerreiro, os padrões de invisibilidade. Esses padrões se apresentam quando o indivíduo busca

esconder-se ou manter-se por trás de outras pessoas. sob todos os padrões de invisibilidade encontra-se o medo de se expor e de assumir responsabilidade.

Portanto, faz parte do caminho do guerreiro abraçar tanto a força como as fraquezas, tanto a luz quanto a sombra. Todas essas partes aceitas de nosso ser nos fazem capazes de participar plenamente da vida.

Gráfico 27 - Caminho do Guerreiro

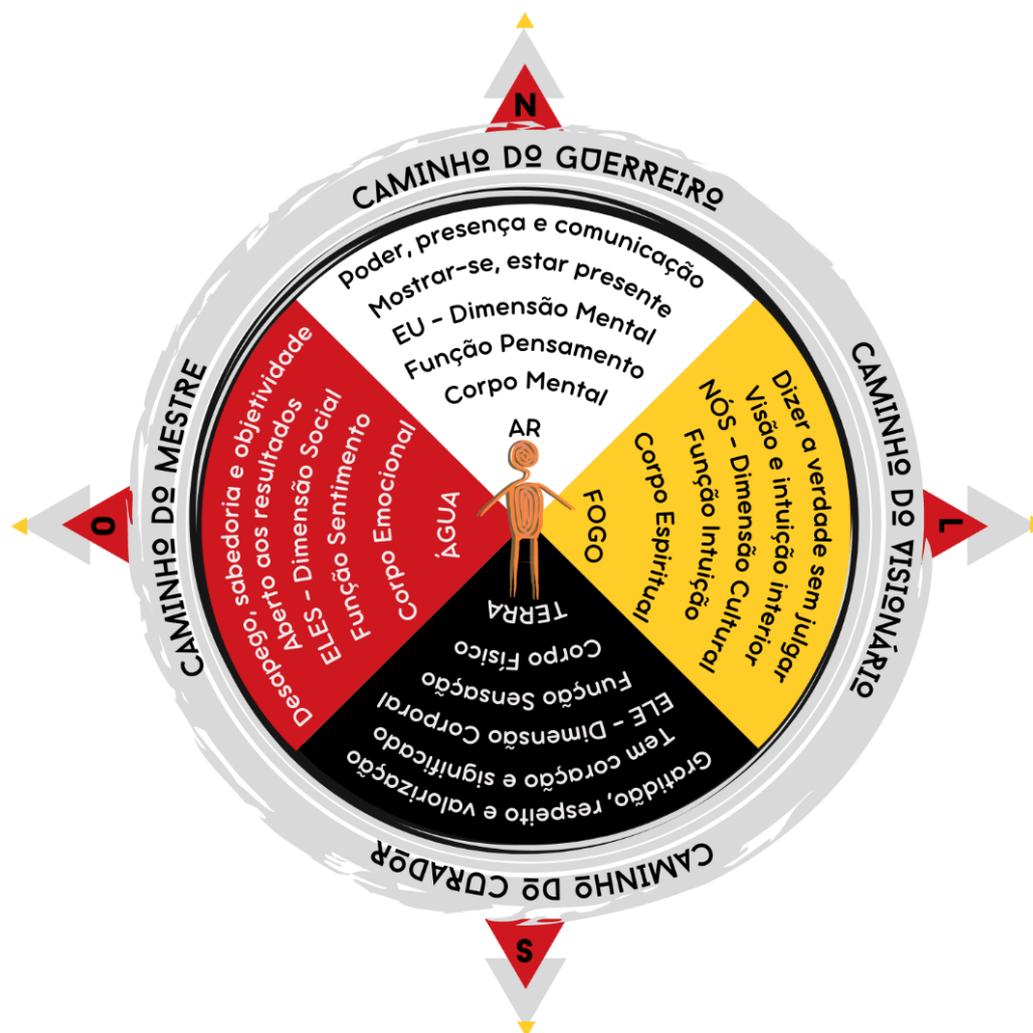


Fonte: A Autora baseada em ARRIEN, 1997, WILBER, 2007e JUNG, 2011.

Diante de todos os caminhos apresentados nesta parte do trabalho, e das interrelações feitas, ou seja, o entrelaçamento das Tradições indígenas estruturadas nas quatro direções, com seus caminhos arquetípicos, com as Tipologias Junguianas e os Mapas Transculturais de Ken Wilber, respeitando as peles constituintes do sujeito, como proposto por Hundertwasser, podemos construir um caminho para a Jornada Mítica em busca de uma Educação para o desenvolvimento do Ser, de

forma integral. A seguir sintetizamos essas informações em um gráfico para melhor compreensão.

Gráfico 28 - Síntese do Caminho Quádruplo



Fonte: A Autora baseado em ARRIEN (1997), WILBER (2007), JUNG (2011).

Os caminhos apresentados são caminhos que buscam perceber relações mais harmônicas, trazem a possibilidade de agregar meios de ver a educação por uma perspectiva integral, na busca de uma educação equilibrada em todas as suas dimensões. O que é que foi apresentado não é novo muitas são as teses e dissertações que fazem uma proposta semelhante, trazem a proposta de uma Educação Integral para a Inteireza do Ser. No que esta tese se difere das demais é no relato de aplicações práticas no Ensino de Design.

Como você pode ler, no capítulo do caminho iniciático, o percurso das experimentações pedagógicas realizadas por mim até 2018 careciam de

fundamentação teórica. A partir do início dessa pesquisa, essas práticas pedagógicas começaram a ganhar um corpo teórico e científico. Muitas vezes eu fiquei perdida, sem saber quais autores iriam me acompanhar nessa jornada, ou ainda por qual vertente pedagógica eu iria seguir. O primeiro passo foi fazer um caminho retroativo e entender o meu processo enquanto professora e enquanto aluna. Desde que aprendi a ler, não parei de estudar, não me lembro de ter passado um ano sem estar em uma formação, portanto sempre estive nos dois lados dessa moeda chamada Educação.

Neste ano de 2022 eu completo vinte e cinco anos magistério, são vinte e cinco anos dedicados ao processo de ensinar e aprender, e quando eu olho para trás, vejo que ainda preciso caminhar muito. Toda a minha experiência tem sido atravessada pelas questões apresentadas neste capítulo. Cabe salientar que fomos ejetados do lugar de professor e de aluno no ano de 2020, com a virtualização do ensino devido ao processo de isolamento social devido a COVID-19. O processo de educação que vinha a passos lentos precisou de uma ruptura.

Depois do processo de virtualização, práticas que eu defendia ferrenhamente, como a apropriação digital pelas plataformas das redes sociais, foram incorporadas de forma generalizada na instituição em que sou professora e uma nova etapa se fez necessária. Pensar a angústia, a ansiedade, e a tristeza profunda do oriundas do isolamento social que estavam se manifestando na sala de aula virtualizada.

A interação e da colaboração apoiado pelas redes sociais utilizadas como plataformas de aprendizagem, que eu defendia até 2018, se aplica depois do processo de virtualização do ensino? Diante do crescimento exponencial das plataformas e apps voltados para o ensino, as redes sociais utilizadas ainda podem ser usadas como plataformas de aprendizagem? Como a perspectiva de uma Educação para Inteira do Ser se aplica nesse conglomerado tecnológico e digital?

Ao responder essas questões, essa tese de afasta do senso comum da educação transdisciplinar, e busca um caminho integrados pela prática de sala de aula.

Enquanto professora, muito me incomodava com professores que não acreditavam em outra forma de cumprir seu ofício. Falavam em teorias, citavam teóricos da educação, sabiam, na teoria, as tendências do ensino. Mas a prática, a aula, se mantinha como cristalizada no modelo tradicional de ensino.

Muitas foram as vezes que ouvi a frase “no papel, o que você propõe é lindo, quero ver na prática” ou “na prática isso não vai funcionar”, ou ainda, “você é muito ingênua em pensar que essas propostas vão fazer a diferença na aula”. De sorte, tive coordenadores e diretores, que, na maioria das vezes, ficavam curiosos para saber se minhas propostas dariam certo. Confesso que é um processo exaustivo, pensar em estratégias de ensino que contemplem um ser integral, mas o resultado tem se mostrado precursor de um novo paradigma educacional.

O próximo capítulo contempla meu percurso de 2018 até 2021, com propostas pedagógicas voltadas para a Inteira do Ser, apoiada pelas redes sociais como plataforma de ensinoaprendizagem, com todas as reviravoltas que sofreram diante da COVID-19.

5. Rito de Passagem

“Cada cabeça é um mundo.”
(Feldman, A world Treasury).

Depois de apresentar os conceitos relevantes à busca da Inteira do Ser, esse capítulo retomará a história das minhas experimentações pedagógicas à luz desses conceitos.

Os ritos de passagem são celebrações que marcam mudanças de status de uma pessoa no seio de sua comunidade. O capítulo ganhou esse título para demonstrar a peregrinação necessária para sair da zona de conforto e chegar à zona de superação, enfrentando o medo, construindo um novo processo de aprendizagem.

A saída da zona de conforto não é fácil. existem algumas crenças estabelecidas que se inscrevem no nosso modo de agir. Para muitas pessoas, no senso comum, zona de conforto significa estar em um lugar seguro, onde se conhece o caminho, tem-se um controle aparente das variáveis e evita-se o estresse. Para os pesquisadores de gestão do desempenho, não é muito diferente, a zona de conforto é um comportamento em que se opera de forma neutra, sem ansiedade, ao fazer uso de comportamentos limitados para entregar um nível constante de desempenho, geralmente sem sensação de risco (WHITE, 2009).

A saída da minha zona de conforto deve-se ao professor de Design de Animação, Gabriel Cruz, que em um momento de epifania, me sugestionou a fazer o doutorado para tornar minhas experiências empíricas em experiências pedagógicas científicas. Respondi prontamente que não queria fazer doutorado naquele momento. O professor Gabriel salientou que o meu projeto já estava pronto e que bastava participar do processo seletivo. Então respondi que só queria fazer o que eu já sabia fazer, e o que sempre fiz: dar aula. A resposta foi inesperada: “tirar as pessoas da zona de conforto é seu ofício, mas, sair da zona de conforto é difícil para você”. Aquelas palavras me atravessaram de tal forma que me inscrevi no processo seletivo para o doutorado e aqui está o resultado das formulações que foram feitas ao longo desses quatro anos.

Sair da zona de conforto foi um rito de passagem. No livro *Os Ritos de Passagem*, o antropólogo franco-holandês Arnold van Gennep (2016) dedicou-se aos rituais a partir de um conjunto de dados etnográficos, que permitiu que ele identificasse uma classe específica de ritos, que ele denomina ritos de passagem. Esses ritos, segundo o autor, podem ser classificados em “ritos de separação”, “ritos de margem” e “ritos de agregação”, no entanto, todos os ritos de passagem contêm as três fases, porém cada qual enfatiza um dos aspectos da passagem. Nessa pesquisa, os ritos que o autor delineou servirão de metáforas para o meu próprio rito de passagem.

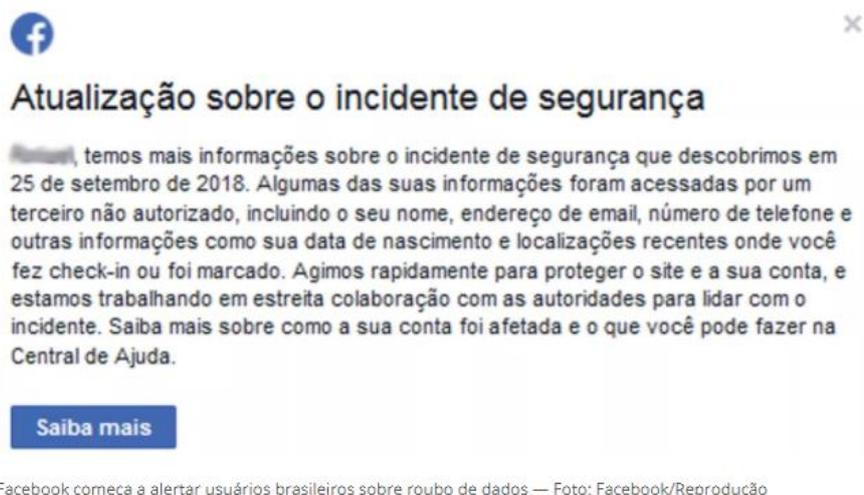
Neste capítulo passaremos pelo **rito de separação**, onde a estrutura da minha prática pedagógica é alterada pelos Estilos de Aprendizagem de Felder e Soloman (1991) iniciando um processo de morte. Continuando o capítulo passaremos pelo **rito de agregação**, quando uma nova forma de ver as práticas pedagógicas começaram a se estruturar. Por fim, passaremos pelo **rito de margem**, que revela a importância do espaço intermediário existente entre os outros dois. Vivenciaremos as três fases, morte, renascimento e reconstrução da vida.

Para que eu pudesse passar pelas etapas do rito de passagem, levei comigo um ensinamento do Caminho do Mestre, o desapego. Não foi fácil, mas foi inevitável. Precisei entender que o verdadeiro domínio pode ser alcançado quando deixamos que as coisas sigam seu próprio rumo.

Em 2017, minhas aulas estavam estruturadas no modelo presencial de ensino com apoio da rede social Facebook. Como visto no final do capítulo 2, o Caminho Inicial, os grupos das disciplinas no Facebook havia sido oficializado nos cursos de Design, cada professor tinha seus grupos de disciplinas.

Em 2018 minhas experimentações pedagógicas, ainda contavam com a utilização de plataformas digitais e redes sociais como apoio ao ensino, valorizando o poder da presença na vida acadêmica do estudante. Mas, com as invasões nos perfis de usuários que anteciparam o processo eleitoral em nosso país, as coisas mudaram um pouco. Uma parte dos estudantes deixou de usar a rede depois que o próprio Facebook começou enviar um alerta aos usuários. Veja o alerta na imagem a seguir.

Figura 19 - - Print de tela enviado por um estudante explicando o motivo por deixar o grupo da disciplina.



Fonte: Acervo da autora

Diante de possíveis mudanças na utilização da rede social pelos alunos, houve a necessidade de fazer um levantamento de dados para verificar se o Facebook ainda seria a plataforma indicada para continuar minhas experimentações.

5.1. A necessidade do rito de separação: o desaparego

A renúncia é a libertação. Não querer é poder.
(Fernando Pessoa)

O uso do Facebook em grupos de disciplinas nos cursos de Design da universidade que está sendo objeto de estudo na presente tese, sempre foi muito forte devido ao estímulo por parte dos coordenadores e diretores pelo uso da rede social. Tudo começou quando, a direção acadêmica adotou o Facebook como canal de comunicação com coordenadores, professores e estudantes, para discutir questões sobre disciplinas, ausência de professores, avisos, datas, eventos, ou seja, a comunicação dos cursos de Design era mediada pelo Facebook.

Entre os anos de 2014 e 2017 a comunicação via Facebook era tão instantânea, que o grupo criado para esta comunicação se tornou uma comunidade¹⁹. As relações no grupo eram para comunicação, trocas, apoio e ajuda

¹⁹ David Zimerman (1993) estabelece diferenças mais nítidas entre os conceitos e, sua definição integra o conceito de comunidade. Segundo o autor um conjunto de pessoas constitui um grupo; um conjunto de grupos e sua relação com os respectivos subgrupos constitui uma comunidade; um conjunto interativo das comunidades constitui uma sociedade”

para resolver assuntos acadêmicos. No grupo, havia uma atualização constante e todos colaboravam com postagens diárias, fazendo dele um espaço dinâmico. Atualmente, o grupo administrado por coordenadores dos cursos de Design que divulgam vagas de estágio, fotos de trabalhos que se destacam, notícias, eventos, porém não está mais voltado para resolver problemas dos estudantes, mesmo que estes, ainda continuem tentando resolver suas questões acadêmicas por esta rede.

Para esta parte da pesquisa, a coleta de dados foi realizada por meio de análise documental de *posts* de coordenadores, professores e estudantes no período de 2017 a 2019 para entender as mudanças ocorridas no uso do Facebook. O ano de 2020 será analisado separadamente devido à mudança paradigmática causada pela COVID 19.

Quanto a amostra - A técnica de amostragem utilizada foi não probabilística, por acessibilidade, que, de acordo com Costa Neto (2002), pode ocorrer quando “embora se tenha a possibilidade de atingir toda a população, retiramos a amostra de uma parte que seja prontamente acessível”. Desta forma foi feita uma coleta de dados no grupo utilizando os seguintes filtros da própria plataforma do Facebook:

Tipo de Publicação - Todas as publicações

Classificação - Publicações mais relevantes

Publicado por - Qualquer pessoa.

Localização marcada- Qualquer lugar

Data - Duas publicações por mês entre os anos 2017 e 2019

Total de dados coletados e analisados: 288 publicações

Quanto ao método de coleta de dados - Ao aplicar os filtros em cada mês de cada ano, as duas primeiras postagens dos coordenadores eram selecionadas e analisadas e assim seguiu-se com as postagens dos professores. Quanto aos estudantes, foram selecionadas as quatro primeiras postagens, para que a amostra ficasse proporcional, visto que são em maior número.

O total coletado e analisado foi de 288 postagens, sendo 72 publicadas por coordenadores, 72 publicadas por professores e 144 publicadas por estudantes.

Como as postagens estavam sendo visualizadas por ordem de publicações mais relevantes segundo os algoritmos do Facebook, o método atendeu os objetivos.

A escolha por este método de coleta foi justamente para analisar o que a plataforma oferece em termos de dados, o que vemos quando observamos pelos filtros do Facebook. O uso desse tipo de amostragem é ineficiente para realizar análises estatísticas, porém auxilia na organização de categorias a serem analisadas de forma qualitativa, que será apresentada no decorrer desta etapa da pesquisa. É importante dizer que, de acordo com Malhotra (2001), essa técnica de pesquisa é utilizada em pesquisas exploratórias, porém a autora salienta “esta técnica, às vezes, é utilizada mesmo em grandes pesquisas”, porém o que se pretendia verificar com essa coleta de dados, se houve uma mudança paradigmática no uso da rede social Facebook, no grupo da Escola de Design que interferiu diretamente no uso pelos professores em seus grupos de disciplina, uma extensão da sala de aula.

A investigação analítica, das postagens no grupo da Escola de Design, feitas pelos coordenadores, professores e estudantes forneceu dados suficientes para uma sistematização nas categorias descritas a seguir. São elas:

Chamada para artigos que englobam postagens que estimulam o estudante a participar mais ativamente do universo acadêmico, seja a produção de um artigo, uma iniciação científica ou convite para participar de um grupo de pesquisa. Esta categoria correspondeu apenas a 1.04%, ou seja, apenas 3 postagens em 3 anos, dentro deste método de coleta de dados.

Cursos, que compreendem os posts sobre workshops e cursos de curta, média e longa duração relacionados ao campo do Design, dentro e fora da instituição. Esta categoria correspondeu a 4,86% das postagens analisadas.

Divulgação pessoal, categoria que contempla postagens feitas para marketing pessoal e corresponde a 8,68% das postagens.

Dúvida acadêmica essa categoria abrange postagens feitas especificamente pelos estudantes durante esse período e corresponde a 19,44% das postagens em um universo de 144 *posts*.

Editais para projetos é uma categoria de convocação para submissão de projetos realizados na universidade ou não, em editais de concursos. Os resultados de busca mostraram apenas 10 postagens desta categoria correspondendo a 3,47%.

Eventos foi uma categoria que uniu apresentações, palestras, congressos, semana de atividades, mostras audiovisuais e corresponde a 17,7% das postagens. Professores e estudantes tiveram mais volume de postagens nesta categoria.

Informação acadêmica, essa categoria foi a que apresentou mais postagens, 66 posts em um universo de 144, que corresponde a 48,83%. Aqui estão contempladas as postagens que professores e coordenadores precisavam informar aos estudantes tais como, calendário acadêmico, agendamentos de provas online, bancas, colação de grau, horas de atividades complementares, monitoria, enfim, qualquer tipo de informação que o estudante precisava receber de forma coletiva.

Matérias interessantes online foi uma categoria de posts de assuntos variados, moda, cultura, arte, Design, economia criativa, cinema, em sua maioria repostagens de outros endereços digitais. Estes assuntos correspondem a 23,96% das postagens.

Vaga de Estágio, representando apenas 5,21% das postagens mostradas pelo Facebook, a oferta de vagas de estágio na área do Design mostrou-se baixa em três anos de postagens no grupo.

Reclamação do estudante, esta categoria suscitou questionamento de pesquisa. Apenas 2,43% de *posts* foram relacionados às reclamações. Enquanto pesquisadora participante deste processo, ouvi por muitas vezes, coordenadores e professores se queixarem das reclamações dos estudantes nos grupos do Facebook. Ao reportar esse resultado a um dos coordenadores, a resposta veio esclarecer o questionamento, “mas é claro... eles gritam nos grupos dos cursos, e não no grupo da Escola” Mais uma etapa de pesquisa era solicitada com esta frase. Por hora, esta etapa será concluída com os devidos cruzamento de dados e posteriormente será apresentado este desdobramento.

Em três anos de postagens mostradas pelo Facebook, no grupo Escola de Design podemos inferir que o grupo se mantém, em primeira instância, para manter

o estudante informado academicamente, compartilhar assuntos variados que auxiliam a expansão do conhecimento de forma interdisciplinar e promover eventos internos e externos na área do Design. Num segundo momento, para os estudantes colocarem suas dúvidas para serem respondidas e, ainda para ser uma plataforma de marketing pessoal como mostra o gráfico a seguir.

Com esta análise foi verificado que não houve uma mudança significativa no uso da rede social Facebook, nos grupos de Design e que ela ainda poderia ser usada como plataforma para minhas experiências pedagógicas.

A cultura dos grupos do Facebook se tornou uma espinha dorsal de comunicação para os cursos de Design. Isso é tão forte que, na recepção de calouros, os estudantes ainda são orientados a participar dos grupos dos cursos para se manterem informados sobre os assuntos de cada curso. Ainda hoje a cultura do Facebook na universidade é ativa, os estudantes gostam da possibilidade de ter voz e de seus problemas serem atendidos. Essa Cultura tem ganhos e perdas. Ganhos, na facilidade de comunicação tanto com entre docente e docente, docente e discente, coordenação e discente; mas também por outro lado tem uma perda muito grande, que é o imediatismo da resposta. Todos querem a resposta no seu tempo. “eu postei, eu quero resposta”. Existe mais uma perda neste tipo de comunicação, as postagens no Facebook são vistas em um feed que funciona por meio de barra de rolagem e, muitas vezes, o que é postado fica submerso no meio a tantas informações.

A cultura do uso do Facebook estava tão estabelecida, que os professores recém-contratados pela universidade, já entravam criando utilizando a plataforma porque eram orientados pelos seus pares, fazendo dos grupos das disciplinas, uma extensão da sala de aula.

A partir de 2018, mesmo com a manutenção do Facebook, outras redes sociais começaram a ganhar mais adeptos, elevando o Facebook ao status de rede social primitiva e muitos alunos estavam migrando para outras redes sociais. Quando perguntados sobre a mudança, a maioria das respostas envolvia a frase “Facebook é coisa de velho”.

Continuei usando a plataforma para apoio às aulas e com uma novidade. Os grupos do Facebook passaram a ter grupos de aprendizagem social, ou seja, foi acrescido de ferramentas que permitem separar os conteúdos de aula, propor atividades e, ainda, mensurar se os alunos tinham acessado os materiais de apoio e completado as atividades propostas.

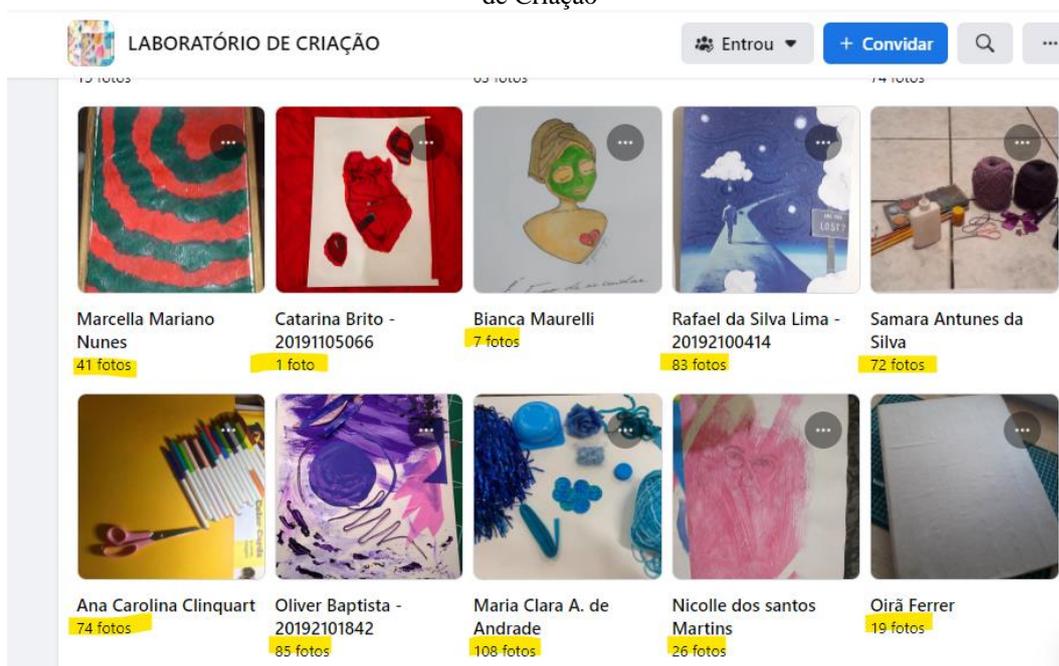
No início achei incrível e, com muita empolgação, anunciei a novidade em sala de aula, mostrando como seria usado. Imediatamente um aluno levantou a mão e disse: “Agora ficou igual a EAD”. Naquele momento foi como se uma bigorna tivesse me atingido, como nos desenhos animados, em que fazem uma armadilha para o personagem e ele cai sem perceber. Eu caí em uma armadilha. Se a minha defesa, para o uso da rede social era pela interação e colaboração espontâneas que favoreciam o processo de ensinoaprendizagem, naquele momento eu estava olhando para o alto e vendo a bigorna caindo em minha direção. Foi quando outro aluno levantou a mão e disse: “Prof, por que não criamos álbuns no grupo da disciplina? Criamos o álbum com os nossos nomes e matrículas e colocamos nossos trabalhos lá? Vai ficar organizado e vai ser bem mais fácil para nós, e ainda podemos ver a produção dos colegas.” Nesse momento me senti como o Papa-léguas²⁰ escapando da bigorna.

A importância de ter vivenciado um Caminho Quádruplo de forma pessoal, me deixou bem à vontade para ter uma escuta aberta e não manter uma rigidez nas propostas. O arquétipo do Mestre nos ensina a estar aberto aos resultados e não preso a eles. Mais uma vez, parece óbvio que o processo de ensinoaprendizagem aconteça dessa forma, mas não podemos esquecer que nossas funções tipológicas estão em jogo nesse processo. Muitas vezes somos tentados a nos aferramos à nossa própria percepção como único ponto de vista existente estabelecendo perspectivas fixas, impedindo o fluir do processo. Ao agirmos assim nosso lado sombra do arquétipo do Visionário, ou ainda, a sombra da Intuição precisa ser iluminada. Ter consciência de como funcionamos e caminhar para um equilíbrio pessoal favorece o crescimento mútuo, seu e do outro.

²⁰ Papa-léguas é um personagem da série de desenho animado americana criado pelo diretor Chuck Jones com histórias desenvolvidas pelo escritor Michael Maltese. Teve seu primeiro episódio exibido no dia 16 de setembro de 1949.

Seguimos a orientação do aluno e trabalhamos a partir dos álbuns no Facebook. A imagem a seguir mostra os álbuns publicados e podemos fazer algumas observações. A quantidade de fotos postada por cada aluno mostra os diferentes ritmos na aprendizagem. Existia uma proposta de um pensamento criativo por dia, representado em imagem, que deveriam ser postadas em seus respectivos álbuns antes da aula seguinte. A proposta foi elaborada desta forma para que os alunos pudessem compartilhar ideias, com o objetivo de expansão da capacidade criativa coletiva. Mas nem todos se sentiam confortáveis em publicar todas as suas produções, como críticos de si mesmos, escolhiam apenas alguns para postar.

Figura 20 - Publicações feitas pelos alunos nos álbuns pessoais no grupo da disciplina Laboratório de Criação



Fonte: Grupo de Aprendizagem Social da disciplina Laboratório de Criação. In: facebook.com/groups/617878464998288/media/albums

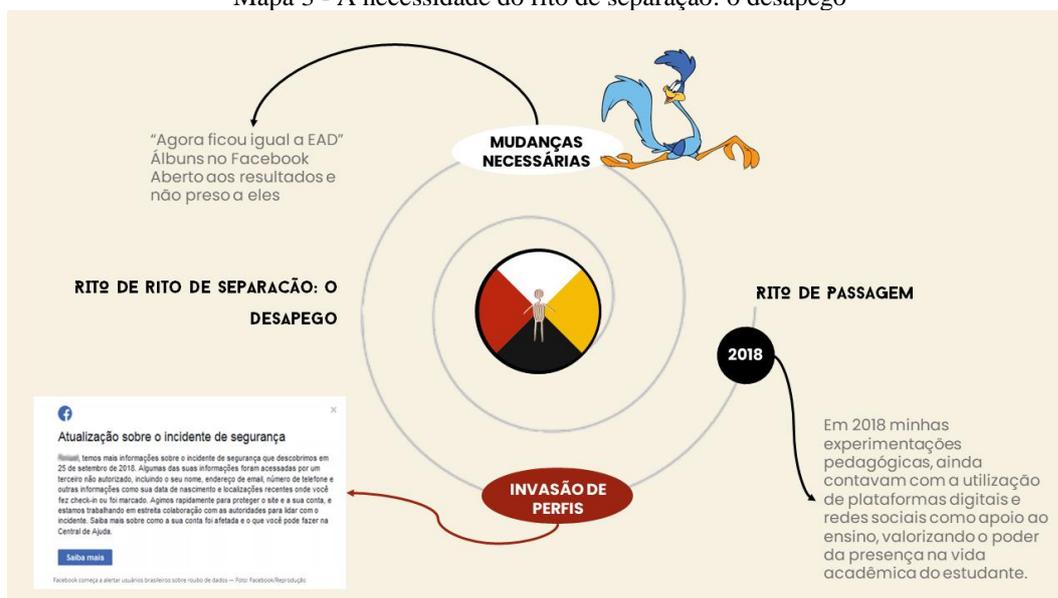
Respeitar esse ritmo dos alunos é imprescindível para obter sucesso na caminhada, entender que se esse aluno foi capaz de respeitar seu próprio ritmo, mesmo sabendo que estava descumprindo regras, mostra autonomia. Segundo Arrien (1997, p. 31), "Quando somos discípulos de nós mesmos, honramos nosso próprio ritmo, nosso "ir-passo-a-passo" natural. Essa atitude autônoma, tão solicitada pelos professores em discursos inflamados, quando se revelam dessa forma, são interpretados como rebeldia ou incapacidade de cumprir tarefas. Mas se estivermos abertos a experimentar o caminho para a Inteiraza do Ser, veremos que

essa postura mostra disciplina. Não a disciplina de cumprir regras estabelecidas, como nossa função Pensamento solicita. Mas a disciplina interna, ainda segundo a autora, essa disciplina que se manifesta nessa atitude, é o processo de encarar a vida de frente e agir sem precipitação. De fato, esse termo significa “ser discípulo de si mesmo” (ARRIEN, 1997, p. 32). Estar pronto para perceber um aparente descumprir de tarefas, como um processo autônomo e disciplinar, nos ajuda a compreender que vivemos em uma Dimensão Social, proposta por Wilber (2000), onde o sentido de ser-estar-no-mundo-com-os-outros carece estar aberto aos pensamentos divergentes para compreender o outro, respeitando as suas individualidades. Quando isso ocorre, o aluno se sente parte do todo, que é a turma, facilitando o desenvolvimento da percepção de interdependência, que está em um quatro pilares destacados por Jacques Delors (2002) no “Relatório para Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI”, aprender a viver junto.

Muitas foram as experimentações que fizemos a partir da mudança proposta por esse aluno. Esse processo de construção da autonomia pessoal e o respeito a si mesmo, me fizeram pensar nas diferentes formas de aprender. Como eu já estava atuando em um grupo de pesquisa sobre Estilos de aprendizagem, na universidade, resolvi identificar se os Estilos propostos por Felder e Soloman (1991), eram encontrados entre as produções dos alunos da disciplina Laboratório de Criação.

A seguir o mapa resumo deste subcapítulo:

Mapa 3 - A necessidade do rito de separação: o desaparego



Fonte: A autora

Com a manifestação da necessidade de pensar nas diferentes formas de aprendizagem, o rito de passagem, que iniciei em 2018, acaba de concluir uma etapa, o **rito de separação**. Rito que metaforicamente falando, me afastou do meu modo de proceder anterior, com o propósito de buscar outras, crenças e valores primordiais para sua continuar a caminhada.

Dando continuidade ao meu rito de passagem, era necessário reestruturar as propostas da disciplina favorecendo os estilos de aprendizagem diferenciados, que veremos a seguir.

5.2. Rito de agregação: encontrando aliados

O rito de agregação contempla um novo nascimento, algo que chega para modificar a situação existente, consiste em internalizar as ações de conclusão da passagem anterior, quando há o reconhecimento pelo grupo e a absorção pelo sujeito do seu novo *status*. Os Estilos de Aprendizagem Felder e Soloman (1991) foram estruturantes nesse novo *status*.

Nos anos de 1990, Felder e Soloman tinham o objetivo de compreender como os estudantes aprendem, oportunizando maior autonomia no processo de ensinoaprendizagem. Para facilitar a leitura usaremos a sigla EAFS para nos referir a teoria dos Estilos de Aprendizagem Felder-Soloman.

Richard M. Felder, engenheiro, professor emérito de engenharia química da Hoechst Celanese, na Universidade Estadual da Carolina do Norte e Barbara A. Soloman, psicóloga, também afiliada a Universidade Estadual da Carolina do Norte, desenvolveram os Estilos de Aprendizagem de Felder-Soloman (1991). Por meio um instrumento em forma de questionário²¹, determinaram as preferências de aprendizagem em quatro dimensões de aprendizagem, Entrada, Percepção, Processamento e Progresso, onde cada uma dessas dimensões de aprendizagem se ramifica em duas respectivamente: Visual – Verbal, Sensorial – Intuitivo, Ativo – Reflexivo e Sequencial – Global.

²¹ O questionário para identificar seu estilo de aprendizagem está disponível em <https://www.webtools.ncsu.edu/learningstyles/>

Em um artigo publicado para a revista *INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO: teoria & prática* (2017), explico, junto com os professores participantes do projeto de pesquisa *Educação do Século XXI*, a aplicação do questionário, ou Índice de Estilos de Aprendizagem (Index of Learning Styles – ILS), que resumo nesta parte do trabalho para que as análises sejam entendidas.

O questionário é formado por 44 perguntas, sendo cada dimensão abordada por onze questões; as respostas a estas fornecem dois escores que correspondem aos dois estilos da respectiva dimensão abordada (visual ou verbal, ativo ou reflexivo, sensorial ou intuitivo, sequencial ou global). O questionário pode ser respondido on line em [Index of Learning Styles Questionnaire \(ncsu.edu\)](http://Index of Learning Styles Questionnaire (ncsu.edu))

Após responder a todas as perguntas, suas respostas geram uma escala de 1 a 11 para cada estilo e cada dimensão obterá uma pontuação. Se a pontuação ficar entre 1 e 3 indica leve preferência por determinado estilo, significando que há praticamente um equilíbrio entre as duas categorias pertencentes à respectiva dimensão. Se o resultado ficar entre 5 e 7 indica moderada preferência por uma das categorias; finalmente, pontuação entre 9 e 11 caracteriza forte preferência por determinada categoria na dimensão.

Quando essa preferência está entre 9 e 11 podemos dizer que os estudantes **sensoriais** gostam de resolver problemas através de procedimentos bem estabelecidos, enquanto os **intuitivos** gostam de desafios, preferem descobrir inter-relações entre elementos. Os **visuais** preferem lidar com as representações visuais (gráficos, diagramas, vídeos, quadros), enquanto os **verbais** preferem explicações escritas ou faladas à demonstração visual. Os estudantes **ativos** tendem a processar e reter a informação participando ativamente de alguma atividade, são rápidos, mas podem ser precipitados, e gostam de trabalhar em grupo, enquanto os **reflexivos**, como o próprio nome diz, refletem mais sobre a informação, são mais lentos, mas tendem a ser mais cuidadosos, e gostam de trabalhar individualmente. Os estudantes **sequenciais** obtêm entendimento em passos lineares, de forma sequencial, tendendo a seguir caminhos lógicos e graduais na solução de um problema, já os **globais** privilegiam o contexto, o grande quadro, tendo foco na síntese, no pensamento sistêmico.

Veja a tabela a seguir:

Tabela 4 - Estilos de Aprendizagem Felder e Soloman

Entrada	Verbais - Alunos verbais preferem explicações escritas ou faladas à demonstração visual. Visuais - Preferem lidar com as representações visuais (gráficos, diagramas, vídeos, quadros).
Percepção	Sensoriais - Gostam de resolver problemas através de procedimentos bem estabelecidos. Intuitivos - Gostam de desafios, preferem descobrir inter-relações entre elementos.
Processamento	Ativos - Tendem a processar e reter a informação participando ativamente de alguma atividade, são rápidos, mas podem ser precipitados, e gostam de trabalhar em grupo. Reflexivos - Refletem mais sobre a informação, são mais lentos, mas tendem a ser mais cuidadosos, e gostam de trabalhar individualmente.
Progresso	Sequenciais - Obtém entendimento em passos lineares, de forma sequencial, tendendo a seguir caminhos lógicos e graduais na solução de um problema. Globais - Privilegiam o contexto, o grande quadro, tendo foco na síntese, no pensamento sistêmico.

Fonte: A autora, a partir do artigo publicado pelo grupo de pesquisa em educação que a autora faz parte. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/in>

Com Felder e Soloman compreendemos os diferentes estilos de aprendizagem, que ratificam a necessidade de interação e colaboração entre os aprendentes para um processo de ensinoaprendizagem alicerçado na troca de saberes.

Partindo dos EAFS, fiz uma breve exploração nas publicações feitas nos álbuns individuais no grupo da disciplina Laboratório de Criação e percebi que muitos alunos tinham a necessidade de escrever sobre as imagens produzidas, outros nem nome às imagens davam. Alguns alunos apresentavam álbuns com apenas representações concretas, enquanto outros apresentavam uma ligação com o mundo fantasioso e abstrato. Alguns alunos seguiam um roteiro de estudos sequencialmente, outros, faziam umas propostas, pulavam outras.

Para, de fato passar pelo rito de agregação, era necessário que a internalização das novas práticas acontecesse, e para isso, uma análise detalhada dos álbuns individuais no grupo da disciplina Laboratório de Criação precisava ser feita.

Para esta parte da pesquisa, a coleta de dados foi realizada por meio de análise da produção postada pelos alunos nos álbuns individuais no grupo da disciplina Laboratório de Criação no Facebook.

Quanto a amostra – Seguimos a mesma técnica de amostragem apresentada anteriormente a partir de Costa Neto (2002), desta forma foi feita uma coleta de dados no grupo utilizando observação direta intensiva para identificar Etilos de Aprendizagem seguindo os seguintes critérios:

Tipo de Publicação – Publicações feitas nos álbuns individuais no grupo da disciplina Laboratório de Criação.

Classificação – Álbuns que possuíssem o maior número de postagens, a média foi de 30 postagens.

Publicado por – Alunos da disciplina Laboratório de Criação.

Localização marcada- Qualquer lugar.

Data - 2018

Total de dados coletados e analisados: 160 álbuns.

Quanto ao método de coleta de dados - Ao analisar os álbuns, eram selecionados os que tinham maior número de postagens e tendo o cuidado para que a amostra representasse todas as turmas envolvidas nesse processo no período determinado.

O total coletado e analisado foi de 80 álbuns, sendo 10 de cada turma. 20 álbuns das turmas da manhã e 20 álbuns das turmas da noite. Como eram duas turmas por turno, o total foi de 40 álbuns por semestre, em dois semestres. A coleta de dados desta forma atendeu aos objetivos propostos. O uso desse tipo de amostragem é eficiente auxiliar na organização de categorias a serem analisadas, nos aproximamos mais uma vez de Malhotra (2001), sobre essa técnica de pesquisa ser utilizada em pesquisas exploratórias.

A investigação analítica, feitas nos álbuns individuais no grupo da disciplina Laboratório de Criação forneceu dados suficientes para uma sistematização nas categorias descritas a seguir. São elas:

- VERBAL - Álbums, em que a maioria das postagens, contém texto nas imagens e VISUAL - Álbums, em que a maioria das postagens contém apenas imagens,
- SENSORIAL - Álbums, em que a maioria das postagens, apresentam imagens com representações concretas e INTUITIVO - Álbums, em que a maioria das postagens, apresentam imagens com representações fantasiosas e/ou abstratas;
- SEQUENCIAL - Álbums, em que a maioria postagens, apresentam imagens produzidas seguindo o roteiro de estudos sequencialmente e GLOBAL - Álbums, em que a maioria postagens, apresentam imagens produzidas sem seguir o roteiro de estudos;
- ATIVO - Álbums, em que o número de postagens é alto, porém sem um filtro avaliativo, e REFLEXIVO - Álbums, em que o número de postagens é reduzido, porém percebe-se a preocupação com o bom resultado.

Segue a tabela com os resultados obtidos:

Tabela 5 - Resultados obtidos

EAFS	2018.1				2018.2				TOTAL
	T. 01 M	T. 02 M	T. 01 N	T. 02 N	T. 01 M	T. 02 M	T. 01 N	T. 02 N	
VISUAL	9	10	8	9	8	10	9	9	72
VERBAL	1	0	2	1	2	0	1	1	8
SENSORIAL	6	2	7	5	7	8	4	7	46
INTUITIVO	4	8	3	5	3	2	6	3	34
ATIVO	9	4	5	7	7	6	6	8	52
REFLEXIVO	1	6	5	3	3	4	4	2	28
SEQUENCIAL	2	7	2	1	4	3	1	4	24
GLOBAL	8	3	8	9	6	7	9	6	56

A pesquisa vai omitir os nomes reais dos alunos na análise qualitativa para preservação dos mesmos, os nomes citados são fictícios. É válido lembrar que, ao aceitar participar do grupo da disciplina, o aluno toma ciência que está participando de um grupo de pesquisa. A mensagem a seguir está publicada no grupo.

Figura 21 - Acordo de uso de dados no Facebook

Sobre

Este grupo foi criado para ampliar o espaço de troca entre os participantes.

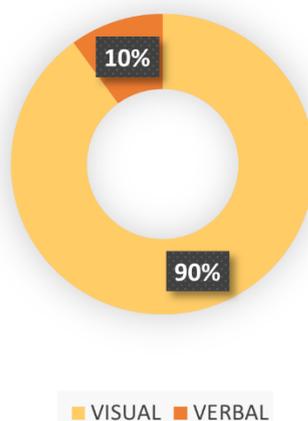
Ao entrar no grupo você estará participando de uma pesquisa acadêmica e estará autorizando a utilização dos dados, sem a sua identificação, com a finalidade de contribuir para a construção do conhecimento científico. [Ver menos](#)

Fonte: Grupo de Laboratório de Criação no Facebook.

In <https://www.facebook.com/groups/617878464998288/media/albums>

A dimensão **visual – verbal** apresentou resultados esperados, visto que, a pesquisa está centrada no Campo do Design e o nosso sentido que mais nos orienta é a visão. O gráfico a seguir mostra o resultado da análise quantitativa.

Gráfico 29 - Resultados da coleta de dados na dimensão visual - verbal



Fonte: Grupo de Laboratório de Criação no Facebook. In <https://www.facebook.com/groups/617878464998288/media/albums>

No entanto, na análise qualitativa, os alunos da dimensão verbal fazem uso do textos, de músicas, poesias de forma integral no ato da sua criação. Dos oito álbuns classificados como verbais, seis tinham escrita em mais de 90% das produções. Enquanto os visuais utilizam muitas colagens de imagens, desenhos e a tecnologia para criar suas imagens. A seguir, um exemplo de um álbum da aluna verbal que vamos chamar de Iara e outro aluna visual que vamos chamar de Kainani.

Figura 22 - Postagens de Iara e Kainani no álbum individual no grupo da disciplina Laboratório de Criação.



Fonte: Grupo de Laboratório de Criação no Facebook.
 In <https://www.facebook.com/groups/617878464998288/media/albums>

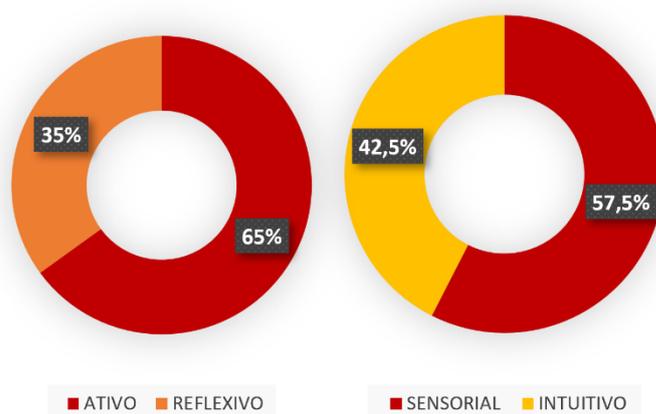
Os alunos visuais, em sua maioria optam por representações concretas, característica da dimensão sensorial.

A dimensão **Sensorial – Intuitivo** mostrou mais equilíbrio, na análise quantitativa, no entanto, na análise qualitativa revelou uma inabilidade técnica de representação em grande parte das postagens feitas que mascara a análise quantitativa. É importante salientar que essa disciplina é de primeiro período e a universidade não exige uma prova de habilidade específica para o ingresso nos cursos de Design.

Uma hipótese é que se a amostragem de análise fosse com 100% dos álbuns postados, esse referencial poderia ser alterado, se, na mineração dos dados fossem excluídos os álbuns que mostrassem inabilidade de representação concreta. Por vergonha da representação, muitos alunos preferem se esconder por trás das formas abstratas, ou da tecnologia.

Houve uma tentativa de verificação dessa hipótese ao cruzar os dados entre as dimensões Sensorial – Intuitiva e ativa-reflexiva. A dimensão ativa prevê que álbuns, em que o número de postagens é alto não possui filtro avaliativo, enquanto a dimensão o número de postagens é reduzido, porém os alunos teriam a preocupação com o bom resultado.

Gráfico 30 - Resultados da coleta de dados na dimensão Sensorial – Intuitivo e Ativo - sensorial

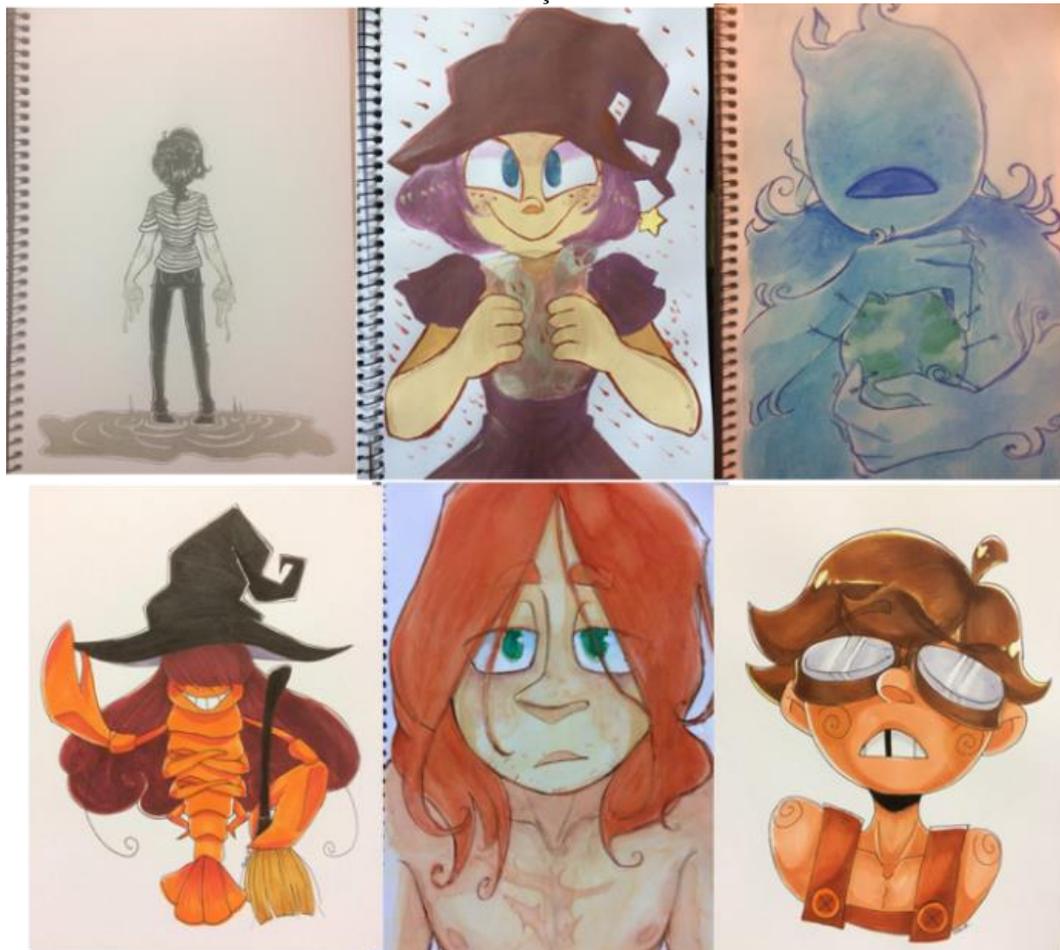


Fonte: Grupo de Laboratório de Criação no Facebook. In <https://www.facebook.com/groups/617878464998288/media/albums>

Então, na análise qualitativa, cruzei os dados, e percebi que os alunos que preferiram a representação concreta apresentavam a habilidade técnica para fazê-lo, conseguindo efetuar mais postagens, enquanto os alunos com pouca habilidade técnica evitam a representação concreta e fazem representações abstratas e, ainda, tem uma baixa produção. Mas quando o aluno é sensorial 9 a 11 e tem baixa habilidade técnica, lança mão da colagem em suas representações.

Como exemplo, teremos uma aluna sensorial, ativa que chamaremos de Potira, as postagens mostraram preferência por imagens concretas e teve 117 postagens.

Figura 23 - Postagens de Potira no álbum individual no grupo da disciplina Laboratório de Criação.



Fonte: Grupo de Laboratório de Criação no Facebook. In <https://www.facebook.com/groups/617878464998288/media/albums>

Outro exemplo dessa análise é Jaci, uma aluna que tem baixa habilidade técnica e lança mão das colagens para sua representação.

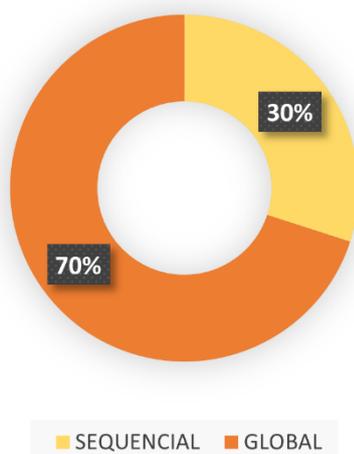
Figura 24 - Postagens de Potira no álbum individual no grupo da disciplina Laboratório de Criação.



Fonte: Grupo de Laboratório de Criação no Facebook. In <https://www.facebook.com/groups/617878464998288/media/albums>

A análise qualitativa da dimensão Sequencial-Global apontou que os alunos são em sua maioria globais. Mas em análise qualitativa, pude perceber que grande parte dos alunos não seguiram o roteiro por não conseguir ter uma frequência na produção. Uma boa parte dos álbuns possuía menos de 20 postagens.

Gráfico 31 - Resultados da coleta de dados na dimensão Sequencial-Global



Fonte: Grupo de Laboratório de Criação no Facebook. In <https://www.facebook.com/groups/617878464998288/media/albums>

Concluindo, os EAFS agregaram um rico potencial para as transformações na disciplina e me impulsionara a continuar trilhando o caminho do Mestre. Nas tradições xamânicas, esse arquétipo ensina a atingir a capacidade humana da sabedoria aprendendo como confiar e sentir-se à vontade diante de situações desconhecidas.

Eu estava em uma situação desconhecida, com muitas possibilidades e ao mesmo tempo com muitas demandas para transformar a disciplina. A partir dessa análise das postagens nos álbuns individuais no grupo da disciplina Laboratório de Criação, pude perceber o quanto a inabilidade técnica de representação causava um entrave no processo de criação. Essa inabilidade técnica suscitava sensação de inferioridade, ansiedade medo de mostrar-se, entre tantos outros aspectos da Sombra de cada sujeito.

O processo de criação é um meio de promoção do bem-estar psíquico, e precisava ser revisto. Na abordagem junguiana, a criatividade promove uma condição facilitadora para que o indivíduo, por meio da dinâmica da psique, possa ir ao encontro dos seus conteúdos psíquicos. A criatividade subjaz no terreno da inconsciência para nos ajudar a trazer a consciência questões que necessitam de integração.

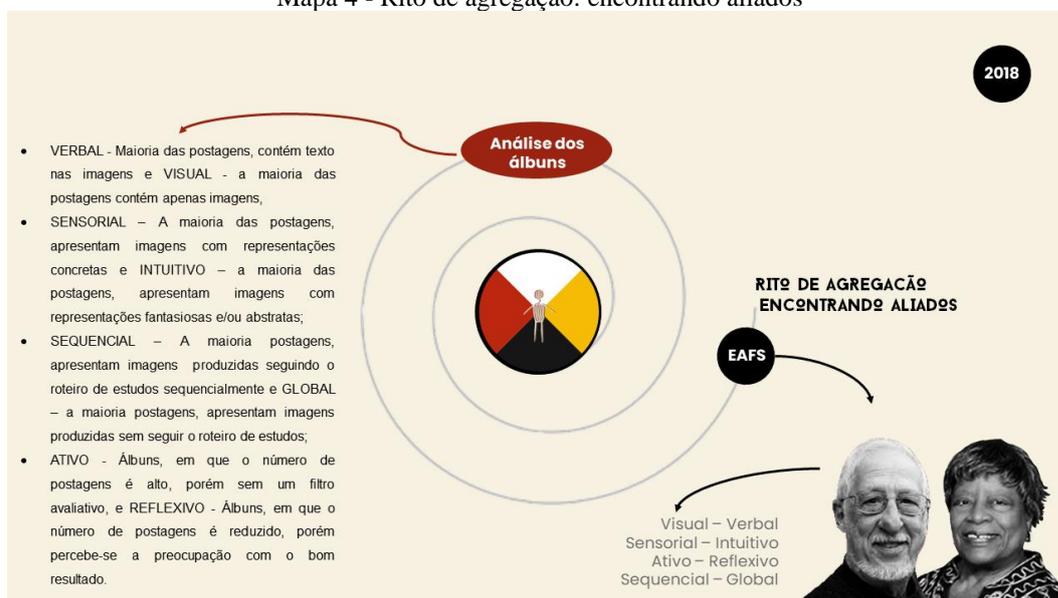
A partir dos resultados da análise e o desejo de promover o bem-estar do sujeito, a disciplina precisava de um olhar que contemplasse modo de ser capaz e

de dar valor tanto à sua autoestima, quanto à sua autocrítica. Esse resultado me fez lembrar de um provérbio cubano “Cada cabeça é um mundo.” (Feldman, A world treasury). Com esse provérbio, em mente desenvolvi um jogo de associação livre para ajudar os alunos no *start* criativo.

Essa proposta vem conferir um rito de margem, ou de transição, que são voltados para o aprendizado das normas, valores e crenças referentes ao novo status do sujeito, bem como aos comportamentos e habilidades necessárias para tal, reforçando a assimilação de uma nova identidade.

A seguir o mapa de síntese deste capítulo:

Mapa 4 - Rito de agregação: encontrando aliados



Fonte: A autora

Seguiremos nesse caminhar para o rito de margem, propondo um novo processo para que os alunos possam aprender as habilidades associadas à sua nova identidade de designer. Técnicas criativas, materiais, materialidades plásticas para desenvolver condições para assumir o novo papel.

5.3. Rito de margem: necessidade do casulo

Nos ritos de margem, ampliam-se os valores pelos novos significados, advindos dos valores centrais, enquanto as crenças, nesse rito específico. Neste caso a crença em um processo de ensinoaprendizagem que promova a construção do

conhecimento atrelado ao bem-estar do indivíduo, que pode tanto gerar novas crenças, quanto adicionar ou remover os atributos de crenças já existentes.

Dito de outra forma, o rito de margem é uma etapa do rito de passagem que percorri para que os modelos mentais, dos alunos e meu, puderam ser remexidos, avaliados e quiçá, modificados.

Após pensar bastante nos resultados da análise das produções dos alunos, percebi que a maioria deles estava se repetindo ou tentando copiar processos veiculados na internet. Não estavam conseguindo parar de pensar no produto para vivenciar o processo, necessitavam de um auxílio começar. Mas para isso, eu não poderia fornecer um modelo ou uma metodologia, se não seria apenas mais uma receita que se colocaria no lugar de uma muleta. Lembrei-me, então, do construto: pensamento divergente x pensamento convergente do psicólogo americano Joy Paul Guilford (1950) para trabalhar nas operações intelectuais, a criatividade ao nível consciente. Me fiz valer do pensamento divergente para iniciar o semestre com uma proposta voltada para a liberdade.

Cada aluno na disciplina Laboratório de Criação mantém um Sketchbook para registro de ideias, desenvolvimento de habilidades técnicas, enfim registro de epifanias. Todo semestre um caderno sem pauta é comprado para essa função e as folhas brancas apavoram os alunos. Partindo do construto de Guilford, pedi a cada aluno que trouxesse 10 folhas de papel 40 kg. Levei todos para a quadra da universidade, pedi que espalhassem os papéis pela quadra e se divertissem.

O que eles não sabiam é que aqueles papéis virariam os seus Sketchbooks. As folhas seriam cortadas e costuradas para que eles trabalhassem a partir do que encontrassem na página. O próprio Sketchbook já seria um start criativo.

Assim cada aluno já começaria o semestre com seu caderno de ideias único, religando o mundo interno/externo por meio das representações simbólicas externadas com alegria e liberdade, abrindo novas formas de comunicação do mundo interno e a recriação do ambiente à sua volta, sendo autor do seu próprio processo.

Figura 25 - Postagens no grupo da disciplina Laboratório de Criação.



Fonte: Grupo de Laboratório de Criação no Facebook. In <https://www.facebook.com/media/set/?set=oa.2075337742585679&type=3>

Segundo Spada (2014), o processo criativo não poderia obedecer a um único modelo, já que cada um tem suas habilidades, competências e seus métodos, mas também não poderia ficar subjugado a repressão, manipulação e massificação do mercado consumidor onde “o sujeito cercado pela tecnologia, bombardeado por um fluxo ininterrupto de informações (...) aliena-se de si, de seu trabalho, de suas possibilidades de criar”.(OSTROWER, 2004, p. 6)

Em outra perspectiva, a Dimensão Mental, cobre os aspectos interiores individuais da consciência humana, como vimos anteriormente, nos oferece subsídios para pensar a criatividade pela perspectiva do “eu” ou a subjetividade onde o aluno vivencia a experiência dentro de si mesmo. “A percepção de si mesmo

dentro do agir é um aspecto relevante que distingue a criatividade humana” (idem, ibidem, p. 21).

É importante que o indivíduo se perceba e compreenda que o seu processo criativo é único, “[..] porque as personalidades são diferentes e o processo criativo de uma pessoa não é igual ao de outra. [...] Cada um precisa descobrir sua própria maneira de penetrar e atravessar esses mistérios essenciais.” (NACHMANOVITCH, 1993, p. 22).

Para que os estudantes de Design sejam capazes de criar projetos que proporcionem um abrilhantamento, as propostas pedagógicas utilizadas na disciplina Laboratório de criação precisavam ser revistas. Segundo Fayga, “o processo de criar incorpora um princípio dialético. É um processo contínuo que se regenera em si mesmo (...) num processo de transformação que está sempre recriando o impulso que o criou”. (OSTROWER, 2004, p. 26-27).

Por todas essas questões, elaborei uma Mandala do Self, partindo de uma lista de materiais e técnicas que já trabalhava com os alunos anteriormente.

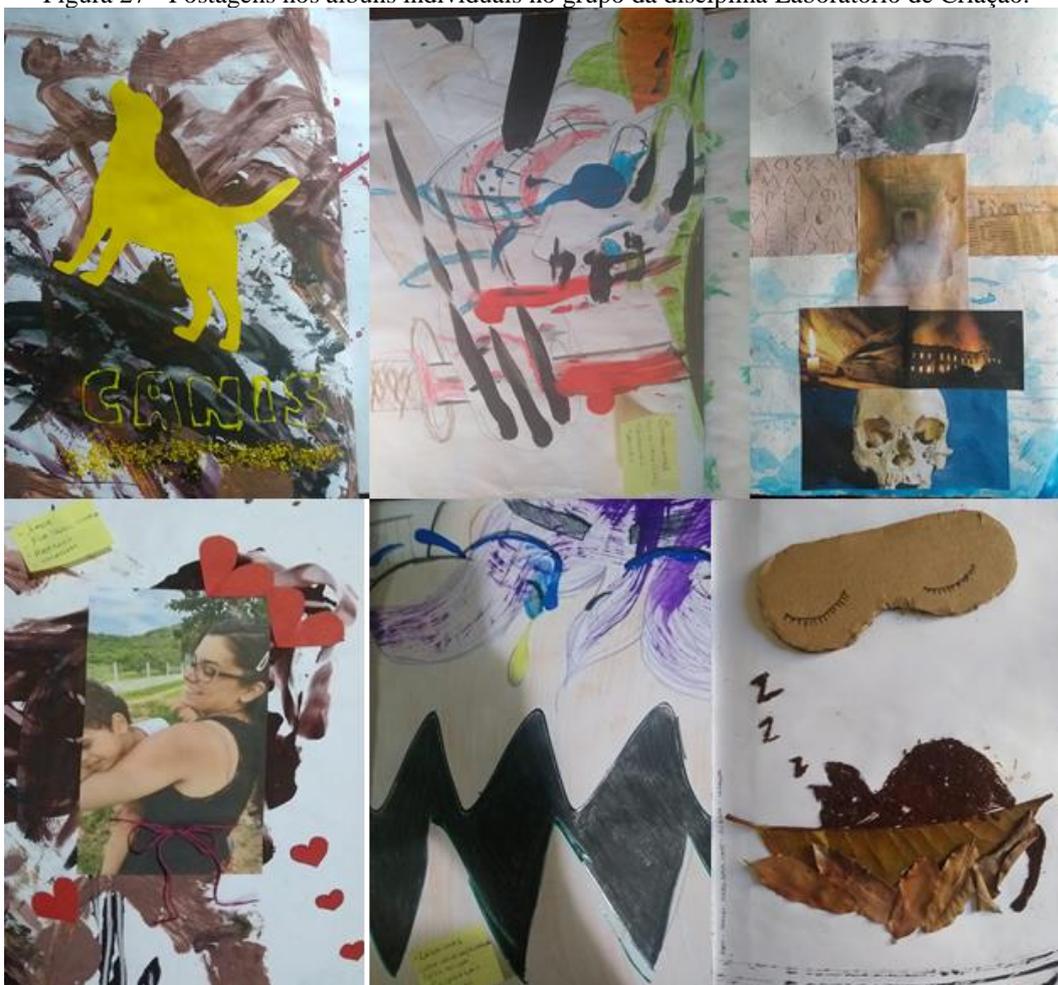
A Mandala do Self, foi desenvolvida para trabalhar questões internas/externas do sujeito envolvido no processo criativo. Externo, para dirimir as inabilidades técnicas de representação promovendo expansão no conhecimento de técnicas e materiais para representar graficamente as ideias e, internamente para construir e reconstruir a subjetividade e uma maior adaptabilidade com os fatores externos, ao mesmo passo que, afirma-se a singularidade de ser, interagir, comunicar e estar no mundo (PHILIPPINI, 2013).

Por meio dela, foi possível contribuir para amenizar bloqueios no processo criativo dos alunos para que eles pudessem encontrar e/ou construir suas próprias alternativas de reconhecimento e transformação através da sua produção imagética.

A Mandala do *Self* foi pensada como uma roleta de associações livres. Cada círculo é sobreposto ao outro, e ao girar o aluno fica diante de encontros forçados que agem como mola propulsora para o processo criativo. A Mandala abarca categoria de materialidades plásticas em seu primeiro círculo, linguagens plásticas

acaso. Em ambos os casos, se sentiram desconfortáveis diante dos encontros forçados, e o que seria uma forma mais leve para iniciar o processo criativo, se tornou um enfado para os alunos. As postagens nos álbuns individuais começaram a ficar desleixadas. As representações imagéticas estavam sendo feitas por obrigação.

Figura 27 - Postagens nos álbuns individuais no grupo da disciplina Laboratório de Criação.



Fonte: Grupo de Laboratório de Criação no Facebook.

In <https://www.facebook.com/groups/617878464998288/media/albums>

Esse período de 2019.1 foi marcado por trabalhos mais incipientes. Durante o semestre percebi um movimento de decrescente na motivação, na qualidade técnica dos trabalhos e na frequência das postagens. Os monitores precisavam lembrar o tempo todo das propostas, datas de entrega etc.

Ao final do processo constatei que não era só a proposta pedagógica que havia mudado, eu, enquanto professora também estava ausente mesmo presente em sala. Em 2019 sofri algumas perdas consideráveis na vida pessoal e isso se refletiu

na sala de aula. Aprendi com essa experiência, que em momentos assim, é necessário dizer a verdade, sem críticas ou julgamentos, precisamos expressar as coisas como elas são, como nos ensina o arquétipo do Visionário.

Faltou a comunicação verbal com o grupo, até porque a comunicação inconsciente aconteceu. Um professor deve ter sempre a comunicação clara, que se faz marcar pela integridade. Naquele momento eu não consegui e o reflexo disso se derramou por toda a turma.

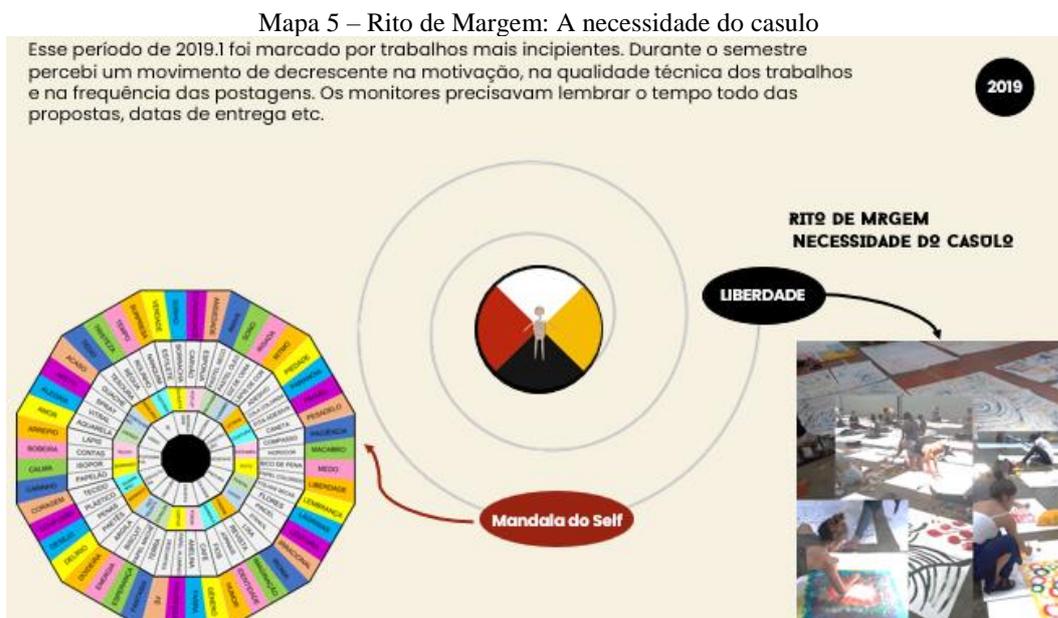
Como eu estava em processo de luto, os monitores estavam mais atuantes no grupo da disciplina. Monitores são alunos, e como alunos, ainda não sabem a dimensão das palavras na persona de uma figura de autoridade em sala de aula.

Nesse semestre eu contava com quatro monitores que me apoiaram incondicionalmente, mas que foram rígidos no trato com os alunos. O reflexo disso foi que o grupo movimentado de coisas interessantes, trocas espontâneas se tornara um repositório de trabalhos e quadro de avisos, o que sempre evitei.

O arquétipo do guerreiro nos convoca a estar presente. O poder da presença faz a diferença na vida subjetiva e na relação com o outro. O caminho do Guerreiro exige que respeitemos e honremos nossos limites e determinações, bem como os limites e determinações dos outros. Naquele momento eu não respeitei as minhas limitações e acabei permitindo que os monitores invadissem as limitações dos alunos. O grupo no Facebook se tornou frio e, nesse período não atuou como plataforma de ensinoaprendizagem.

Pude perceber na prática a Dimensão Cultural proposta por Wilber, o aspecto subjetivo da coletividade. Me vi como educadora transdisciplinar. Vivendo a experiência da minha turma, os valores e os sentimentos de viver e conviver com os outros, numa cultura e com valores comuns, que dirigem a nossa própria vida. Essa é a beleza da caminhada, aprender com ela.

A seguir o mapa resumo deste subcapítulo:



Ao passar pelo rito de Margem, posso concluir que meu processo de transformação regressou ao rito separação.

5.4. Retorno ao rito de separação: O Amor

Como essa tese é Urobórica, os retornos ao mesmo ponto, em uma camada inferior, são esperados. Nessa volta Urobórica há um retorno ao primeiro amor. Um retorno ao início da minha jornada como professora.

Na maioria das vezes, quando algo acontece inesperadamente, a busca pela zona de conforto é instintiva. No entanto, o mundo não é mais como quando eu comecei a lecionar, ele está camadas acima na grande espiral que nos orchestra enquanto humanos. Nessa nova volta, senti que precisava estar presente, no ‘aqui e agora’. O arquétipo do guerreiro emergiu da minha sombra convocando-me para honrar e respeitar esse processo e ter “disposição de olhar novamente”, porque quando temos a boa vontade de olhar de novo, nos respeitamos. Isso nos permite estar abertos e flexíveis tanto em relação a nós mesmos como aos outros. (ARRIEN, 1997, p. 29).

Olhando novamente para o trabalho desenvolvido no semestre 2019.1, percebi a importância do papel do professor que busca uma perspectiva integral na

Educação, o sujeito que se sustenta através, entre e além da dualidade sujeito-objeto. “Assim, a identidade do educador transdisciplinar aparece ligada à construção da existência individual, comportamental, cultural, social e espiritual, pautada numa ética do reconhecimento e de dependência do outro”. (ANDRADE, 2011, p. 90).

Vi, na experiência do semestre anterior, que a chave para um processo transdisciplinar está na relação eu – outro, que pode ser vista como uma possibilidade de autonomia e dependência, que inclui um caráter existencial inseparável do outro e que vive de maneira incerta (MORIN, 2000, p.25). Nessa relação, eu-outro, floresce o amor, que segundo Maturana (2002), é a emoção fundamental que tornou possível a história da humanidade. Ele determina as condutas humanas, que, por sua vez, tecem o convívio social.

Para a retomada no semestre de 2019.2, decidi manter o foco do trabalho na perspectiva do amor para ver se o que acontecera no semestre anterior, tinha sido uma questão de escolhas equivocadas de instrumentos pedagógicos ou a falta de uma relação através, entre e além da dualidade sujeito-objeto. Uma oportunidade de verificar se o Ensino de Design voltado à Inteira do Ser é necessário.

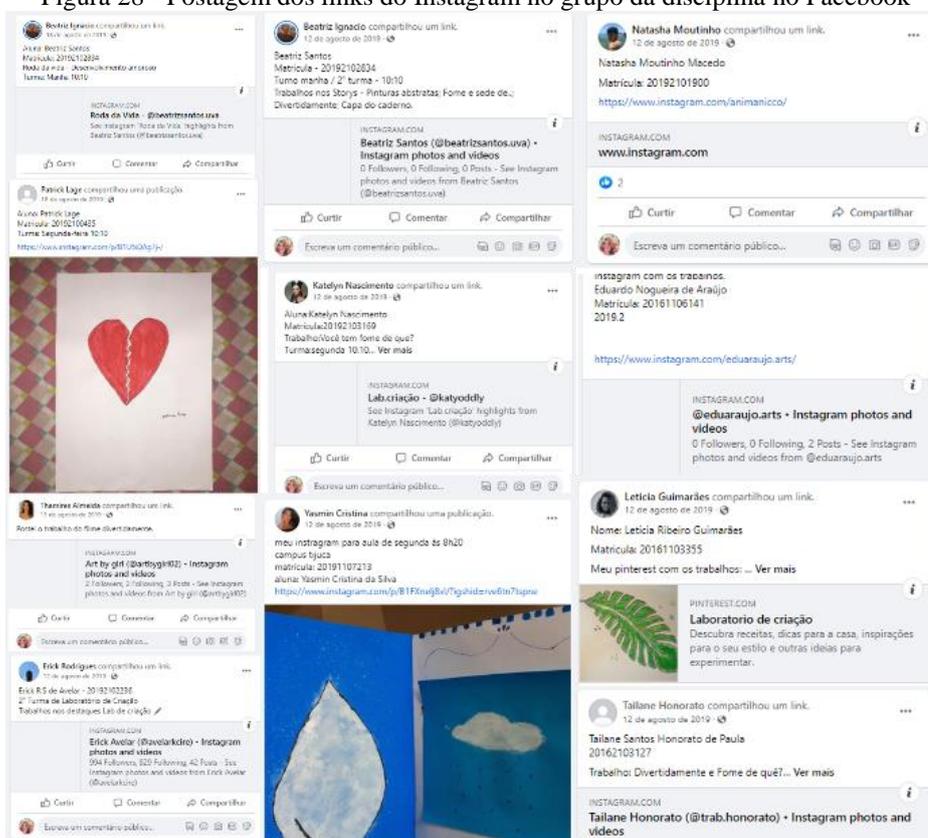
Retornei ao Caminho do Curador, me concentrei na necessidade de ter coração e significado. Pensei nas práticas desenvolvidas, nas plataformas utilizadas e optei por passar novamente pelas experiências da Mandala do Self, do Sketchbook feito pelos alunos e manter o grupo da disciplina no Facebook.

A diferença desse novo caminhar foi o pedido, para que cada aluno, escolhesse a plataforma que publicaria seu processo criativo. Poderia ser um álbum dentro do grupo da disciplina, um álbum na conta particular do Facebook, site, Instagram, Pinterest etc. Essa decisão se deu, por um lado, pela necessidade de ter um repositório para os trabalhos. Não optei pelo Google Classroom devido a estrutura ser semelhante às unidades do grupo de aprendizagem social do Facebook que os alunos criticaram por parecer uma sala de aula “tradicional” (grifo meu); e por outro, porque queria identificar quais as plataformas digitais ou redes sociais estavam em evidência para os alunos.

A partir dessa mudança, os alunos passaram a ter autonomia sobre o processo de escolha do que é melhor para si, em termos de organização, responsabilidade e disciplina para apresentar seus trabalhos. Para que houvesse um controle, pedi que todos me dissessem as plataformas escolhidas e, após a sinalização dessas escolhas, foi feita uma lista com os *links* de todos os alunos e divulgada para a turma.

Analisando a lista, alguns alunos, (33%), optaram por postar nos álbuns do grupo da turma no Facebook, enquanto os 67% restantes dos alunos optaram por outras plataformas. O Instagram ficou com 58% dos alunos. Questionados sobre o porquê da escolha, os alunos que escolheram postar no álbum da disciplina elencaram alguns motivos: medo de ficar sem avaliação e ficar sem nota, facilidade de postagem em um único álbum, no grupo tem a presença dos monitores que podem me ajudar e não quero ter trabalho de organizar minhas entregas. Os alunos que escolheram o Instagram disseram que só tinham Facebook ainda por causa dos grupos de disciplina da faculdade. Muitos deles tiveram que reativar a conta nesse semestre porque não interagiam mais na plataforma.

Figura 28 - Postagem dos links do Instagram no grupo da disciplina no Facebook



Fonte: 2 <https://www.facebook.com/groups/617878464998288>

Continuando a jornada, ficou claro que o Facebook não fazia mais parte do cotidiano dos alunos, então, o seu uso como plataforma de ensinoaprendizagem deixou de ser relevante, passando a repositório de trabalhos e mural de anúncios. Os alunos, mesmo não utilizando o Facebook como rede social pessoal, e escolhendo o Instagram para ser o repositório de trabalhos, acompanhavam o grupo e se ajudavam mutuamente.

Contudo, o mais importante, neste processo, é promover a interação, colaboração e autonomia para que o ensinoaprendizagem seja significativo para esse estudante de Design. Para que esse caminhar, pautado no amor, fosse possível, voltei-me para os cinco pilares da Educação para o século XXI (aprender a fazer, aprender a conhecer, aprender a viver junto, aprender a amar para aprender a ser) que são estruturantes da aprendizagem colaborativa. Juntar-se-á esse propósito, a necessidade de autonomia, interação e significação em estar em harmonia com os diferentes modos de funcionamento psíquico em relação ao mundo, numa perspectiva integrativa alicerçada no amor.

Aparentemente, escolher o caminho do amor, parece uma atitude ingênua, ou mesmo pedagoga, no entanto, o amor é um tema difícil, desafia-a-dor e complexo. Maturana, Edgar Morin, Jung, Arrien e Ken Wilber, autores, que hoje tenho como amigos e parceiros experientes de caminhada, me provaram que não há ingenuidade no caminho do amor na educação voltada para a Inteira do Ser. Pelo contrário, o amor que determinou o surgimento da linguagem, responsável pelos laços de comunicação e que inclui ações, emoções e sentimentos, descrito por Maturana (2012) não é ingênuo, é científico, biológico. O amor descrito em forma de poesia por Morin (2005), que está enraizado em nosso ser mental e ao mesmo tempo em nosso mito pessoal; o amor que pressupõe a linguagem, e, ao mesmo tempo decorre da linguagem. O amor que, simultaneamente, procede da palavra e precede a palavra, esse amor não é ingênuo. O amor, apontado por Jung (2005) como sendo um sentimento profundo, que provoca o confronto com o nosso próprio ego, provocando um amadurecimento e ampliação da nossa consciência, não é ingênuo. O amor, “como duplo instinto que nos leva a mergulhar fundo em nosso eu e, ao mesmo tempo, emergir daí para nos descobrirmos no outro: morte e recriação, solidão e comunhão” (ARRIEN, 1997 p. 51), não é ingênuo. A

necessidade de evolução do amor proposta por Ken Wilber (2007) que deixa uma dimensão egoísta individual rumo ao amor etnocêntrico (o grupo amado, a família, o clã), onde há expansão do eu (ego) para o nós (etno) e para todos nós, incluindo todos os seres humanos. (Mundocentrico) não é uma ingenuidade.

Para trilhar esse caminho, uma das primeiras atividades proposta foi fazer um piquenique para que a turma pudesse se conhecer e se alimentar em grupo. Segundo Maturana (2005), há 4000 a.C, na região cretense, as sociedades eram matrízicas, onde as pessoas viviam em grupos pequenos em harmonia com a natureza e compartilhavam alimento. Este ato era considerado um ato de amor, compartilhar o objeto da minha subsistência com o outro. Este amor, como emoção constituinte, é o domínio das ações e da aceitação recíproca que faz surgir a comunicação por meio da palavra. Assim, o piquenique estava se propondo a criar laços de afeto entre os sujeitos para dar início à jornada da aprendizagem.

O lugar escolhido foi a Quinta da Boa Vista, e durante o piquenique os alunos foram convidados a fotografar, desenhar e vivenciar o momento de troca, conversando com os demais alunos.

Figura 29 - Alunos na aula piquenique - 2019



Fonte: Acervo pessoal da autora

O caminho começou a ser delineado para que a interação e colaboração entre os sujeitos envolvidos no processo pudessem contribuir para melhoria na qualidade técnica aliada ao pensamento crítico na produção e representação das imagens.

As propostas daquele período seguiram a Mandala do Self e atividades de interação social em locais externos à sala de aula. As temáticas centradas em temas transversais com base nas cinco peles de Hundertwasser. Os resultados foram surpreendentes a cada aula. E cada vez mais os alunos apresentavam menos medo de se arriscar nas representações imagéticas das suas ideias.

Com esse semestre de 2019.2 pude perceber o quanto a relação Eu – outro é o centro da proposta de Ensino de Design voltado para a Inteiraza do Ser. Fiquem, agora, com algumas fotos da nossa jornada.

Figura 31 - Aula de Laboratório de Criação 2019.2



Fonte: Acervo da autora

Figura 32 - Aula de Laboratório de Criação 2019.2



Fonte: Acervo da autora

Ao final desse semestre, fiquei muito motivada pelos resultados obtidos, que resolvi conversar com os outros professores dos cursos de Design, para ver qual o caminho que estavam escolhendo no processo de ensinoaprendizagem. Afinal, nós compartilhamos o curso e os alunos. Marquei uma entrevista semiestruturada com os professores, com uma parte objetiva, para identificar qual plataforma ou rede social estavam usando, como apoio para as aulas, depois um “bate papo” sobre as mudanças que sentiram no processo educacional. Para minha surpresa, os professores estavam tão carentes de serem ouvidos, que passei, em média, uma hora e quarenta minutos ouvindo cada professor.

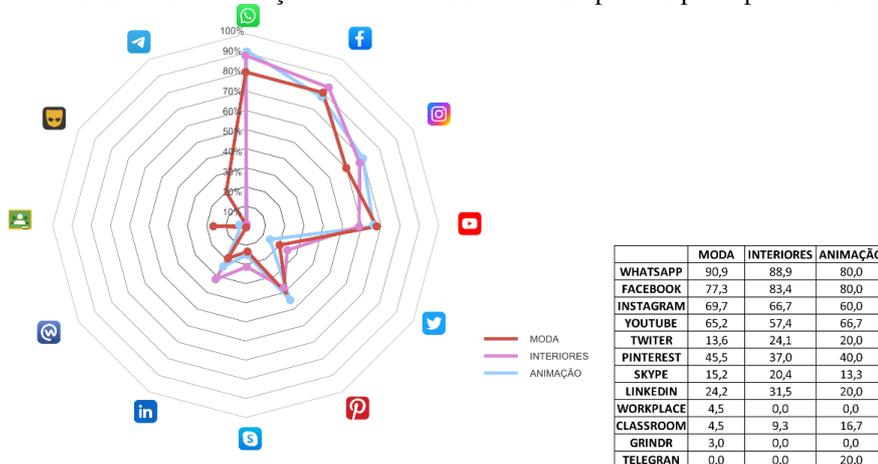
Os cursos de Design são compostos por 40 professores no seu total, sendo, 18 professores de Design de Moda, 12 de Design de Interiores, 10 professores dos

curso de Design Gráfico e Animação. Alguns dos professores lecionam em mais de um curso, sendo chamados de professores ESD (Escola de Design). As idades variam entre 33 e 57 anos.

Nesta parte da pesquisa foi aplicado o formulário em conferência em algumas plataformas como google Meet, Teams, WhatsApp, Facebook e Zoom. Os formulários foram aplicados de forma individualizada, para que as perguntas pudessem ser feitas, de certa forma, presencialmente. Nesta etapa o número de professores alcançados foi relevante. No curso de Design de Moda, dos 18 professores, 11 responderam ao formulário (61%), no curso de Design de Interiores, de 12 professores, 9 responderam ao formulário (75%) e no curso de Design Gráfico e Animação, de 10 professores, 5 responderam ao formulário (50%). Alguns professores atuam em mais de um curso, portanto, ao todo foram 19 respondentes.

Sobre o uso **pessoal** das redes sociais, 100% dos professores afirmaram usar, no mínimo, uma rede social. A tabela a seguir apresenta o resumo por curso e por rede social.

Gráfico 32 - Utilização de redes sociais de forma pessoal pelos professores

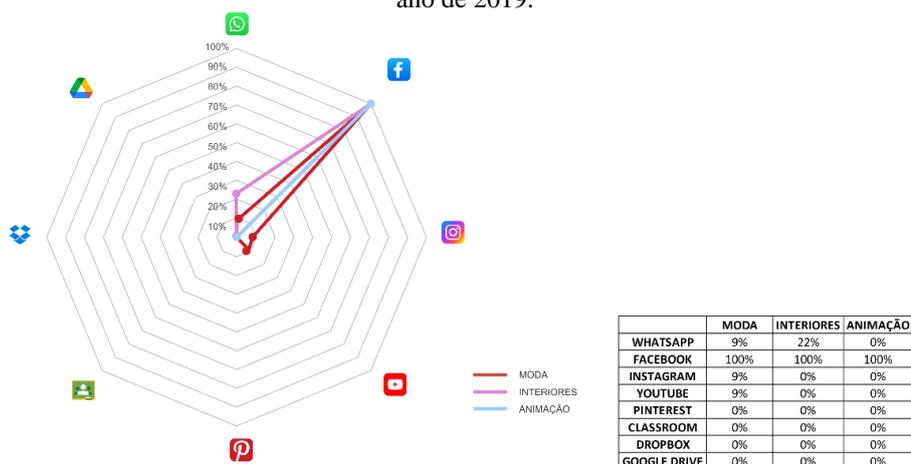


Fonte: A autora, baseada em entrevistas feitas com professores dos cursos de Design em 2019.2

Quando questionados sobre a mudança de utilização das redes sociais, os professores, em sua maioria disseram que estão começando a usar o Instagram e aumentaram o consumo de conteúdo no Youtube.

Enquanto uso das redes sociais enquanto docentes, a resposta também atingiu 100% dos professores em junho de 2019.

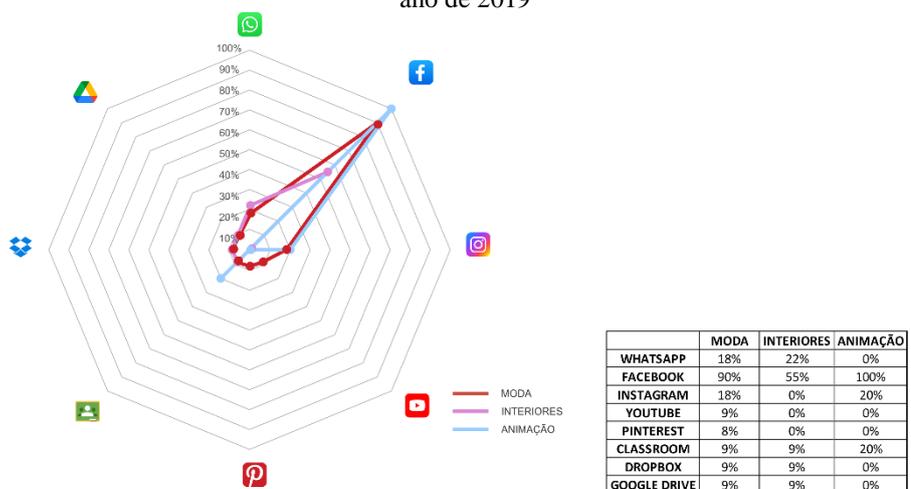
Gráfico 33 - Utilização de redes sociais como docentes, pelos professores do curso de Design no ano de 2019.



Fonte: A autora, baseada em entrevistas feitas com professores dos cursos de Design em 2019.

Quando perguntados, sobre a mudança no uso das redes sociais no final de 2019 o quadro mudou, o Facebook veio perdendo espaço e o *Classroom* começou seu crescimento nos cursos de Design.

Gráfico 34 - Utilização de redes sociais como docentes, pelos professores do curso de Design no ano de 2019



Fonte: A autora, baseada em entrevistas feitas com professores dos cursos de Design em 2019.

No “bate papo” com os professores houve uma unanimidade sobre a necessidade de uma plataforma de apoio para aulas. O sistema que a universidade oferece não tem suporte para vídeos ou outras mídias a não ser textos.

Sobre o uso do Facebook, disseram que é a plataforma que oferece o espaço adequado para o trabalho com as turmas, aceita a colaboração, repostagens, arquivos, mídias, faz enquete etc. é uma plataforma que atende as necessidades de apoio a sala de aula. No entanto, na rede social, por vezes os alunos não têm senso de limite. Exigem respostas imediatas, e quando não são atendidos reagem com

agressividade. Foram unânimes em dizer que o uso do Facebook demanda muito tempo e se torna um trabalho exaustivo.

Outra questão recorrente entre os professores é a invasão de privacidade por parte dos alunos. A maioria assume a Persona professor no seu perfil pessoal por temer a exposição diante dos alunos. Mais da metade dos professores falaram que os alunos pensam que nós, professores, somos “criaturas de outro planeta”, não namoramos, não saímos, não vivemos. (grifo meu). Essa questão fez com que o Facebook dos professores se tornou uma extensão da sala de aula, e na rede social, eles são só professores.

Sobre a mudança do Facebook para o Classroom, as respostas ficaram bem difusas. Alguns professores não querem usar o Classroom para não ter duas salas de aula por turma. Outros preferem o Classroom porque não precisam interagir com os alunos, funciona apenas como repositório. Foram unânimes em dizer que os alunos não visitam o Classroom. Entram na plataforma apenas no dia de publicar as atividades. Os materiais de apoio publicados, em sua grande maioria, não são visitados.

Sobre a escolha do caminho pedagógico adotado, os professores ficaram em dúvida para responder. Contaram algumas práticas, mas não tem um caminho definido. Os professores de projeto, em sua maioria responderam que trabalham por projetos, mas não souberam definir um caminho adotado. Os professores das disciplinas teóricas disseram que a cada dia fica mais difícil dar aula porque os alunos não leem, fazendo com que a aula não tenha troca, e sim, emissão de conteúdo.

Os professores foram unânimes em salientar a falta de cabedal cultural; excesso de informações massificadas, que por vezes não tem veracidade; uso excessivo do smartphone em sala de aula; falta de foco e atenção generalizada por parte dos alunos.

Os professores estavam muito sobrecarregados e se sentindo desvalorizados. Passaram muito tempo da entrevista, revendo suas carreiras e, de

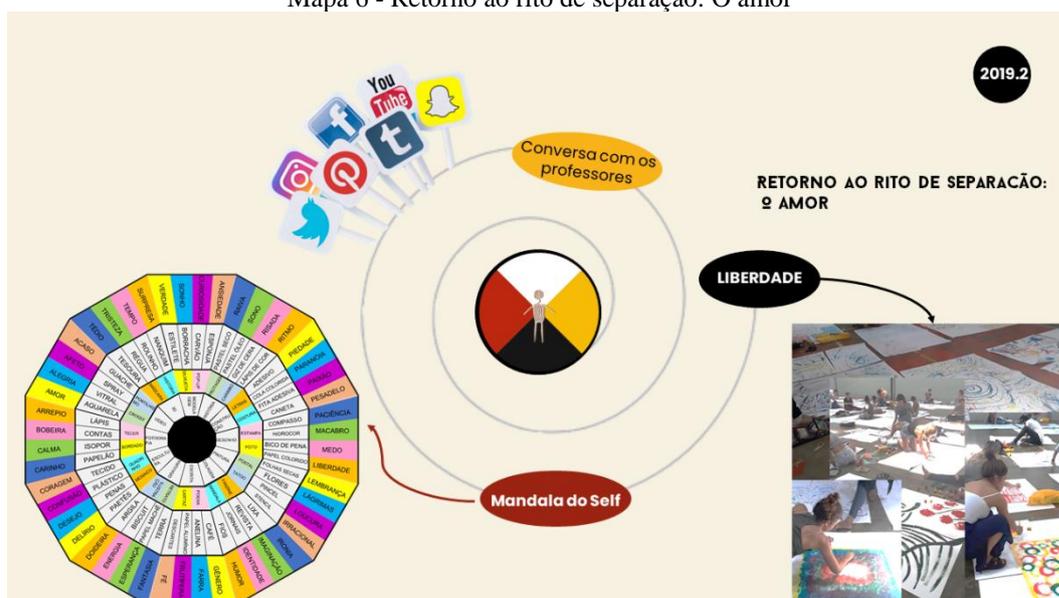
uma forma geral, havia um sentimento saudoso, e confesso que eu me via no discurso de cada um.

Mesmo se sentindo assim, todos afirmaram que ser professor é a profissão que escolheram para a vida, e que, quando entram em sala de aula, todas essas questões desaparecem, e naquele momento, são felizes. Dizem ter prazer em seu ofício e se emocionam ao ver o progresso dos alunos. Segundo eles, “Amo o que faço” (grifo meu).

Obrigada por ter me acompanhado até aqui, vendo as voltas Urobóricas que estou percorrendo em busca de Ensino de Design voltado à Inteira do Ser.

A seguir o mapa resumo deste subcapítulo:

Mapa 6 - Retorno ao rito de separação: O amor



Fonte: A autora

Ao final desse rito de passagem, gostaria de deixar para vocês as palavras atribuídas a Mahatma Gandhi:

Se eu pudesse deixar algum presente a vocês
 Deixaria acesso ao sentimento de amar a vida dos seres
 humanos
 A consciência de aprender tudo o que foi ensinado pelo tempo
 afora...
 Lembraria os erros que foram cometidos, para que não mais se
 repetissem.
 A capacidade de escolher novos rumos.

Deixaria para vocês, se pudesse, o respeito àquilo que é
indispensável:
Além do pão, o trabalho...
Além do trabalho, a ação.
E, quando tudo mais faltasse, um segredo:
O de buscar no interior de si mesmos, as respostas e a força
para
Encontrar a saída!

Diante dessas palavras, quase proféticas, vamos continuar essa jornada entrando no ano recluso de 2020. Mal sabíamos nós, que estaríamos entrando em um quadro pandêmico mundial, que mudaria para sempre o ato de ser professor. A disciplina Laboratório de Criação também foi afetada pela pandemia, e sofrera uma mudança radical, se concentraria em projetos, dentro de uma cultura *Maker*, com o compromisso de gerar conhecimento e soluções que contribuam para a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável.

O capítulo a seguir mostra o processo de virtualização do ensino nos cursos de Design, e como foi o processo de um projeto *Maker* virtualizado na disciplina Laboratório de Criação, nosso estudo de caso.

6. A Busca da Visão

“A solidude permite que o buscador tenha um encontro com os aspectos mais desconhecidos de si mesmo”. (Cacique Seattle)

A busca da visão é um antigo rito de passagem indígena, no qual o buscador é enviado para a mata ou local recluso, em recolhimento por no mínimo quatro dias, dormindo ao relento e comendo poucos alimentos.

O objetivo dessa imersão em si mesmo, é se colocar à prova, desenvolver seu poder pessoal, sua fé e virtudes à medida que você contempla a natureza externa e interna, exercita também a paciência e a perseverança esperando por uma boa orientação para sua vida em conexão com todos os seres da sua família humana, mineral, vegetal e espiritual. A busca da visão não deixa de ser uma peregrinação simbólica que favorece sua conexão com seu ser essencial. Metaforicamente, e sem o desejo de passar pela busca da Visão, fomos COVID-ados em 2020 a um tempo de reclusão. Essa parte do trabalho mostra o processo de virtualização do ensino nos cursos de Design.

6.1. O Isolamento

Ao menos duas vezes por ano, passe um longo tempo sozinho, em contato com a natureza, para rever, refletir e voltar a sonhar.
(Angeles Arrien)

Lembro como se fosse hoje, estava dando aula e passou o inspetor do andar, na porta da sala, pedindo para que, ao término da aula me dirigisse à sala dos professores, que a instituição teria comunicado a fazer. Naquele momento, nós professores, ficamos apreensivos. Ao término de nossas aulas, nos dirigimos à sala dos professores. Chegando lá, o aviso era de que a gente não voltaria mais para a sala de aula por um prazo ainda indeterminado. Naquele momento estaríamos deixando a universidade e a instituição avisaria sobre o retorno. Questionamos sobre as aulas e pediram e aguardassem orientações. Saímos sem entender, até porque não tínhamos a dimensão do que estava prestes a acontecer.

O Facebook, que havia perdido o engajamento de muitos alunos foi o canal utilizado pela instituição para que pudéssemos encontrá-los e mantê-los informados da situação. estávamos no início do semestre e tínhamos apenas uma semana de

retorno das férias, os alunos calouros ainda estavam sendo enturmados e ninguém tinha informação do que iria acontecer. Os grupos das disciplinas, funcionaram como suporte para aulas.

Figura 33 - Suspensão das aulas presenciais



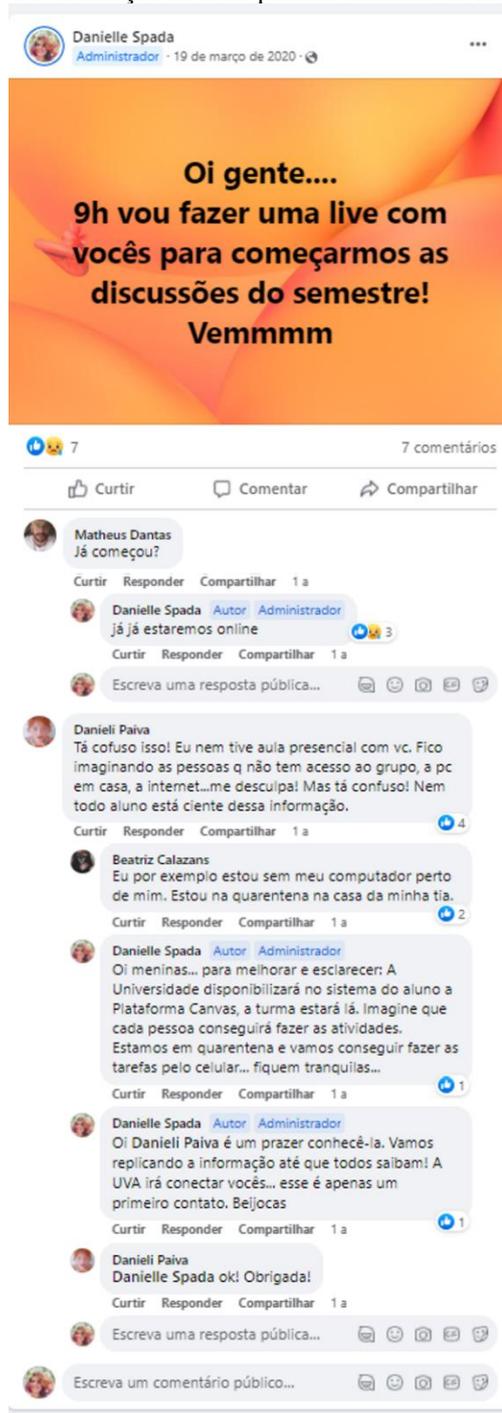
Fonte: <https://www.facebook.com/groups/617878464998288>

Não foi um período fácil, indeterminações, questionamentos e nós, não sabíamos de nada. Na semana seguinte já estávamos virtualizados.²² Nesse momento, o pânico se instaurou entre os professores que ainda estavam alheios a tecnologia utilizada na sala de aula. nos cursos de Design essa transição do presencial para o virtual foi tranquila, os professores já estavam acostumados a usar plataformas digitais e redes sociais como apoio para as aulas, como vimos anteriormente; no entanto, a maioria dos professores não tinha familiaridade com o AVA da instituição por não terem sido tutores de disciplinas EAD.

O bom e ‘velho’ Facebook possibilitou que os alunos encontrassem as disciplinas. Não foi tranquilo, a sensação de estar perdido era generalizada. Essa sensação não era restrita à sala de aula virtualizada, mas ao mundo. “O mundo se fechou. Uma condição das pestes do passado voltou à cena: viver em isolamento social, perdidos em meio a informações contraditórias, sem uma liderança mundial ou mesmo local confiável capaz de nos orientar e guiar” (HARARI, 2020).

²² Virtualizado é o termo usado para aula síncrona mediada pela tecnologia.

Figura 34 - Sensação de estar perdido em meio às mudanças



Fonte: <https://www.facebook.com/groups/617878464998288>

Na semana seguinte ao cancelamento das aulas presenciais, nós, professores do curso de Design, demos aula por *lives* realizadas no Facebook. O grande facilitador da plataforma foi a gravação da *live* em vídeo que ficava disponível no grupo da disciplina para o aluno que não pode assistir de forma síncrona. Essa possibilidade inaugurou a assincronicidade na virtualização do ensino presencial.

Figura 305 - Primeira Live feita na disciplina em 2020



Fonte: [Chttps://www.facebook.com/groups/617878464998288](https://www.facebook.com/groups/617878464998288)

Dois semanas depois da interrupção das aulas presenciais, todos os professores da instituição haviam sido migrados para o sistema oficial da universidade. As dúvidas não eram poucas. Tarefas simples, como compartilhar uma tela, que hoje fazemos com maestria, era motivo de muita dificuldade para alguns professores. Realmente o sistema educacional não estava preparado para essa mudança tão abrupta. A quarentena global que vivenciamos em decorrência da Covid-19, nos colocou em casa, vendo o mundo pelas janelas da tecnologia. O termo Aldeia Global cunhado pelo contraditório McLuhan (1911-1980) nunca foi tão pertinente. O papel dos meios de comunicação ou das tecnologias no cotidiano da sociedade se estabeleceram a níveis exponenciais.

Muitos são os textos, artigos, vídeos sobre metodologias para as aulas online. Plataformas, aplicativos e tudo que o universo das TICs possa oferecer, outros tantos, se debruçam nos males psicossociais que o processo de isolamento trouxe. Mais uma porção se dedica a discutir o pós-covid e as relações políticas e econômicas na educação. Acredito que são assuntos cruciais e que necessitam de pesquisa e discussão. Nesta tese, não vamos discutir tais questões que se estabeleceram acerca da virtualização do ensino. Muito menos as práticas educacionais EAD, ou ainda, o futuro da educação pós-covid-19. Não é nosso ponto focal, embora seja uma discussão que carece de reflexões críticas. Nosso objetivo é evidenciar as contribuições da perspectiva integral no processo de

ensinoaprendizagem do estudante de design, voltado para a Inteira do Ser, em um mundo digital.

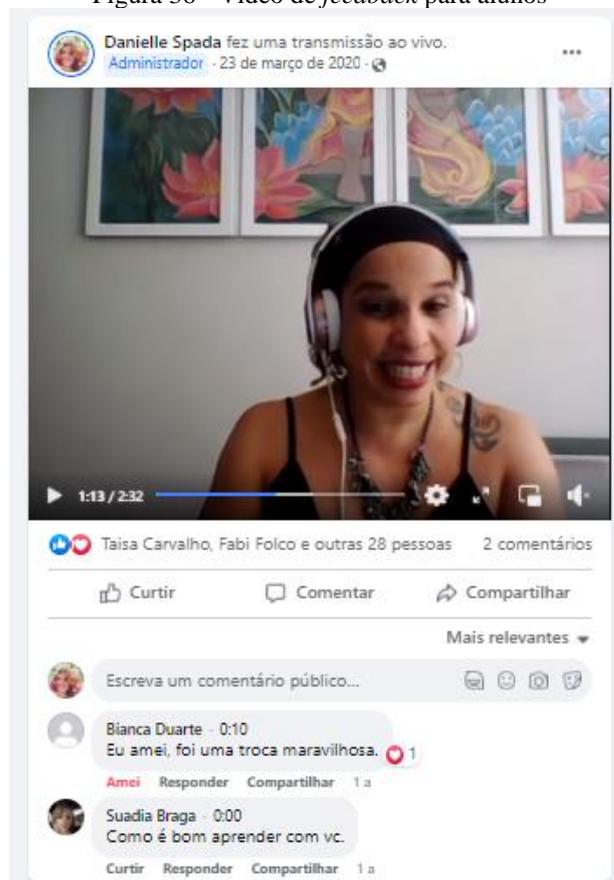
Os professores que eram militantes contra a tecnologia aliada ao processo educacional, contra o ensino à distância, contra o uso dos smartphones na sala de aula, perderam definitivamente o seu território. Tiveram que se reinventar, mas esse é o caminho, “as culturas indígenas e orientais há muito reconhecem que a única constante é a mudança, e que o princípio da interdependência é essencial à sobrevivência” (ARRIEN, 1997, p15).

Não havia mais lugar para a resistência à tecnologia. professores e alunos que tinham suas relações Eu-outro, estabelecidas em cursos presenciais, foram empurrados para atividades educacionais em rede. Conectados, os professores, tinham a tarefa de produzir e distribuir conteúdo, estar online nos dias e horas determinados, se preocupar se a internet vai estar com sinal adequado, orientar, propor avaliações alternativas, e, ainda, estimular os alunos. Um processo de recriar-se. A instituição demanda aplicação de metodologias sedutoras e motivacionais. E nós, professores estamos preocupados em deixar os ambientes digital mais agradável e acolhedor em prol do desgaste emocional sofrido pelos alunos. Um estudo recente, no campo da psiquiatria, apontou problemas na saúde mental, em uma população diversificada, associadas ao surto de Covid-19. Esse estudo mostrou que a prevalência de depressão é era 50,7% e ansiedade era de e 44,7%. A ansiedade e a depressão, exacerbadas pelas incertezas e pela intensificação do fluxo de informações, estão crescendo extensivamente. As consequências fisiológicas negativas do estresse se manifestarão com um impacto negativo na educação e, portanto, na dor e no sofrimento psicológico (RODRIGUES, 2020) Dados como esses, me fazem pensar na questão norteadora dessa pesquisa acrescida da Covid-19. Como possibilitar o processo de ensinoaprendizagem do estudante de Design voltado para a Inteira do Ser em sintonia com as redes sociais e o uso de plataformas digitais durante o período pandêmico?

Diante do exposto, mais uma vez me coloco no caminho do amor. Vimos, anteriormente, o coração de quatro câmaras, fonte de sustentação de nossa saúde emocional. Essa metáfora arquetípica nos faz pensar nessa sobrecarga psíquica que

estamos passando e nos ajuda a compreender o outro tornando o dia a dia das aulas virtualizadas mais leve.

Figura 36 - Vídeo de *feedback* para alunos

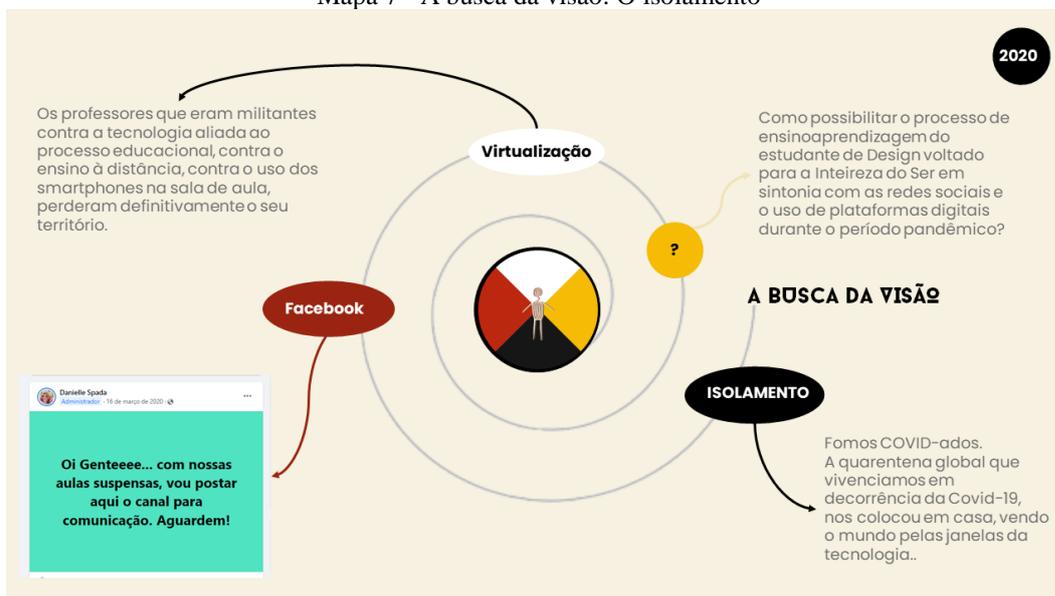


Fonte: <https://www.facebook.com/groups/617878464998288>

Nosso coração precisa estar aberto, cheio, límpido e forte para lidar com as demandas do outro que vem sobre nós.

A seguir o mapa resumo deste subcapítulo:

Mapa 7 - A busca da visão: O isolamento



Fonte: A autora

6.2. O Silêncio

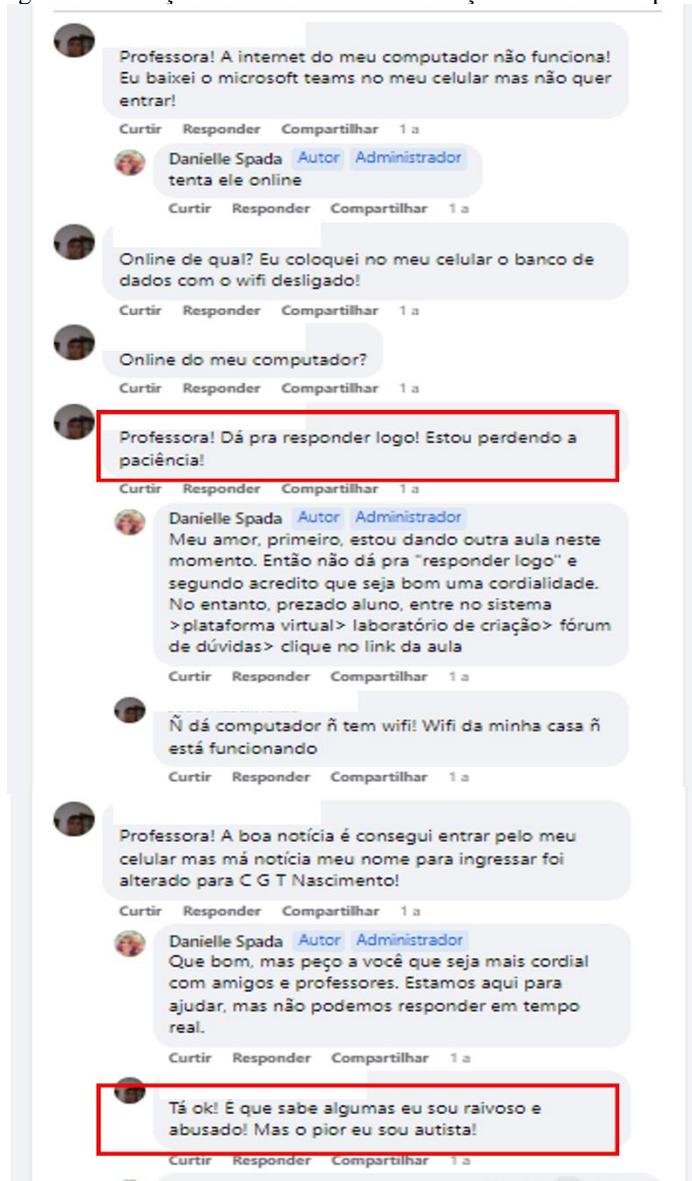
“Tenho apenas três coisas a ensinar: simplicidade, paciência e compaixão. Este é nosso maior tesouro. Simples em pensamentos e ações retornaras à fonte do ser” Lao Tsé, Tao Te Ching (Mitchell)

No Caminho Quádruplo, uma das ferramentas de poder do arquétipo do Mestre é o Silêncio.

Durante esse momento pandêmico o que aconteceu nos anos de 2020, o barulho ensurdecador das pessoas nas redes sociais, solicitando uma comunicação e uma interação on-line, em tempo integral, fez com que o número de pessoas, que sofrem com ansiedade, aumentasse, como visto anteriormente. A cada segundo tinha uma *live* e com ela a cobrança pela sua ausência. Aplicativos de mensagem instantânea estavam recebendo notificações de mensagem ininterruptamente. Fomos bombardeados por informação por todos os lados e muitas vezes nos atordoava. Em meio a esse mar de informações, o arquétipo do Mestre nos convoca a ter momentos de silêncio para alcançar maior clareza, objetividade e discernimento.

No Ensino de Design, os alunos se tornaram muito ruidosos, exigindo um atendimento rápido respostas imediatas, como mostra a imagem a seguir.

Figura 37 - Reação do aluno frente a frustração de não ter respostas



Fonte: <https://www.facebook.com/groups/617878464998288>

Todo esse ruído se amplificou na disciplina Laboratório de Criação. Como anunciado, a disciplina deixou de ser de criação para ser de criação de projeto. A universidade se tornou signatária do Pacto Global da ONU, com isso, formalizou o compromisso de gerar conhecimento e soluções que contribuam para a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável.

A Agenda 2030 é um plano de ação para as pessoas, o planeta e a prosperidade, que busca fortalecer a paz universal, erradicar a pobreza e promover vida digna para todos, dentro dos limites do planeta.

Essa proposta veio ao encontro do ensino de Design voltado para a Inteiraza do ser. O pensamento complexo, transdisciplinar e empático é requerido nesse processo. Na reformulação da disciplina, foram escolhidos seis objetivos de desenvolvimento sustentáveis, as ODS 03 / ODS 04 / ODS 05 / ODS 08 / ODS 10 / ODS 12 para que os projetos possam propor soluções. Na reformulação, foram elencadas algumas competências e habilidades para serem desenvolvidas nesse processo. São elas:

- Capacidade de trabalhar em equipe.
- Resolução de desafios significativos.
- Autonomia no desenvolvimento de soluções.
- Capacidade de aplicar os conhecimentos na prática.
- Capacidade de seguir cronogramas e lidar com prazos.
- Capacidade de se adaptar a condições e situações diversas.
- Capacidade de identificar, equacionar e resolver problemas.
- Capacidade de utilizar tecnologias para criar produtos e soluções.
- Capacidade de criar produtos e soluções com os recursos disponíveis.

(Plano da Disciplina Laboratório de Criação)

A disciplina foi escolhida para ser uma disciplina Maker. Segundo normas e orientações uma disciplina Maker na instituição é:

A disciplina Maker inicia levando você a refletir sobre os ODS para então analisar como as competências e habilidades que estão sendo desenvolvidas no curso podem ajudar a resolver problemas reais da sociedade. Ao longo do período, você irá vivenciar uma experiência inovadora com orientação dos professores mentores em uma trilha de criatividade e inovação para a criação de soluções e a produção de informação de qualidade relacionadas aos ODS da Agenda 2030 da ONU. Ao final do semestre, você compartilhará os resultados na Feira Maker. (PROJETO FEIRA MAKER)

Essa mudança institucional na disciplina, trouxe benefícios, mas também trouxe algumas dificuldades que coloca o Ensino de Design em xeque. Primeiro apresentarei as dificuldades e a posteriori, como busquei apoio na perspectiva integral do ensino de Design voltado para a Inteiraza do Ser.

A **primeira** - Para que ocorra uma padronização entre as disciplinas escolhidas, participantes do projeto Maker, foi retirada a autonomia do professor na condução do processo criativo, visto que, antes de saber o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável que os alunos irão escolher, nós, professores, precisamos responder um questionário sinalizando o projeto que será executado.

Figura 38 - Questionário respondido antes do início do período letivo

Nome do Projeto Maker *

Não deixe em branco nem responda 'a definir'. É preciso informar um nome mesmo que seja uma proposta inicial do professor. Este nome deve refletir a abordagem, tipos de produto esperados e o tema do projeto.

Sua resposta

Resumo do projeto maker *

Objetivos, abordagem, temas, etc.

Sua resposta

Este projeto é uma continuidade dos projetos realizados em outros semestres nas disciplinas maker? *

Sim

Não

Tipo(s) de Produto(s) que se pretende desenvolver: *

Aplicativo ou Protótipo de Aplicativo

Fonte: Acervo da autora

Após o preenchimento e envio do questionário, dá-se início ao período letivo.

A **Segunda** - É definida como “mão na massa”, ou seja, uma disciplina prática. Diante do contexto da virtualização, realizar projetos práticos trazem certa dificuldade de realização. Os projetos teriam que ser reais, com o público real, para problema real. Uma mudança paradigmática na disciplina, diante de uma mudança paradigmática mundial.

A **Terceira** – O número de alunos por turma. Como a disciplina estava virtualizada, o número de alunos por turma subiu para mais de sessenta alunos. Trabalhar com orientação de projetos com esse número de alunos se mostrou uma tarefa quase inexecutável.

A **Quarta** – A formação de grupos de projeto. Este foi o problema mais difícil de contornar. Para que um grupo se forme, é necessário ocorra de maneira natural sem interferência do professor, visto que os alunos se agrupam conforme conhecimento e afinidades, no entanto na plataforma virtualizada, isso se torna um pouco mais difícil. Como é uma disciplina de primeiro período, há um agravamento da situação, e pelo número elevado de alunos por turma, os grupos tiveram que ser maiores.

A **Quinta** – O tempo de aula x número de alunos. A disciplina, hoje, conta com dois tempos de 50 minutos, para orientar todos os grupos. Uma turma com 80 alunos, serão feitos 10 grupos com 8 alunos cada, dividindo 100 minutos por 10, temos 10 minutos para cada grupo, tirando 1 minuto em cada, para a troca e compartilhamento de tela e 10 minutos para a chamada, cada grupo terá 8 minutos de orientação.

Diante desse panorama, confesso que, não fiquei feliz, mas havia a demanda e o desafio de fazer um bom trabalho. Vi nessa situação, uma ótima oportunidade para verificar se seria possível trabalhar os conceitos que venho apresentando ao longo dessa tese. Precisei de um tempo de silêncio. Na maioria das vezes conversei com os outros professores que lecionam a mesma disciplina, alinho as propostas.

E, na maioria das vezes acham que sou louca, pelo pensamento tão divergente. Mas, neste momento entrei em modo silencioso.

Foram muitas hipóteses de trabalho para chegar ao que foi feito. Essa parte do trabalho apresentará as soluções propostas para continuar no caminho do amor, trazendo soluções para essas dificuldades respeitando a Inteira do meu Ser e o Ser de cada aluno matriculado na disciplina.

6.3. O Aprender a Ser

De repente, você encontra uma solução nova — e melhor. Por meio dessa compreensão você caminhou de uma posição de apego para um plano de sabedoria flexível. (Angeles Arrien)

Jacques Delors (2002), economista e político francês, que escreveu o Relatório para Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, estabeleceu os pilares da educação, como apresentado anteriormente. Nessa parte do trabalho concentraremos nossa atenção a aprender a Ser.

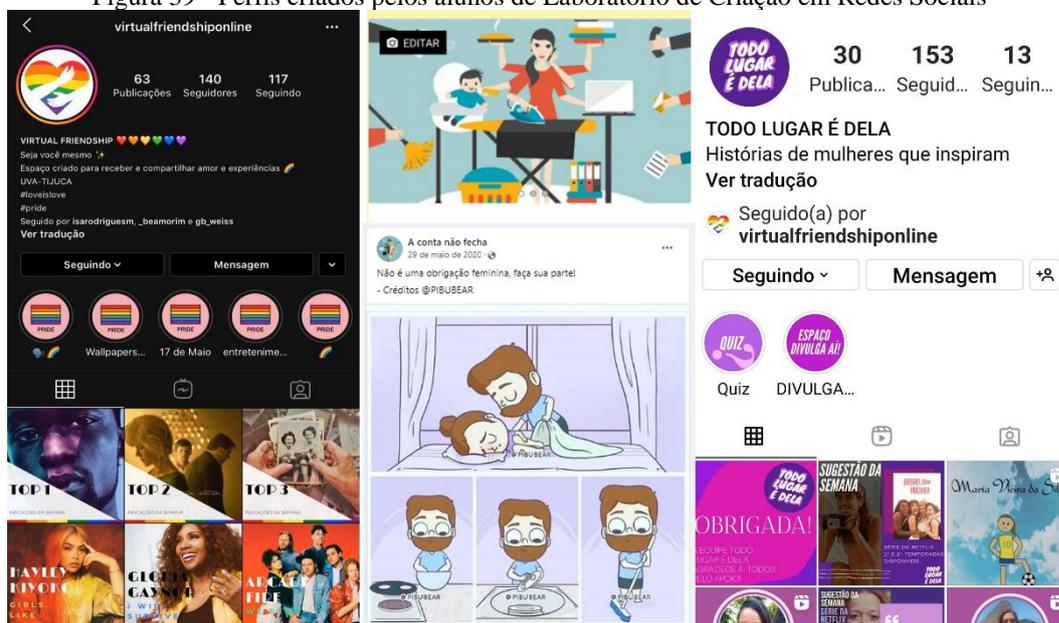
Segundo o autor, a educação deve ter como princípio fundamental: o desenvolvimento total da pessoa - espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Corroborando com esse pensamento, Morin (2004, p. 65), diz que a educação envolve “ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver e ensinar a se tornar cidadão”.

Para que essa educação com a perspectiva integral possa se desenvolver, cabe ao educador pensar e viver criativamente suas experiências, de forma a perceber a existência de níveis de realidade diversos e ampliar sua consciência a partir de uma atitude transdisciplinar.

Para resolver a **primeira** dificuldade, pensei na probabilidade de causar menos angústia no processo de elaboração do projeto. Estávamos isolados socialmente, em uma nova proposta educacional, o sentimento de estar perdido era grande, logo, eu não poderia potencializar esse mal-estar no aluno. Levei em consideração o ser completo, em seus corpos sutis, suas dimensões, suas tipologias, enfim, suas peles. Depois de um tempo de silêncio, escolhi a zona de conforto dos alunos para iniciar o projeto.

Em 2020, o crescimento no uso das redes sociais foi exponencial, devido ao isolamento social, logo, esse aluno já estava nas redes sociais. Respondi ao questionário, de forma aberta, que os projetos das turmas seriam por meio das redes sociais. Assim preservei a liberdade de escolha da rede e o tema a ser abordado. Quanto ao tema, respondi apenas com os números das ODSs, defendendo o direito da escolha da turma. Os objetivos e justificativas correram por conta das ODSs. A autonomia, a colaboração, a significação e a interação, precisavam ser iniciadas logo no início, nos primeiros encontros com os alunos a fim de dar o “tom” do semestre. E para garantir que isso acontecesse, o debate e a escolha do tema a ser trabalhado, bem como o recorte que cada grupo iria realizar, cumpria esse papel.

Figura 39 - Perfis criados pelos alunos de Laboratório de Criação em Redes Sociais



Fontes: <https://www.facebook.com/A-conta-n%C3%A3o-fecha-111543580546157>
<https://www.instagram.com/virtualfriendshiponline/?hl=pt-br>
<https://www.instagram.com/todolugaredela/>

Para resolver a **segunda** dificuldade, a saber, a questão de a disciplina ser Maker, ou seja, prática, no modo virtualizado de ensino. Mais uma vez, precisei do silêncio e recolhimento. Interpretei a proposta de atividades Maker (mão na massa) como uma forma de proporcionar o entrelaçamento entre aprendizagem de conceitos e práticas que estimulam o autonomia, a colaboração, a significação e a interação dos alunos.

Sendo assim, cada grupo era responsável pela escolha do seu tema e pela identificação do grupo de pessoas que representavam esse problema, seus

interlocutores. O projeto necessitou de interação entre o grupo de alunos e o grupo interlocutor, para identificar as dores e necessidades reais. Quando conseguimos entender e sentir a dor do outro, passa a significar algo. Essa interlocução se deu por meio de questionários *online*.

Figura 40 – Interação dos alunos com interlocutores por meio de formulários online



Fonte: Trabalhos apresentados pelos alunos na disciplina (anexo7) disponível em https://drive.google.com/drive/folders/1h8bTFbdyNN-ZqiVg7Nwy35_nyn5qjXg7?usp=sharing

Para resolver a **terceira** dificuldade, utilizei o método da liderança do arquétipo do guerreiro, ser líder e para isso precisa mostrar-se e estar presente. Perguntei na turma quem se voluntariaria para liderar uma equipe. Geralmente as pessoas não aceitam essa tarefa prontamente, devido às sombras que esse arquétipo projeta. Mas com estímulos precisos, os líderes se apresentam. Esses líderes falavam em nome do grupo e se tornaram administradores do grupo como mostra a imagem a seguir.

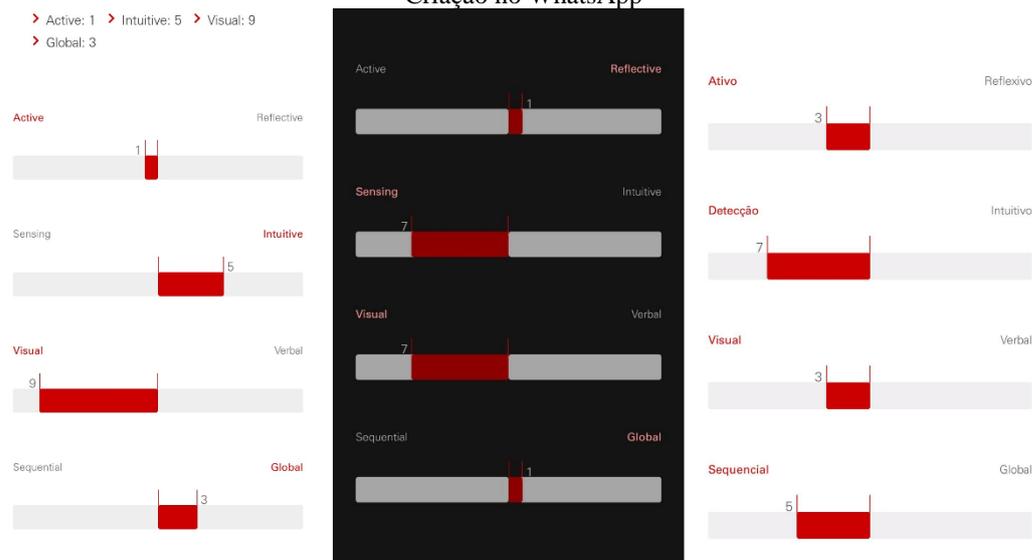
Figura 41 - Print do grupo de Laboratório de Criação no WhatsApp



Fonte: Acervo da autora

Para resolver a **quarta** dificuldade, a formação dos grupos. Para esta questão delicada, adotei o questionário Felder e Soloman para identificar os perfis de aprendizagem e formar grupos heterogêneos para provocar uma relação de interdependência entre os membros. Os alunos responderam os questionários e publicaram seus resultados no grupo de WhatsApp, para que o líder de cada equipe pudesse montar seu grupo de trabalho a partir dos estilos de aprendizagem.

Figura 42 – Resultados do questionário EAFS publicados no grupo da disciplina Laboratório de Criação no WhatsApp



Fonte: Acervo da autora

Para resolver a **quinta** dificuldade, criei um grupo de WhatsApp com todos eles e, os líderes, me perguntavam as coisas quando havia necessidade. Como eles tinham acesso a mim em horário comercial, não ficavam ansiosos e o trabalho poderia fluir de forma natural.

Figura 43 - Print do grupo de Líderes de Laboratório de Criação



Fonte: Acervo da autora

A primeira experiência de virtualização ninguém esquece. Foi o slogan que representou o que vivi nessa experiência.

Ao dar início à preparação das aulas, fiz uma revisão no meu coração, para saber se algo que não havia percebido, poderia atrapalhar a aplicação do ensino de design voltado a inteireza do Ser. Estava com meu coração cheio, ou seja, queria passar pela experiência, não estava nela pela metade. Estava de coração aberto, não havia construído barreiras frente às mudanças institucionais na disciplina. Estava com o coração límpido, não estava confusa, muito menos com dúvidas se iria dar certo, estava preparada para a ação. Meu coração estava forte. Pela primeira vez estava assumindo o ensino de projeto de Design voltado para a Inteireza do Ser, até então só havia aplicado esse pensamento à expansão da capacidade criativa, não projetual. Essa revisão foi importante para saber se algum fator poderia me sabotar na experimentação.

Nesta etapa de preparação do planejamento, tinha claro o princípio que de estar aberto aos resultados e não preso a eles. Por mais que tenha estabelecido que o produto seria aplicado às redes sociais, estava aberta a conhecer e provocar a curiosidade de pesquisa sobre novas redes sociais digitais.

Ainda no planejamento, previ momentos de acolhimento e de escuta, para que esse aluno não fosse apenas um nome no chat. Me coloquei na posição de curador, estando atenta ao significado das ações.

Quando pensei no canal de comunicação com os alunos, uma dúvida se apresentou a mim, a manutenção ou não, do grupo da disciplina no Facebook. Estávamos virtualizados e a plataforma oficial da universidade oferecia um ótimo lugar para repositório e anúncios. Resolvi manter o grupo no Facebook depois que percebi, a dificuldade dos alunos para entrar na plataforma oficial da instituição. Mas, só o grupo no Facebook, não era suficiente para estar presente. Resolvi criar um grupo no WhatsApp para comunicação direta com a turma.

Um espaço para *feedbacks* foi reservado para a disciplina, além do espaço de escuta por parte do professor, há necessidade da mesma escuta por parte dos alunos, eles precisam ouvir a verdade sem se culpar ou julgar, precisam entender a crítica como fator construtivo no seu processo.

Sintetizando, delineei a disciplina a partir do uso correto do poder de ser professora, poder de escolha das atividades, das avaliações. E, para uma educação voltada para a inteireza do Ser, precisei respeitar o poder de ser aluno; equilibrei as atividades para não ficar pesado demais que o aluno não pudesse cumprir, mas não tão pesado, ao ponto de não ser desafiador, isso é um ato de amor. Permitir espaço para expressar criatividade e visão; e “ligar a sabedoria antiga à criativa tapeçaria dos tempos modernos” (ARRIEN, 1997, p.24)

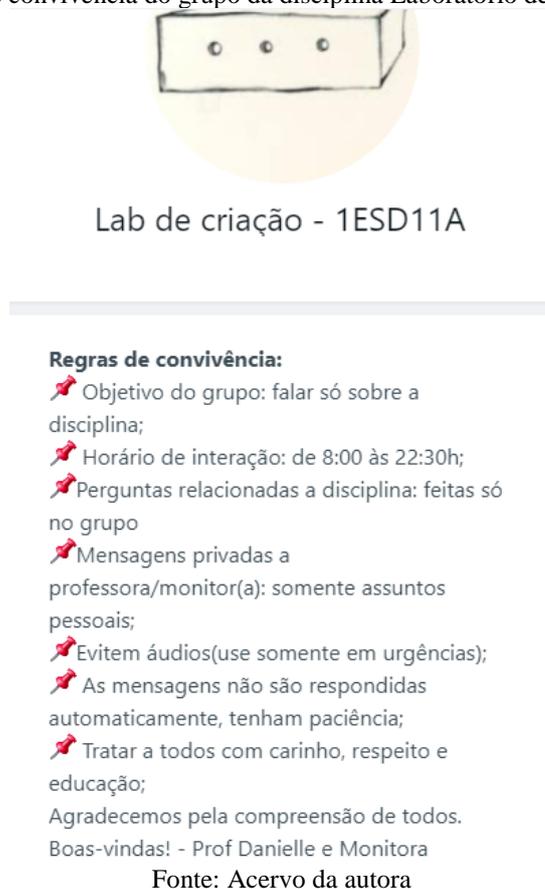
Planejado estava, então fui para a prática e muitas coisas boas aconteceram, bem como desafios e barreiras que precisaram ser vencidas. Como dito no início, as turmas continham um alto número de alunos, e para dar conta dessa dificuldade, o trabalho em grupo foi necessário.

Se é difícil para nós, pertencermos a um grupo em que escolhemos fazer parte, imagina fazer parte de um grupo que você não escolheu. Os alunos, de primeiro período, em aula virtualizada (no início da virtualização), ainda não tinham como ter afinidades. A escolha de separar os grupos pelos EAFS, teve como premissa, a complementaridade de habilidades e competências, a partir de diferentes estilos de aprendizagem no mesmo grupo. Na teoria foi bem planejado, mas, na prática, o ato de estar em grupo contempla todas as Dimensões (mental, corporal, cultural e social), não só a mental, que é a dimensão mais avaliada no questionário EAFS. O resultado, para alguns grupos, foi assertivo, e nesses, pude perceber tipologias principais complementares. Outros grupos foram tão caóticos que, como resultado, houve abandono da disciplina por parte de alguns alunos. Mesmo com o abandono, todos os grupos conseguiram desenvolver e apresentar seus trabalhos.

Outra questão planejada que trouxe ruído no operacional foi a criação dos grupos no WhatsApp. O grupo começou empolgado, participativo e humorado. Tudo estava indo muito bem, até que os monitores entraram no grupo. No início, os alunos eram gratos ao auxílio da monitoria. Depois de um tempo começaram a querer respostas imediatas dos monitores e, quando não recebia, se tornavam grosseiros e agressivos no grupo. Regras de convivência precisaram ser estabelecidas, e quando foram postadas, os alunos acharam um absurdo, o grupo de WhatsApp possuir regras. Duas semanas de clima de estranheza no grupo, até que

entenderam que não era um grupo de amigos e sim de uma disciplina. A questão da falta de limite ficou bastante evidente.

Figura 44 - Regras de convivência do grupo da disciplina Laboratório de Criação no WhatsApp



No entanto, os Líderes funcionaram perfeitamente no grupo do WhatsApp, por vezes chamando a atenção dos participantes do seu grupo quanto ao comportamento.

Quanto a questão, mão na massa, os alunos não entenderam que precisavam interagir com seus interlocutores para entender o problema a ser resolvido. Mesmo de forma digital, a conversa com o público, era essencial para entender as dores, as necessidades, do grupo a ser atendido. Depois de muita insistência com os alunos, percebi que o problema não estava na conversa com os interlocutores. Estava em algumas camadas mais profundas. A crença que trabalhos de escola eram para serem entregues e ganhar uma nota. Esses alunos de Design, de primeiro período não entenderam a proposta de resolver um problema real, ou seja, não entenderam que estavam se preparando para exercer uma função, ser um designer.

Em uma proposta de ensino para a inteireza do ser, esse padrão de comportamento, precisa ser facilitado para mudança. Neste momento parei o desenvolvimento do projeto e pedi que os alunos escolhessem um designer que eles tivessem admiração. Um silêncio ecoou no chat da aula. A maioria deles não conhecia o mercado que escolheram para atuar. Pedi, que durante a semana, se aproximassem desses pares de profissão e para entender o que é ser um designer. Na semana seguinte, o trabalho se modificou e a postura diante das pesquisas com os interlocutores, também. Se eu me mantivesse fechada às questões dos sujeitos, agiria com a cobrança da tarefa e não teria percebido que aqueles indivíduos precisavam de uma identificação para prosseguir na sua carreira acadêmica. Não só nesta disciplina, mas para a profissão. Não sabemos o motivo pelo qual ele escolheu estar nesse curso, o que nos leva a ter uma escuta ainda mais acurada, com alunos de primeiro período

Outra questão que compareceu no trabalho virtualizado com os alunos é a invisibilidade. Sob todos os padrões de invisibilidade encontra-se o medo de nos expormos e de assumirmos responsabilidades. Nas aulas virtualizadas, geralmente damos aula para uma série de letrinhas ou bolinhas com iniciais. Raramente um aluno liga o microfone ou a câmera. Por traz da aparente timidez, estão atitudes de esconder-se ou manter-se por trás de pessoas, elegem alguém do grupo para falar por eles, quando solicitados, dizem que estão com problema na câmera ou no microfone. Porém, o que acontece, na maioria das vezes, em camadas mais sutis, é a baixa estima e incapacidade de ver corretamente a si mesmo, construindo uma imagem distorcida de si, manifesta em expressões como “não consigo”, “estou tremendo” quando são impelidas a mostrar-se. Outro padrão de invisibilidade percebido foi exercer influência por trás dos bastidores. Aquele aluno que não se manifesta, não debate, quando é questionado, não argumenta e no grupo participante e ativo. Isso vem deflagrar a dificuldade em revelar qualidades pessoais de liderança e expressão criativa.

Quanto aos temas propostos para os projetos, se revelaram um falar de si. Assuntos como Gordofobia, Queer, Gente Preta.

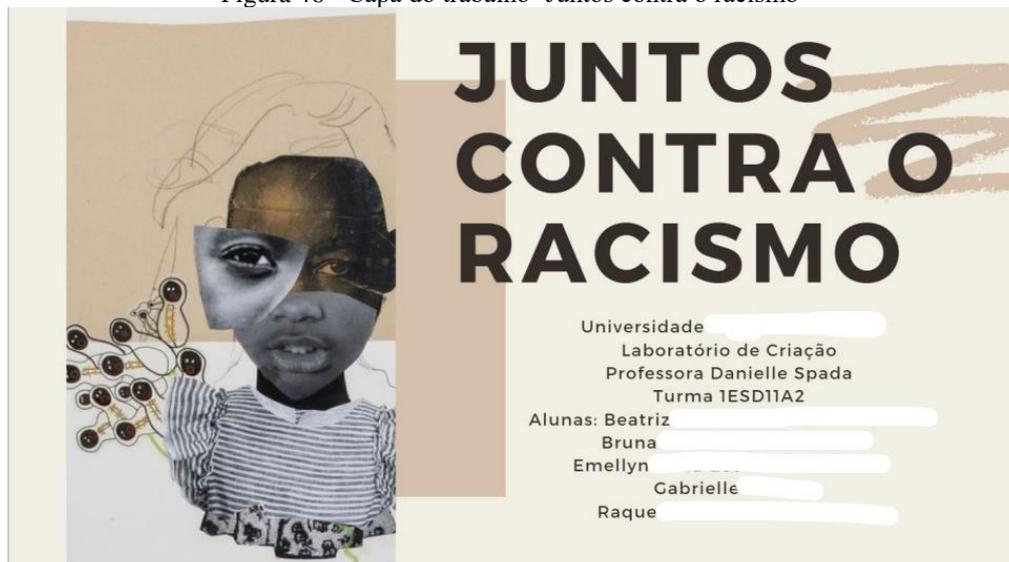
Figura 45 - Temas de trabalhos abordados pelos alunos na disciplina Laboratório de Criação



Fonte: Acervo da autora

A sequência de imagens que serão apresentadas, neste momento, mostra um trabalho que reflete sobre as questões apresentadas nessa tese, a busca pela Inteira do Ser, quando os alunos encontram uma questão pessoal que encontra eco no coletivo.

Figura 46 - Capa do trabalho 'Juntos contra o racismo'



Fonte: Acervo da autora

O grupo trabalhou com a ODS Meta 10.2

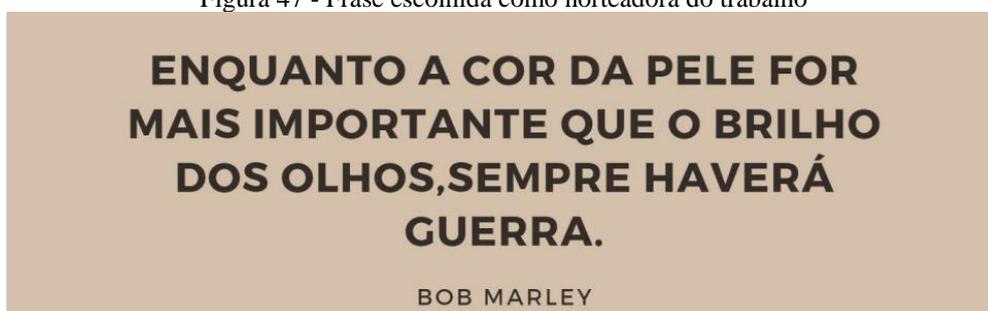
Nações Unidas

Até 2030, empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade, gênero, deficiência, raça, etnia, origem, religião, condição econômica ou outra.

Brasil

Até 2030, empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos, de forma a reduzir as desigualdades, independentemente da idade, gênero, deficiência, raça, etnia, nacionalidade, religião, condição econômica ou outra.
(<https://www.ipea.gov.br/ods/ods10.html>)

Figura 47 - Frase escolhida como norteadora do trabalho



Fonte: Acervo da autora

O grupo escolheu o Racismo para trabalhar.

Figura 48 - Recorte conceitual do trabalho

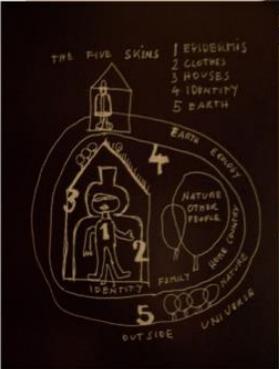


Fonte: Acervo da autora

Todas essas questões me fizeram perceber o quanto o isolamento social foi impactante para o processo de ensino aprendizagem. O quanto tivemos que caminhar para dentro de nós mesmos, para encontrar forças para continuar a jornada. Ser um professor que busca compreender o indivíduo em suas dimensões, é uma tarefa, vivencial.

Apoiados na Teoria das Cinco Peles de Hundertwasser, puderam repensar a questão do racismo.

Figura 49 - Aporte teórico da Teoria das Cinco peles de Hundertwasser



QUAL DAS PELES DA TEORIA DAS CINCO PELES O PROJETO ABORDA?

CORRESPONDE A PRIMEIRA PELE: **EPIDERME**

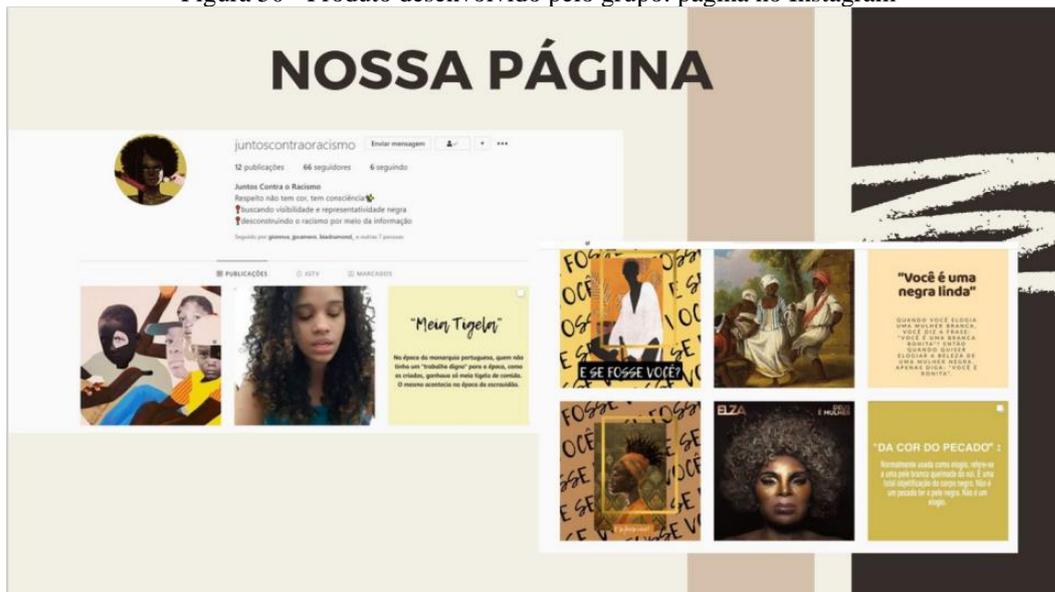
A EPIDERME CORRESPONDE AO NÍVEL PRIMÁRIO, ORGÂNICO E ESSENCIAL DA NOSSA CONSCIÊNCIA PLANETÁRIA. COMO SE NASCESSEMOS NU, COM A PELE EXPOSTA, E COMO SÓ ALCANÇASSE POSIÇÃO SOCIAL ATRAVÉS DO CORPO QUE NUNCA FOI FIGURADO PÔR SI, MAS SIM PELA IDÉIA QUE FAZEMOS DELE, A PELE É COMO A TELA DE UM QUADRO. DEVEMOS BUSCAR NA PELE O CORPO CUJA RELAÇÃO COM O MUNDO NÃO É MAIS DE CONHECIMENTO, MAS DE CONVIVÊNCIA, COMO FORMA DE LUTA PELA NÃO EXTINÇÃO, CONTRA A DIVERSIDADE QUE ASSUME O GLOBAL : CONSCIÊNCIA DA RELATIVIDADE!

TEORIA DAS CINCO PELES DE HUNDERTWASSER.

Fonte: Acervo da autora

O grupo desenvolveu uma página no Instagram com relatos em textos e vídeos sobre o racismo vivenciado no cotidiano.

Figura 50 - Produto desenvolvido pelo grupo: página no Instagram



Fonte: <https://www.instagram.com/juntoscontraoracismo/>

Uma das postagens traz o relato Fabiana Moraes, 41, jornalista e socióloga, autora do livro “No país do racismo institucional”, a jornalista conta foi a primeira pessoa da família a entrar numa universidade e que em sua turma, de 40 alunos, era uma das duas negras.

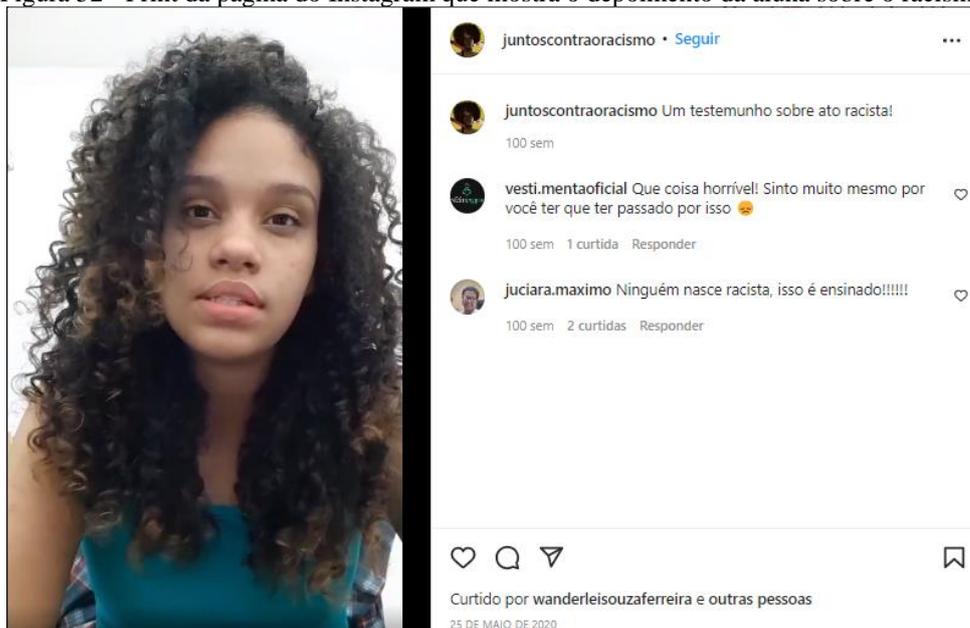
Figura 51 - Relato da jornalista e socióloga Fabiana Moraes para o perfil do Instagram do grupo



Fonte: https://www.instagram.com/p/CAOSy_1Aj0p/

Quando, em aula esse relato foi contado durante as orientações, os alunos se emocionaram e perceberam que era hora de contar suas próprias histórias. Partindo dessa epifania, a aluna Raquel resolveu gravar e publicar um vídeo sobre o racismo na sua infância. Segue o vídeo:

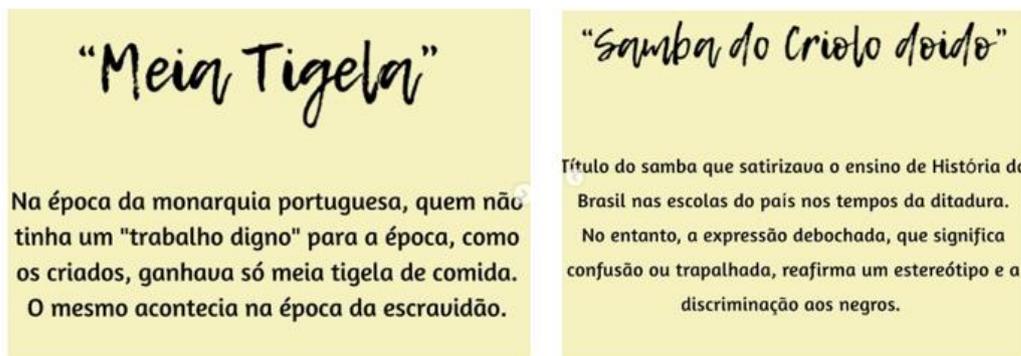
Figura 52 - Print da página do Instagram que mostra o depoimento da aluna sobre o racismo



Fonte: <https://www.instagram.com/p/CAnUr2cAY4q/>

Outra contribuição do grupo, foi pensar nas expressões que são utilizadas pejorativamente e cotidianamente por algumas pessoas, sem saber seu significado.

Figura 53 - Print de algumas expressões trazidas pelo grupo no perfil do trabalho no Instagram



Fonte: https://www.instagram.com/p/CAi_D31HrIr/

Muitas são as teorias que discursam sobre um ser integral, uma Inteira do Ser, eu mesma apresentei algumas, porém vivenciar isso na sala de aula é diferente de teorizar sobre. Esse grupo, assim como outros, me fizeram vivenciar esse caminho. Eu respeito os psicólogos da educação, os pedagogos, os sociólogos, os filósofos, os designers, desde que suas teorias possam se comprovar em sala de aula. Eu posso dizer que experienciei o Caminho Quádruplo em sala de aula.

7. Carta de Despedida

Você não sabe o quanto eu caminhei
Pra chegar até aqui
Percorri milhas e milhas antes de dormir
Eu nem cochilei
Os mais belos montes escalei
Nas noites escuras de frio chorei
Agora você sabe o quanto eu caminhei pra chegar até aqui

Agora você sabe o quanto eu caminhei para chegar até aqui. Uma caminhada longa que começou quando eu coloquei os pés em sala pela primeira vez. Ser professora não é apenas uma profissão, também não vejo como missão, entendo como sendo uma parte de mim. Uma parte de mim que ama pessoas... trocas... experiências... Minha função é provocar o outro através de propostas, muitas vezes descabidas, para que suspendam suas certezas e manifestem seu potencial criativo em soluções inovadoras. Tenho como objetivo, abandonar convicções pessoais limitantes, para ir em busca de uma mistura de conhecimentos inexatos que me propiciem a descoberta de novas possibilidades. Geralmente deixo de lado as coisas certas e as erradas e me convenço, todo dia, da importância do talvez. Minha única certeza é de estar à deriva, em direção ao *Self*.

O caminho para o autoconhecimento sempre fez parte das minhas ambições, estar em equilíbrio comigo mesma e com os outros. Me iniciar nos estudos de práticas xamânicas, ter contato com culturas nativas, saber que meu mundo particular está contido no universo planetário me fez ver o quanto a humanidade precisa deixar de fragmentar-se e caminhar para a unidade equilibrada do Ser.

Agora me despeço, não com um adeus, mas um até logo, porque as descobertas que fiz nesse processo já me levaram a dar mais uma volta Urobórica em busca da Inteiraza do ser, no entanto gostaria, respeitosamente, de encorajar você, a ir em busca de si-mesmo e do seu primeiro amor. Nessa busca você encontrará sentido para sua vida, e para suas práticas pedagógicas.

Encontrei sentido pra minha vida no decorrer dessa tese, quando rememorei anos de sala de aula em que, em minha ingenuidade acadêmica, acreditava que as tecnologias digitais, que fazia uso, eram o diferencial na interação aluno-professor.

Definitivamente, não. Ao fazer o caminho de volta percebi que era a forma de se relacionar com o outro, que fazia a diferença. As tecnologias digitais promovem um meio para essa interação acontecer, mas ela só acontece na relação entre os sujeitos.

Quando me debrucei sobre o desenvolvimento histórico e conceitual dos Modelos de Educação, percebi o quanto estava presente, tanto como aluna, como professora, e, naquele momento, me vi fazendo parte da história. Lembro de uma vez ainda criança no antigo ensino primário, quando a gente ainda chamava a professora de tia, que seria passado ditado como tarefa. Fiquei ansiosa porque adorava ditado. Foi quando a professora disse a palavra hotel, logo pensei: “essa é fácil, vejo sempre na estrada, tem muitas luzes acesas”. Quando veio a correção do ditado, eu tinha errado a palavra. Fiquei desapontada e fui até a mesa da professora. Queria saber o motivo da correção, visto que, a palavra estava correta. Ela parou, me olhou e disse que era para eu ter usado a letrinha H. Com toda a calma, eu expliquei para a professora que ela estava errada, porque quando eu viajava, todos os hotéis que eu via pelo caminho, se escreviam com a letra M. Sorri, voltei ao meu lugar e falei com uma amiguinha do lado: “a professora não sabe como se escreve hotel, tive que ensinar pra ela”. Ela viu, acenou com a cabeça e eu acenei de volta. Escrever a palavra com M ou H era menos importante que toda a construção do ser, que acontecera naquele momento. Quando comecei a trabalhar como professora, cometi vários erros e acertos. Mas sempre me lembrava da tia Virgínia. Esse fato mostra o ensinar e aprender através, entre e além da dualidade sujeito-objeto. Só fui ver o quanto isso era representação de uma educação integral, escrevendo essa tese. Talvez a tia Virgínia, nem tivesse consciência disso, mas sua intuição a levou por esse caminho.

Na maioria das vezes estruturamos propostas pedagógicas com tanto rebuscamento, com tantas etapas, com tantas palavras bonitas e no ato em si, se mostram ineficientes. Isso acontece porque esquecemos o poder da escuta. Nossa sala de aula é um campo fértil para aprendermos, basta mostrar-se aberto às incertezas e optar por estar presente, no “aqui e agora”, valorizando o momento. Estar disposto a Curar-a-dor dos alunos que veem em você, o lugar do suposto saber. Desenvolver a capacidade do aluno em se relacionar com sua autovalorização e a autocrítica, duas razões para causar ruídos no processo de ensinoaprendizagem,

principalmente dos estudantes de Design, onde o ego assume uma posição de destaque. E, o mais importante, esteja aberto aos resultados e não preso a eles.

Para conseguir tal façanha, tenha objetividade, mas que ela não seja tão fixa a ponto de te enrijecer; tenha clareza, não só para você, mas os outros envolvidos no processo precisam ver tal clareza, não só em palavras, mas em ações; tenha discernimento, não fique preso aos seus padrões fixos, existem outras possibilidades de ver, identifique o que você necessita em cada momento; por fim cultive o desapego, não se mantenha na síndrome de Gabriela, “Eu nasci assim, eu cresci assim, Gabriela...”, desapegue-se dos seus modelos mentais, das suas crenças limitantes e se permita experimentar. Quando foi que você fez uma coisa nova pela primeira vez?

Educar para Inteira do ser é bem mais que formar designers. É contribuir para formação de um ser humano, em toda sua complexidade, que atuará no campo do Design. Esses serão capazes de, não só, atender as demandas do mercado, mas mudá-lo.

Conversando com um professor de Design sobre esta tese, ele disse que eu estava querendo o impossível, olhou fixamente nos meus olhos e disse: “você sabe o quanto tempo eu gasto fazendo chamada, elaborando provas, corrigindo projetos, e ainda tenho que dar conta do conteúdo, o que você está inventando na sua cabecinha é impossível”. Na hora fiquei apreensiva, e uma tristeza se apoderou de mim. Quem me conhece sabe o quanto tenho de energia, e aquele sentimento não estava me fazendo bem, foi então que lembrei de Edgard Morin:

Na história, temos visto com frequência, infelizmente, que o possível se torna impossível e podemos pressentir que as mais ricas possibilidades humanas permanecem ainda impossíveis de se realizar. Mas vimos também que o inesperado torna-se possível e se realiza; vimos com frequência que o improvável se realiza mais do que o provável; saibamos, então, esperar o inesperado e trabalhar pelo improvável (Morin, 2000, p.25).

Levantei-me e resolvi seguir o conselho de Morin, esperar o inesperado e trabalhar pelo improvável. Teria que encontrar uma forma mais simples de comunicar, em que consiste, o Ensino de Design voltado à Inteira do Ser.

O processo de ensinoaprendizagem voltado a Inteira do Ser proporciona o reencontro do homem com os ensinamentos ancestrais e o fluxo da natureza relacionando seu mundo interior com o exterior; valoriza uma educação integradora, voltada para a expansão da consciência (capacidade de Ser, estar e agir no mundo); incentiva e promove a diferenciação, ao invés da homogeneização; promove a horizontalidade do conhecimento; integra novos conceitos a partir da cultura dos indivíduos; proporciona o entendimento e a conexão de diversas realidades externas e internas de cada sujeito; fomenta a conscientização que o lugar de vivência ou de escuta dos sujeitos, pressupõem interpretações diferenciadas e inacabadas; valoriza a complexidade do sistema interativo (professor e alunos se comuniquem claramente, tenham o mesmo objetivo e trabalhem para o bem comum de todos); Estimula os pilares educacionais (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a amar e aprender a ser); pensa o aluno em todas as suas dimensões (cognitiva, estética, ética, física, social, e afetiva), para o seu pleno desenvolvimento; Identifica transferências positivas e negativas na relação professor-aluno; proporciona o desenvolvimento do poder pessoal, da expressão criativa, da autenticidade, da sabedoria que cada sujeito tem; e por fim estimula a capacidade de amar.

Como desdobramento dessa tese, a disciplina Laboratório sofreu mudanças na sua concepção, aplicação e avaliação. Esse ano de 2022, uma nova oportunidade de pesquisa se apresentou para mim. Estou lecionando em duas turmas de laboratório de Criação, a primeira com 84 alunos no formato virtualizado de ensino; a segunda com 31 alunos no formato presencial de ensino. Ambas vão trabalhar com os Objetivos sustentáveis da ONU.

A proposta que escolhi para as turmas foi baseada em um verso de Manoel de Barros: "É preciso transver o mundo"

Com o objetivo de descobrir a si mesmo, em suas habilidades comportamentais e competências técnicas para contribuir com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis, respeitando a lógica do vivente com suas diversidades, selecionando as informações de forma crítica e consciente para materializar e comunicar o projeto proposto.

A abordagem será por meio da escuta dos problemas das pessoas para propor soluções que ajudem a alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis.

Até o presente momento, as duas turmas preencheram o questionário EAFS, para entender como processam as informações. Esse questionário avalia a Dimensão Mental do sujeito. Pessoas tipo Pensamento tem mais facilidade e interesse por esse tipo de questionário. As duas turmas passaram por uma dinâmica de cores, que revela possíveis características e traços de personalidade por meio da psicologia das cores. Essa dinâmica se encontra na Dimensão Cultural, onde as exigências internas individuais ou coletivas fazem parte da essência do próprio sujeito, a partir de seus interesses, necessidades, imaginação, saberes. As pessoas tipo Intuição geralmente são mais ativas nessas dinâmicas.

A próxima atividade será o teste MBTI (Myers-Briggs Type Indicator), para ajudá-los a identificar os tipos psicológicos. Faltando apenas mais dois testes para aplicar. Um deles o teste dos sentidos, tato, audição, paladar e olfato. Pessoas tipo Sensação geralmente são mais assertivas nessa experiência, trabalhando a Dimensão Corporal. Por último, escrever uma carta de amor, para a pessoa que ama, não importa se está entre nós, ou se já tenha passado para o outro plano. Essa proposta é para trabalhar a Dimensão Social, as pessoas tipo Sentimento investem mais energia psíquica nessa atividade.

Depois das análises dos resultados de cada etapa pretendo cruzar os dados e comparar com os procedimentos durante o semestre. Como são muitos alunos e o trabalho de acompanhamento e registro aula a aula vai ser extenso, será necessário fazer um grupo de amostragem. Para isso estou pensando em escolher três alunos de cada tipo psicológico de cada turma obtendo o total de 24 alunos. A escolha dos alunos se dará pelos seguintes critérios de seleção: alunos que apresentarem o EAFS acima de 5 em todas as dimensões de aprendizagem.

Neste momento, a hipótese é que o ensino de Design para a Inteira do ser facilita o desenvolvimento do potencial que cada um tem de poder vir-a-ser, enquanto percorre e se transforma, até chegar à sua essência.

O processo está estruturado, mas estou aberta aos resultados, estou na posição de completo desapego. Assumindo que “Quem quer que esteja presente é a pessoa certa para estar aqui; seja quando for que comecemos, é sempre o tempo certo; o que acontece é a única coisa que poderia ter acontecido; quando acaba, acaba”. (OWEN, 1999)

Por hora, me despeço com uma prece Nahuatl

Eu liberto meus pais do sentimento de que já falharam comigo.
Eu liberto meus filhos da necessidade de trazerem orgulho para mim. Que possam escrever seus próprios caminhos de acordo com seus corações, que sussurram o tempo todo em seus ouvidos.
Eu liberto meu parceiro da obrigação de me completar. Não me falta nada, aprendo com todos os seres o tempo todo.

Agradeço aos meus avós e antepassados, que se reuniram para que hoje eu respire a vida. Libero-os das falhas do passado e dos desejos que não cumpriram, consciente de que fizeram o melhor que puderam para resolver suas situações dentro da consciência que tinham naquele momento. Eu os honro, os amo e os reconheço inocentes.

Eu me desnudo diante de seus olhos. Por isso, eles sabem que eu não escondo nem devo nada além de ser fiel a mim mesma e à minha própria existência, que caminhando com a sabedoria do coração, estou ciente de que cumpro o meu projeto de vida, livre de lealdades familiares invisíveis e visíveis que possam perturbar minha Paz e Felicidade, que são minhas únicas responsabilidades.

Eu renuncio ao papel de salvadora, de ser aquela que une ou cumpre as expectativas dos outros.

Aprendendo por meio, e somente por meio do AMOR, eu abençoo minha essência, minha maneira de expressar, mesmo que alguém possa não me entender.

Eu entendo a mim mesma, porque só eu vivi e experimentei minha história. Porque me conheço, sei quem sou, o que sinto, o que faço e por quê faço.

Eu me respeito e me aprovo.

Eu honro a Divindade em mim e em você.

Somos livres!

(Essa antiga prece foi criada no idioma Nahuatl, falado desde o século VII na região central do México)

8. Referências Bibliográficas

ANDERSON, J. (2010). **ICT Transforming Education: A Regional Guide**.

Bangkok: UNESCO. Disponível em:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001892/189216e.pdf>

ANDRADE, Izabel Cristina Feijó de et al. **A inteireza do ser: uma perspectiva transdisciplinar na autoformação de educadores**. 2011.

ANZIEU, D. **O Eu-Pele**. São Paulo: Casa do Psicólogo. 1989.

ARRIEN, ANGELES. **Caminho Quadruplo**. Grupo Editorial Summus, 1997.

AUSUBEL, D. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2000.

AUSUBEL, D.P.; Novak, J.D.; Hanesian, H. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro, Interamericana. Tradução para português, de Eva Nick et al., da segunda edição de Educational psychology: a cognitive view. 1980.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BOECHAT, Walter. **A mitopoese da psique: mito e individuação**. Petrópolis: Vozes, 2008. 213p.

BONSIEPE, F. **Design, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Blucher, 2011.

BRASIL. **Decreto Nº - 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 100, p. 3 e 4, 26 de maio de 2017.

BURGER, Julian. **The gaia atlas of, first peoples, a future for the indigenous world**. No. 04; E18, B8. 1990.

BURKE, Peter. **Hibridismo Cultural**. Ediciones AKAL, 2010.

BYINGTON, Carlos A.B. **A construção amorosa do saber: o fundamento e a finalidade da Pedagogia Simbólica Junguiana**. São Paulo: Religare, 2003. 367p.

CANCLINI, Néstor G. **Culturas híbridas: Estrategias para entrar e salir de la modernidad**. México: Grijalbo, 1990.

_____. **O mundo inteiro como lugar estranho**. EDUSP - Editora da Universidade de São Paulo, 2016.

_____. **Leitores, espectadores e internautas**. Itaú Cultural, 2015.

CARROLL, Lewis. **Alice no país das maravilhas**. Editora Bibliomundi Serviços Digitais LTDA, 2020.

CASTELLS, Manuel - **A obsolescência da educação. Fronteiras do Pensamento Produção** Telos Cultural. Produção Audiovisual Okna Produções. Documentário Um mundo complexo. Direção e Edição Marcio Reolon. Direção de Produção Gina O'Donnell. Tradução Marina Waquil e Francesco Settineri. 2014.

_____. **A Galáxia Internet: reflexões sobre a Internet, negócios e a sociedade**. Zahar, 2003.

_____. **Sociedade em rede**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

CHAUI, Marilena de Souza. **Ideologia e educação**. Educ. Pesquisa, São Paulo, v. 42, n. 1, pág. 245-258, março de 2016.

CIMATTI, B. (2016). **Definition, Development, Assessment of Soft Skills and their role for the Quality of Organizations and Enterprises**. International Journal for Quality Research, 10(1), 97–130.

COUTO, Rita Maria de Souza, et al. **Design em situações de ensino-aprendizagem: 20 anos de pesquisa no laboratório interdisciplinar de Design/educação**. Rio de Janeiro: Rio Book's, 2014.

COUTO, Rita Maria de Souza, OLIVEIRA, Alfredo Jefferson de. **Formas do Design: por uma metodologia interdisciplinar** – Rio de Janeiro: 2AB: PUC-Rio, 1999.

COUTO, Rita Maria de Souza. **Contribuição para um Design interdisciplinar**. Estudos em Design, v. 7, n. 1, p. 79- 90, 1999a.

_____. **Movimento interdisciplinar de Designers brasileiros em busca de Educação avançada**. Rio de Janeiro, PUC-Rio (Tese de doutorado), 1997.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. **Toward a psychology of optimal experience**. In: Flow and the foundations of positive psychology. Springer Netherlands, 2014. p. 209-226.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC: UNESCO, 2002.

DEMO, Pedro; DA SILVA, Renan Antônio. **Pedagogia do Amor**. Missões: Revista de Ciências Humanas e Sociais, v. 6, n. 2, 2020. DEMO, Pedro; DA SILVA, Renan Antônio. **Pedagogia do Amor**. Missões: Revista de Ciências Humanas e Sociais, v. 6, n. 2, 2020.

DEWEY, John. **Democracia e educação: Uma introdução à filosofia da educação**. Macmillan, 1923.

_____. **Experience and nature**. New York: Dover Publications, 1958.

_____. **My Pedagogic Creed**, School Journal vol. 54 (January 1897), pp. 77-80. Disponível em <http://dewey.pragmatism.org/creed.htm>. último acesso em 22 de junho de 2019.

DO AMARAL MONTES, Marta Teixeira. **Aprendizagem colaborativa e docência online**. Appris Editora e Livraria Eireli-ME, 2016.

DOWNES, S. An **Introduction to Connective Knowledge**. In: Hug, T. (ed.) Media, Knowledge & Education: Exploring new spaces, relations and dynamics in digital media ecologies. pp. 77–102, 2008.

DUNN, R.; DUNN, K. **Teaching students through their individual learning styles: a practical approach**. Reston, VA: Reston Publishing Co., 1978.

DUNN, Rita S.; DUNN, Kenneth J. **The complete guide to the learning styles inservice system**. Capítulos 2 e 3. Boston: MA, Allyn & Bacon, 1999.

DUTRA, Rodrigo. **Transformação digital na Educação 5.0. Tendências para 2022**. Tutor Mundi, 2020. Disponível em <https://tutormundi.com/blog/transformacao-digital-na-educacao>. Último acesso em 10 de outubro de 2020.

FACEBOOK. **Central de Ajuda**. 2017. Disponível em <https://www.Facebook.com/help/?helpref=hc_global_nav> acesso em 22/07/2017.

FAVA, R. **Educação 3.0 – Aplicando o PDCA nas instituições de ensino**. São Paulo: Saraiva, 2014.

FELDER, Richard M. Matters of style. ASEE prism, v. 6, n. 4, p. 18-23, 1996. Felder, Richard M., and Linda K. Silverman. "**Learning and teaching styles in engineering education**." Engineering education 78.7 (1988): 674-681.

FELDER, Richard M.; BRENT, Rebecca. **Understanding student differences**. Journal of engineering education, v. 94, n. 1, p. 57-72, 2005.

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti; BELHOT, Renato Vairo. **Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais**. Gestão & Produção, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010.

FILATRO, Andrea Cristina. **Design instrucional contextualizado-educação et**. Senac, 2004a.

FILATRO, ANDREA CRISTINA; BILESKI, SABRINA M. CAIRO. **Produção de conteúdos educacionais**. Saraiva Educação SA, 2017.

FLEMING, N. D. **Teaching and learning styles: VARK strategies**. Christchurch, New Zealand: N. D. Fleming, 2001.

FONTANELA, C.; SANTOS, Maria Araújo Silva dos Santos.; ALBINO, Jaqueline da Silva. **A sociedade 5.0 como instrumento de promoção dos direitos sociais no Brasil**. Revista Justiça do Direito, v. 34, n. 1, p. 29-56, abr. 2020. <https://doi.org/10.5335/rjd.v34i1.10904>. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rjd/article/view/10904>. Acesso em: 4 abr. 2021.

FREIRE, P. (2007). **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa** (36ª ed.). Rio de Janeiro, RJ: Paz e terra. (Trabalho original publicado em 1996).

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 57 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014

FÜHR, R. C.; HAUBENTHAL, W. R. **Educação 4.0 e seus impactos no Século XXI. Educação no Século XXI**. Belo Horizonte: Editora Poisson, 2019. Vol. 36. Cap. 7. Disponível em: https://www.poisson.com.br/livros/educacao/volume36/Educacao_no_seculoXXI_vol36.pdf. Acesso em: 06 mar. 2021.

GAILLET, Lynée Lewis. **An historical perspective on collaborative learning**. Journal of Advanced Composition, p. 93-110, 1994.

GARCÍA HOZ, Victor et al. **Del fin a los objetivos de la educación personalizada**. Madrid: Rialp, 1995.

GARZA, A. M. G. (2009). **Educación holística. La pedagogia del siglo XXI**. Barcelona: Kairós, 32

GEMIGNANI, Elizabeth Yu Me Yut. **Formação de professores e metodologias ativas de ensino- aprendizagem: ensinar para a compreensão**. Fronteiras da Educação, v. 1, n. 2, 2013.

GIL, Antonio Carlos et al. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GILLIAM, J. H. **The impact of cooperative learning and course learning environment factors on learning outcomes and overall excellence in the community college classroom**. Raleigh, 2002. Tese de Doutorado - programa de Pós-Graduação, North Carolina State University, 2013.

GREGORC, A. F. **Inside styles: beyond the basics**. Maynard, MA: Gabriel Systems, 1985.

GUILFORD, J.P. (1950). **Creativity**. *American Psychologist*, 5, 444-454

GÜZER, B., CANER, H. **The Past, Present and Future of Blended Learning: An in Depth Analysis of Literature**. Procedia Social and Behavioral Sciences, v. 116, p. 4596-4603, 2014.

HARADA, E. **Indústria 4.0: entenda quais são as tecnologias e os impactos da Quarta Revolução Industrial**. Profissionais de TI. 2019. Disponível em: <https://www.profissionaisiti.com.br/industria-4-0-entenda-quais-sao-as-tecnologias-e-os-impactos-da-quarta-revolucao-industrial/>. Acesso em: 13 abr. 2021.

HARARI, Y. N. **Na batalha contra o Coronavírus, faltam líderes à humanidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

HEISENBERG, Werner. **Physics and philosophy: the revolution in modern science**. New York: Harper Torcbooks, 1962 HORN, Michael B; STAKER, Heater. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

IMBERNON, Francesc. **Las invariantes pedagógicas y la pedagogía Freinet cincuenta años después**. Barcelona: Graó, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD). **Acesso à internet e a televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal: 2013/** IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Rio de Janeiro: IBGE, 2015.

JENKINS, Henry. **A cultura da convergência**. Tradução Suzana Alexandria. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009

JORDY, Eliane e PORTUGAL, Cristina. **O Design no âmbito de uma escola de artes pública. Estudos em Design** | Revista (online). Rio de Janeiro: v. 20 | nº. 2 [2012], p. 1 – 16 | ISSN 1983-196X

JUNG, C. G. **Da formação da personalidade**. In C. G. Jung. O desenvolvimento da personalidade (Frei V. do Amaral, Trad.). Petrópolis: Vozes. (Originalmente publicado em 1934). 2012.

_____. **Estudos sobre psicologia analítica**. Tradução de Dora Mariana Ribeiro Ferreira da Silva (Obra completa de C. G. Jung, volume VII). Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. **Fundamentos de Psicologia Analítica; as conferências de Tavistock**. vol. 1 Petrópolis: Vozes, 1972, 239p.

_____. **Interpretação psicológica do dogma da trindade**. Petrópolis: Vozes, 1983.

_____. **Psicologia e alquimia**. Tradução de Dora Mariana Ribeiro Ferreira da Silva; revisão técnica, Jette Bonventure. (Obra completa de C. G. Jung, volume XII). Petrópolis: Vozes, 1991

_____. **Tipos psicológicos**. In: Obras Completas de C. G. Jung, vol. VI. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. **O eu e o inconsciente**. Editora Vozes Limitada, 2011.

_____. **Sobre o Amor**. Ed. Ideias & Letras. 2005.

JUNIOR, Guanis de Barros Vilela et al. **VOCÊ ESTÁ PREPARADO PARA A EDUCAÇÃO 5.0?**. Revista CPAQV–Centro de Pesquisas Avançadas em Qualidade de Vida| Vol, v. 12, n. 1, p. 2, 2020.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**. Papyrus editora, 2007.

_____. **O papel do professor na sociedade digital**. CASTRO, AD, 2001.

_____. **Tecnologias e tempo docente**. Coleção Papyrus Educação. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

KERCKHOVE, Derrick De. **A pele da cultura: investigando a nova realidade eletrônica**. São Paulo: Annablume, 2009.

KOLB, D. A. **Experimental learning: experience as the source of learning and development**. New Jersey: Prentice-Hall, Englewood Cliffs, 1984.

LACAN, Jacques. (1966) **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica - 5. ed.** - São Paulo: Atlas 2003.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. reimp. São Paulo: Atlas, v. 310, 2007.

LEMOS, A. **Cibercultura. Tecnologia e Vida Social na Cultura Contemporânea.**, Sulina, Porto Alegre., 2002.

LEMOS, André. **Anjos interativos e retribalização do mundo**. Sobre interatividade e interfaces digitais, 1997.

LIU S, Yang L, Zhang C, Xiang YT, Liu Z, Hu S, et al. **Online mental health services in China during the COVID-19 outbreak**. Lancet Psychiatry. 2020;7(4):e17-e18.

MACHLUP, Fritz. **The Production and Distribution of Knowledge in the United States**. Princeton:Princeton University Press, 1962.

MADEIRA, Claudia Maria Guerra. **O hibridismo nas artes performativas em Portugal. 2008**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade de Lisboa, Lisboa,2008.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de Marketing-: Uma Orientação Aplicada**. Bookman Editora, 2001.

MALIN, A. B. **Economia e política de informação: novas visões da história**. São Paulo em Perspectiva, v. 8, n.4, p. 9.18, out. /dez. 1994.

MAMEDE-NEVES, M. A. C. **Aprendendo Aprendizagem**. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2000. 1 CD-ROM.

MARQUES, Joana Brás Varanda; FREITAS, Denise de. **Fatores de caracterização da educação não formal: uma revisão da literatura**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1087-1110, Dec. 2017. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022017000401087&lng=en&nrm=iso>. access on 10 Nov. 2020. Epub Feb 02, 2017. <https://doi.org/10.1590/s1517-9702201701151678>.

MATRICCIANI, Fany carolina de castro. **Xamanismo universal: O Voo da Águia**. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Psicologia da Universidade Anhanguera Educacional, OSASCO, 2013.

MATTAR, João. **Web 2.0 e Redes sociais digitais na educação a distância: casos no Brasil**. Revista digital La Educ@ ción, n. 145, 2011.

MATURANA R., H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

MAURICIO, L. V. **Políticas públicas, tempo, escola**. In: COELHO, L. M. C. C. (Org.). Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo. Petrópolis, RJ: DP et Alli, 2009a. p. 53-68.

MCLUHAN, Marshall; DE CARVALHO, Leônidas Gontijo; TEIXEIRA, Anísio. **A galáxia de Gutenberg: a formação do homem tipográfico**. 1972.

MILLER, J. P. M. **The Holistic Curriculum**. Toronto (Canadá): OISE Press. 1996.

MILLER, R. **What are schools for?** Brandon: Holistic Education Press. 1997.

MITRE, S. M. et al. **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde : debates atuais**. Ciência e Saúde Coletiva, v. 13, p. 2133–2144, 2008.

MONTESORI, Maria. **Formação do homem**. Portugal: Rio de Janeiro, 1970

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2009.

_____. **Mudando a educação com metodologias ativas**. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (orgs). Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. v. 2, P. 15 – 33. Disponível

em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2020.

MORAN, J.M.; MASETTO, M.T.; BEHRENS, M.A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2013.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Papirus Editora, 2007.

_____. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Papirus Editora, 2000.

_____. **A EAD no Brasil: cenário atual e caminhos viáveis de mudança**. Recuperado em, v. 5, 2016.

MOREIRA, Marco Antônio. **Aprendizagem significativa: Um conceito subjacente**. 2004. 2016.

MORGAN, Jennifer E. **Holistic Design for Conscious Engagement**. Califórnia: Gaia University, 2018.

MORIN, E. **Amor Poesia Sabedoria**. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997-2005.

_____. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003

_____. **Os sete saberes necessários para a educação do futuro**. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

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

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

_____. **O método 5: a humanidade da humanidade**. Porto Alegre: Sulina, 2012b.

MOURA, Mônica. **Design contemporâneo= cultura digital+ linguagem+ hibridismo**. In: Congresso Internacional de Pesquisa em Design. 2005.

NACHMANOVITCH, Stephen. **Ser criativo – o poder da improvisação na vida e na arte**. São Paulo: Summus, 1993.

NAMEN, Anderson Amendoeira et al. **Avaliação da utilização de recursos de ensino on-line relacionados a diferentes estilos de aprendizagem**. Informática na educação: teoria & prática, v. 20, n. 2 mai/ago (2017).

NETO, Pedro Luiz de Oliveira Costa. **Estatística**. Editora Blucher, 2002.

NICOLESCU, Basarab. 1o Encontro Catalisador do CETRANS – **Escola do Futuro** – USP. Itatiba, São Paulo – Brasil: abril de 1999.

_____. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. Trad. Lucia Pereira Souza. 3ª ed. São Paulo: Triom, 2005.

NILSSON, Monica. **Organizational development as action research, ethnography, and beyond**. In: Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA. 2000.

NITZKE, J.; CARNEIRO, M.; GELLER, M. **Aprendizagem cooperativa / colaborativa apoiada por computador (ACAC)**. Trabalho apresentado no SBIE 1999. Disponível em: <http://www.niee.ufrgs.br/~estudantespg99/mara/> Acesso em: 13/04/2019.

NOJIMA, Vera L.; BRAIDA, Frederico; MOURA, Mônica. **A contemporaneidade híbrida nas Artes e no Design. Design brasileiro contemporâneo: Reflexões**. São Paulo: Estações das Letras e Cores, 2014.

OECD. **Organisation for Economic Co-operation and Development**. Going Digital: Shaping Policies, Improving Lives. OECD Publishing, Paris. 2019.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Vozes, 2004

OWEN, Harrison H. **The spirit of leadership: Liberating the leader in each of us**. Berrett-Koehler Publishers, 1999.

PERULLI, E. (2009). **Recognising Non-Formal and Informal Learning: An Open Challenge**. Quality of Higher Education, 6, 94-116.

PHILIPPINI, Angela. **Para entender Arteterapia: cartografias da coragem**. 5 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.

PIAGET, Jean. **O juízo Moral na Criança**. São Paulo: Summus, 1994 [1932].

_____. **Seis estudos de psicologia** / Jean Piaget: Tradução Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva – 25 ed. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

PIAGET, Jean; GARCIA, Rolando. **Psicogênese e História das Ciências**. Petrópolis: Vozes, 2011 [1983].

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PORTO, C., and SANTOS, E., orgs. **Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar** [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2014, 445 p. ISBN 978-85-7879-283-1. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

PORTUGAL, C. **Design, Educação e Tecnologia**. Rio de Janeiro: Rio Books, 2013.

_____. **Design em Situações de Ensino- aprendizagem. Um diálogo Interdisciplinar**. 2009. 206p. 2009. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Design), Departamento de Artes & Design. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

PORTUGAL, Cristina; COUTO, Rita. **Design em situações de ensino-aprendizagem**. Estudos em Design, v. 18, n. 1, 2015.

POZATTI, Mauro Luiz. **Buscando a inteireza do Ser. Proposições para o desenvolvimento sustentável da consciência humana**. Porto Alegre: Editora Gênese, 2007.

POZO, J. I. **A sociedade da aprendizagem e o desafio de converter informação em conhecimento**. Pátio: Revista Pedagógica, n. 31, p. 8-11, 2004.

_____. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem**. Artmed Editora, 2016.

RAMOS, R. Y. **Educación integral. Una educación holística para el siglo XXI**. Vol. I. Bilbao: Desclée de Brouwer, 38. 2001.

RESTANY, Pierre. **O poder da arte: Hundertwasser, o pintor-rei das cinco peles**. TASCHEN, 2003.

RODRIGUES, Bráulio Brandão et al. **Aprendendo com o imprevisível: saúde mental dos universitários e educação médica na pandemia de covid-19**. Revista brasileira de educação médica, v. 44, 2020.

SANFORD, J. A. **Mal: O lado sombrio da realidade**. São Paulo: Paulinas, 1988.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. Pia Sociedade de São Paulo-Editora Paulus, 2014.

_____. **Da cultura das mídias à cibercultura: o advento do pós-humano**. Revista FAMECOS. Porto Alegre. nº 22, dezembro, 2003.

SANTI, Alexandre; GARATTONI, Bruno. **O lado negro do Facebook**. Super Interessante. Publicado em 10 dez 2015, 12h45. Disponível em <<https://super.abril.com.br/tecnologia/o-lado-negro-do-Facebook/>> acesso em 27/07/2017.

SANTOS, Edméa. **Pesquisa-formação na Cibercultura**. Santo Tirso, Portugal: Whitebooks, 2014a.

SANTOS, Mário Ferreira dos. **Convite a filosofia e história da filosofia**. 5. ed. São Paulo: Logos. 1961. 214 p

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. Edusp, 2002.

SAUSSURE. BOUQUET, Simon.; ENGLER, Rudolf (Orgs. e Eds.). **Escritos de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 2002.

SAUVÉ, Lucie. **Educação Ambiental: possibilidades e limitações**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, p.317-322, ago. 2005. Disponível em: <www.revistas.usp.br/ep/article/view/27979>. Acesso em: 07 ago. 2019.

SCHLEMMER, E. BACKES, L.2 (2008). **O Uso de Metaverso no Espaço da Pesquisa** In: VII SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL - ANPEDSul, 2008, Itajaí. Anais do VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul: Pesquisa em Educação e Inserção Social. Itajaí: UNIVALI, v.1. p.1 – 15.

SEBARROJA, Jaime Coronel et al. **Pedagogias do século XX**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SIEMENS, George **Learning Ecology, Communities, and Networks: Extending the Classroom**. elearnspace. Disponível em:<https://www.headshift.com/our-blog/2003/10/17/learning-ecology-communities-a/>. Último acesso em 24/05/2019. 2003.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 2001.

SILVA, Geane de Jesus. **Psicologia cultural e presença docente: relações de Co construção à autonomia do estudante online**. 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3 ed. 1ª reimp. – Belo Horizonte: Autentica, 2010.

SOCIAL MEDIA TRENDS. **Inteligência Rock Content. 2019**. Disponível em: inteligencia.rockcontent.com/social-media-trends-2019-panorama-das-empresas-e-dos-usuarios-nasredes-sociais/. Último acesso em maio/2019.

SPADA, D. **SUBLIMAÇÃO EM PSICANÁLISE: CONTRIBUIÇÕES PARA CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA METODOLOGIA EM DESIGN**. Blucher Design Proceedings, v. 1, n. 4, p. 298-308, 2014.

SPADA, Daniele; COUTO, Rita Maria de Souza; RIBEIRO, Flávia Nizia; **"Estilos de Aprendizagem e Facebook: Um experimento metodológico"**, p. 778-791 . In: Anais do 13º Congresso Pesquisa e Desenvolvimento em Design (2018). São Paulo: Blucher, 2019. ISSN 2318-6968, DOI 10.5151/ped2018-2.2_ACO_12

SPADA, Daniele; QUINET, Antonio. **Criatividade e psicanálise no processo criativo do estudante de Design**. Trivium-Estudos Interdisciplinares, v. 6, n. 1, p. 114-114, 2014.

STAHL, G., KOSCHMANN, T.; SUTHERS, D. **Computer-supported collaborative learning**. In: SAWYER, R. K. Cambridge handbook of the learning sciences. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. Disponível em: <http://gerrystahl.net/cscl/CSCL_English.pdf>.

STEIN, Murray. **Jung - O mapa da alma**. Editora Cultrix, 2016.

SWIATKIEWICZ, O. (2014). **Competências transversais, técnicas ou morais: um estudo exploratório sobre as competências dos trabalhadores que as organizações em Portugal mais valorizam**. Cadernos EBAPE.BR, 12(3), 633–687. <https://doi.org/10.1590/1679-395112337>.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TORRES, Patrícia Lupion; ALCANTARA, Paulo; IRALA, Esrom Adriano Freitas. **Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem**. Revista diálogo educacional, v. 4, n. 13, p. 129-145, 2004.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da pesquisa**. 2009.

UNESCO. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. **Declaração mundial sobre educação superior no século XXI: visão e ação**. In: ANAIS DA CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE O ENSINO SUPERIOR. UNESCOCRUB, 1998.

_____. **The futures of learning 2: What kind of learning for the 21st century**. Education Research and Foresight Working Papers, v. 3, 2015.

VON-FRANZ, M. L; Hillman, J. **A Tipologia de Jung – ensaios sobre Psicologia Analítica** (A. U. Sobral, Trad.). São Paulo: Cultrix. 2016.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afecho. – 7.ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WEBER, M. R., Finley, D. A., Crawford, A., & Rivera, D. (2009). **An exploratory study identifying soft skill competencies in entry-level managers**. Tourism and Hospitality Research, 9(4), 353–361. <https://doi.org/10.1057/thr.2009.22>.

WEF. World Economic Forum. **Schools of the Future. Defining New Models of Education for the Fourth Industrial Revolution**. Switzerland. 2020.

WHITE, Alasdair. **From Comfort Zone to Performance Management**. 2009.

WILBER, K. **A União da Alma e dos Sentidos: integrando ciência e religião**. São Paulo: Cultrix, 2001. 166 p.

WILBER, K. **Breve história de todas las cosas**. Barcelona: Kayrós, 1997

_____. **Espectro da consciência**. São Paulo: Cultrix, 1990.

_____. et al. **A prática de vida integral: um guia do século XXI para saúde física, equilíbrio emocional, clareza mental e despertar espiritual**. São Paulo: Cultrix, 2011.

_____. **Psicologia Integral: consciência, espírito, psicologia, terapia**. São Paulo: Ed. Cultrix, 2002.

_____. **Psicologia integral**. Editora Cultrix, 2007.

_____. **Uma Teoria de Tudo: uma visão integral para os negócios, a política, a ciência e a espiritualidade**. São Paulo: Cultrix, 2000.

ZIMERMAN, D. E. **Fundamentos básicos das grupoterapias**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

9. Anexos

Anexo 1 - Pesquisa de Laboratório de Criação 2017 - Formulários Google

<https://drive.google.com/drive/u/4/folders/1vI8KCqeSnPLJGfDvGy7j99-Er3vo2483>

Anexo 2 - Pesquisa sobre uso do Facebook de 2017 a 2019

<https://drive.google.com/drive/u/4/folders/1a-AFqTqaKHbtX4C74lf8qc51egaBAAM5>

Anexo 3 - Teste de Personalidade

https://drive.google.com/drive/u/4/folders/19FWU1qtgtCAV4H_qXb0yxhN6XqsVsjdS

Anexo 4 - Questionário EAFS

https://drive.google.com/drive/u/4/folders/1wcYVeoXh_8h8RawioKz3-6u290ajjUoO

Anexo 5 – Entrevistas com professores

<https://drive.google.com/drive/u/4/folders/1pioMbyNt20RrUsIOplxru9yV2t3jHln>

Anexo 6 - conversas de WhatsApp com grupo de laboratório

<https://drive.google.com/drive/u/4/folders/1qLHROM-oMfgVnfpFTBaLB1y2-MKMz-q6>

Anexo 7 – Trabalhos apresentados na disciplina

https://drive.google.com/drive/folders/1h8bTFbdyNN-ZqiVg7Nwy35_nyn5qjXg7?usp=sharing

10. Notas de Fim

iii “Mito é algo que nunca existiu, mas que existe sempre” (CAMPBELL, 2001, p.167). Para Feinsein e Krippner (1994), cada um de nós vive de acordo com a sua mitologia pessoal, um olhar perceptivo que usamos para ver o mundo. FEINSTEIN, David; KRIPPNER, Stanley. Mitologia pessoal: como descobrir sua história interior através de rituais, dos sonhos e da imaginação. 2ª Ed. São Paulo: Cultrix, 1994.

ii Embora alguns autores falem do esgarçamento dos termos professor e aluno, trocando por docente e discente ou até mesmo educador e educando, neste trabalho a expressão professor-aluno será utilizada. Professor, não apenas no sentido de *professus*, da pessoa que professa para o outro, que declara em público, mas no sentido de mestre que não possui modelos para imitar porque aceitou a contingência radical da experiência pedagógica (CHAUI, 2016). Aluno, como aquele que tem necessidade de desenvolver algo que ainda não lhe está presente em ato, como nos ensina Aristóteles, com o termo *Potência e Ato* que utiliza para descrever o movimento próprio da essência de um ser que faz com que ele possa ser o que é. Pensando com esse filósofo, o aluno só pode se transformar naquilo que já existe em possibilidade ou potência em sua própria natureza, Segundo Santos, “o que tem a possibilidade de vir a ser já é” (SANTOS, 1961, p. 37); e quando há esse movimento de passar da potência ao ato, há aprendizagem.

iii Nesta tese será utilizada a expressão ensinoaprendizagem, tendo por base Paulo Freire (2013, p.25), ao dizer “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”, ideia que coloca em xeque posição dialética entre as palavras separadas por hífen. Ensinoaprendizagem, Ensino-aprendizagem ou Ensino Aprendizagem? Por que a escolha da grafia da palavra? Quando o hífen é utilizado na grafia da língua portuguesa, pretende unir palavras compostas como é o caso de ensino-aprendizagem, ou seja, na palavra ensino e aprendizagem existem dois conceitos opostos entre si e se relacionam por meio de uma tensão dialética. Alguns pesquisadores defendem essa tensão entre ensinar e aprender, colocando no professor o papel de ensinar e no estudante o papel de aprender. Paulo Freire (2013, p.25), ao dizer “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” coloca em xeque esta dialética. Seguindo com o pensamento freiriano, neste trabalho a palavra ensinoaprendizagem está sendo escrita como uma palavra única devido a indissociação que há entre os dois termos.

iv O termo xamã foi adotado, pela antropologia, para se referir a pessoas de uma grande variedade de culturas não ocidentais, que antes eram conhecidas como: bruxo, feiticeiro, curandeiro, mago, mágico, vidente, sacerdote, pajé, homem da medicina, o terapeuta, o conselheiro, o contador de histórias, o líder espiritual e outros. (MATRICCIANI, 2013).

v A Ouroboros ou Oroborou ainda Uroboro, é uma criatura mitológica, uma serpente que engole a própria cauda formando um círculo e que simboliza o ciclo da vida, o infinito, a mudança, o tempo, a evolução, a fecundação, o nascimento, a morte, a ressurreição, a criação, a destruição, a renovação. Muitas vezes, esse símbolo antigo está associado à criação do Universo. LEXICON, Herder. Dicionário de símbolos. Editora Cultrix, 1998, p 922.

vi <http://artedeplanejar.blogspot.com/2011/03/poema.html>
<http://catsinspireme.blogspot.com/2011/03/voltando-ser-crianca.html>
<http://chrisbernardesdesign.blogspot.com/2011/04/aula-voltando-ser-crianca.html>
<http://meusinsightscriativos.blogspot.com/2011/06/aula-do-dia-1403-voltando-ser-crianca.html>
<http://nocabidedaestilista.blogspot.com/2011/>
<http://ecleticdesign.blogspot.com/2011/03/viver-experiencia-de-ser-crianca.html>
<http://leticiacriandoeaprendendo.blogspot.com/2011/06/>
<http://criatividadenaativa.blogspot.com/2011/06/voltar-ser-crianca-por-um-breve-momento-20.html>
<http://criativuns.blogspot.com/>
<http://lovefaithandinspiration.blogspot.com/2011/03/nostalgia.html>
<http://fernandaalvesdesign.blogspot.com/2011/03/poesia-para-aula-de-1703.html>
<http://criativamoda10.blogspot.com/>
<http://soarteevida.blogspot.com/2011/03/hoje-criei-coragem-para-postar-minha.html>

<http://cafuacriativo.blogspot.com/2011/06/>
<http://maxmachadomax.blogspot.com/2011/04/>
<http://amodamudou.blogspot.com/2011/04/>
<http://rachelbessa.blogspot.com/>
<http://designeralessandramoreira.blogspot.com/2011/03/redacao-laboratorio-de-criacao.html>
<http://pequenograndenada.blogspot.com/search/label/Tempos%20de%20UVA>
<http://meucoturnovermelho.blogspot.com/>

^{vii} Self arquétipo central da ordem e da totalidade em que consciente e inconsciente formariam essa totalidade (JUNG, 1978). É uma espécie de centro regulador e coordenador da totalidade da personalidade que abarca tanto o consciente (o que é conhecido) como também o inconsciente (o que não é conhecido), seja ele pessoal ou coletivo.

^{viii} Ego é um termo técnico cujo origem é a palavra Latina que significa “EU” (...) Jung define o ego nos seguintes termos: “entendemos por ego aquele fator complexo com o qual todos os conteúdos conscientes relacionam. Este fator que constitui, por assim dizer, o centro do campo da consciência, e dado que este campo inclui também a personalidade empírica, o ego é o sujeito de todos os atos conscientes da pessoa”. (...) O termo ego refere-se à experiência que a pessoa tem de si mesma como um centro de vontade, de desejo, de reflexão e ação. (...) “A relação de qualquer conteúdo psíquico com o ego funciona como critério para saber se este último é consciente, pois não há conteúdo consciente que não se tenha apresentado antes ao sujeito. o ego é um “sujeito” há quem os conteúdos psíquicos são “apresentados”. (...) O ego é uma espécie de espelho no qual a psique pode ver-se a si mesma e pode tornar-se consciente. (MURRAY, 2016, p 21-23)

^{ix} Sombra é um conceito que teve origem na psicologia analítica desenvolvida por Jung para falar de tudo o que foi negado, reprimido ou ainda permanece desconhecido pelo indivíduo e está em seu inconsciente. Um dos fatores específicos inconscientes que o ego não pode controlar é a sombra, ele sequer tem consciência de que projeta uma sombra. (...) Quaisquer partes da personalidade que normalmente pertenceriam ao ego se estivessem integradas, mas foram suprimidas por causa de dissonância cognitiva ou emocional, caem na sombra (...) de um modo geral, a sombra possui uma qualidade imoral ou, pelo menos pouco recomendável, contendo características da natureza de uma pessoa que são contrárias aos costumes e convenções Morais da sociedade. a sombra é o lado inconsciente das operações intencionais, voluntárias e defensivas do ego. É, cura sim dizer, a face posterior do ego. (MURRAY, 2016, p.97-99)

^x A Persona é um construto psicológico e social adotado para um fim específico. Jung o escolheu para a sua teoria psicológica porque se relaciona com o desempenho de papéis na sociedade. É o rosto que usamos para o encontro com o mundo social que nos cerca. O desenvolvimento da persona tem duas armadilhas potenciais. uma é a super identificação com a persona. o indivíduo preocupa-se excessivamente em agradar e adaptar-se ao mundo social e passa a acreditar que essa imagem construída é tudo o que conta para a formação da personalidade. O outro problema reside em não prestar atenção suficiente ao mundo dos objetos externos e ficar envolvido, de um modo exageradamente exclusivo com o mundo interior. (MURRAY, 2016, p. 102-108)

^{xi} Grande Espiral - Encontrada na natureza, mais reconhecida na representação da espiral harmônica do Nautilus, proposta por Fibonacci. Nela os anéis que compõem a espiral representam um sistema aberto e infinito, pois não se fecha em si. Ela comporta infinitos anéis que dependendo do ponto de observação do seu movimento, os efeitos finais se tornam elementos ou causa inicial. (PEREIRA, Sabrina Amaral. Ensino de ecologia nos cursos de Ciências Biológicas: organização, experiências e emergências. 2020. Tese de Doutorado - Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências, Rio Grande, 2020)

^{xii} Xamanismo – Termo sem definição estabelecida no campo científico. Os antropólogos são discordantes quanto ao uso e definição da palavra xamanismo e tudo que a envolve. A experiência biopsicossocial do transe e êxtase religioso, práticas etnomédicas, narrativas míticas, mágicas, religiosas (animista - primal), e filosóficas (metafísica), bem como as implicações culturais e sociais deixam o Xamanismo sem definição (ROTHENBERG, 2010). Convencionalmente, é considerado uma tradição cultural, relacionada aos problemas, técnicas e ciência da sobrevivência dos povos nativos tribais, que envolvem o processo de cura dos quatro corpos: físico, mental, emocional e espiritual, cujos conhecimentos e práticas têm sido transmitidos oralmente ao longo ao longo dos séculos. Segundo Mircea Eliade (2002) não existe origem histórica ou geográfica para o xamanismo como conhecido hoje, muito menos, algum princípio unificador, porém estudos antropológicos acordam que, a palavra xamã, vem do russo *tungue saman* e está relacionado às práticas dos povos

não budistas das regiões asiáticas e árticas especialmente a Sibéria. No Brasil, o Xamanismo ou Pajelança é considerado como a comunicação com as entidades ancestrais através de cantos, danças e utilização de instrumentos musicais.

^{xiii} Neo-Xamanismo é um termo ainda recente que consiste em entrelaçar os conhecimentos ancestrais às necessidades contemporâneas. Geralmente são grupos que estudam a cultura indígena, as práticas xamânicas e a ancestralidade, construindo um diálogo com os iniciados na cultura ancestral e que compartilham seus conhecimentos, com quem busca este caminho. Uma das preocupações primordiais desses grupos é não cair na caricatura cultural, mas criar uma forma de espiritualidade legítima e adaptada ao mundo moderno por meio de releituras das práticas tradicionais em consonância com perspectivas transpessoais.