

PARADIGMA DA COMPLEXIDADE E A DOCÊNCIA HÍBRIDA INTERMITENTE

PARADIGM OF COMPLEXITY AND INTERMITTENT HYBRID TEACHING

Sérgio Oliveira dos Santos 1
Milene Valentir Ugliara 2

Resumo: O ensaio é um convite aos docentes e profissionais da Educação para refletir sobre o paradigma da complexidade elaborado por Edgar Morin, na observância da instalação do que estamos convencendo chamar de “docência híbrida intermitente”. Para analisar a configuração desse novo cenário adotaremos metodologicamente alguns conceitos e construtos da Motricidade Vital: 1) Assumir a complexidade como paradigma predominante; 2) Encontrar meios de situar a docência, os docentes e os gestores educacionais nessa complexidade; 3) Considerar a corporeidade e o tempo como predominantes nas (re) configurações de sentido da docência e da gestão de processos; 4) Adotar a práxis criadora como um habitar autêntico da Educação contemporânea; 5) Potencializar os coletivos de atuação, o poliprotagonismo, as iniciativas colaborativas e a co-implicação como estratégia de trabalho comum na complexidade. Conclui-se que esses cinco pontos podem auxiliar no desvelamento das exigências na docência contemporânea e propor vias emancipadoras.

Palavras-chave: Teoria da complexidade. Docência híbrida intermitente. Motricidade vital.

Abstract: The essay is an invitation to teachers and Education professionals to reflect on the complexity paradigm elaborated by Edgar Morin, in compliance with the installation of what we are agreeing to call “intermittent hybrid teaching”. To analyze the configuration of this new scenario, we will methodologically adopt some concepts and constructs of Vital Motricity: 1) Assume complexity as the predominant paradigm; 2) Find ways to situate teaching, teachers, and educational managers in this complexity; 3) Consider corporeality and time as predominant in the (re) configurations of the meaning of teaching and process management; 4) Adopt creative praxis as an authentic habitation of contemporary Education; 5) Potentialize performance groups, polyprotagonism, collaborative initiatives and co-implication as a common work strategy in complexity. It is concluded that these five points can help in unveiling the demands in contemporary teaching and propose emancipatory ways.

Keywords: Complexity theory. Intermittent hybrid teaching. Vital motricity.

Doutor e Mestre em Educação pela UMESP (Universidade Metodista de São Paulo). Membro do CEMOrOc - Centro de Estudos Medievais Oriente e Ocidente - EDF-Feusp (Departamento de Filosofia e Ciências da Educação da Fac. de Educ. da USP). Membro Pesquisador do Coletivo Motricidade Vital - COMOVI. Professor Formador do CECAPE - Centro de Capacitação de Profissionais de Educação - Drª Zilda Arns – São Caetano do Sul. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5855951721376615>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7379-007X>. E-mail: sergio_oliveirasantos@hotmail.com

Mestre em Arte Educação pelo Instituto de Artes da Unesp. Graduação em Educação Artística com habilitação em artes cênicas e visuais pelo Instituto de Artes da Unesp. Graduada em Filosofia pela Universidade São Judas Tadeu. Professora Formadora do CECAPE - Centro de Capacitação de Profissionais de Educação - Drª Zilda Arns – São Caetano do Sul. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4689611974894497>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0148-883X>. E-mail: miolha@yahoo.com.br

Introdução

O artigo, em forma de ensaio, é um convite à leitura da realidade, destinado aos colegas docentes e demais profissionais da Educação que sentem que educar é habitar o complexo mundo das subjetividades e intersubjetividades, em busca da potencialização das excelências humanas.

Não é um tempo ou um lugar simples, como desejam ou compreendem alguns. Não é um âmbito estático, isolado do mundo da vida e delimitável apenas por processos de aferição de caráter objetivo e teleológico.

O convite surge da realidade em que muitos de nós estamos imersos, ou que em algum momento, por outros, será vivida em sua trajetória profissional. Analisaremos a condição da “docência híbrida intermitente”, que se potencializou com a pandemia do coronavírus. Pensaremos sobre a sua instalação no modo de atuação dos professores e as relações com as emergências da complexidade.

Não será abordada a retomada das atividades presenciais, debate esse que já vem sendo desenvolvido em outros espaços, assim como não serão analisadas as questões estruturais, tanto da escola como de seus respectivos projetos pedagógicos, mesmo considerando que são fundamentais na educação contemporânea. A intenção é traduzir a experiência de imersão na atuação docente como fenômeno em si e suas complexidades, adotando alguns conceitos e construtos da Motricidade Vital¹ como referencial epistemológico, desafiado pela ideia de fomentar processos dialógicos.

A questão central dessa análise é:

Será que, em meio a crise, onde se constata as alterações nos contextos e dinâmicas da escola, não existe a oportunidade de acionarmos o paradigma da complexidade para melhor compreender a realidade que vai se configurando nesse momento e os modos de atuação de seus agentes?

Ao apontar essa questão, partimos do princípio que a escola antes da pandemia, em grande medida, assentava-se numa matriz cartesiana e orientava-se pelo paradigma da simplicidade, pela separação das áreas do saber, no modo como alguns componentes curriculares propõem suas formas de avaliação, nas formas relacionais e trocas de saberes entre docentes e estudantes, no modo como a gestão da escola estabelece as hierarquias, entre outros fatores.

A migração para o Ensino Remoto Emergencial - ERE (ARRUDA, 2020) tem apontado para caminhos diferentes destes? Não estaríamos habitando o mesmo espaço escolar sustentado pelo paradigma da simplicidade, mesmo na modalidade virtual?

A hipótese de trabalho, então, é: assumindo a complexidade como paradigma é possível abrir fronteiras na atuação docente para criar outras vias e sugerir outras interpretações para o ato educativo intencional, a fim de reverter a percepção de uma docência multifacetada, que exige múltiplas ações em diversas esferas de realidade, em um nível de aceleração e fragmentação crescente, onde se dissolve o sentido primordial da experiência de aprendizado ao reverter as ações educativas invariavelmente no produtivismo.

O principal objetivo deste estudo é propor uma abordagem reflexiva que possa auxiliar no entendimento das propostas criadas e apresentadas para o Ensino Remoto Emergencial, cuidando para não naturalizar os processos imediatistas e utilitários, perspectivando a criação de outros horizontes possíveis.

Adotaremos a hermenêutica como estrutura metodológica, referenciados por alguns

1 A Motricidade Vital busca desvelar os modos-do-agir-humano-no-mundo. Esse fenômeno vem sendo investigado pelo Coletivo Motricidade Vital (COMOVI), formado por cinco pesquisadores: a Dra. Eugenia Trigo e o Dr. José Pazos Couto (Espanha - Galícia), Dra. Helena Gil (Portugal - Porto) e a Dra. Marta Genu Soares e o Dr. Sérgio Santos (Brasil - Belém e São Paulo, respectivamente). Para estes autores, a Motricidade Vital é viver em plenitude, animado, com alegria, esforço, ética, transcendência e colaboração cósmica. É vivenciar diferentes ações que nos estimulam a desenvolver nossa sensibilidade, que se tornam experiências enriquecedoras, que podemos narrar e interpretar. Com isso, contribuir com novas formas de ser-e-estar-no-mundo para buscar outras vias que nos levem a diferentes alternativas, criando uma rede de sentidos com tudo e todos. Adota-se a consciência vital como criação de mundos possíveis, como esperança e alegria para continuar semeando utopias realizáveis pela calma eficiente, que nos permite uma mudança de paradigma do nosso-ser-no-mundo em relação aos demais seres vivos com quem compartilhamos Gaia. Saiba mais em: <<https://eugeniatrigo.com/motricidad-vital/>>.

dos conceitos e construtos² da Motricidade Vital, que serão considerados como modos de ação e delimitações auxiliares na compreensão das vias possíveis da docência contemporânea:

- Interpretar diferentes níveis de realidade e o dimensionamento dinâmico do ser-situado, para rever a aceleração dos processos e a compressão tempo/espaço na experiência educativa;
- Vislumbrar os possíveis de ação e a modulação de sentidos cuja corporeidade é princípio;
- Adotar a práxis criadora como habitar autêntico do docente contemporâneo;
- Acionar os coletivos de atuação como estratégia para o estabelecimento de vias possíveis em realidades subjetivamente complexas;

A docência em crise

“Que eu me organizando posso desorganizar
Que eu desorganizando posso me organizar
Que eu me organizando posso desorganizar”

Chico Science - Nação Zumbi³

Cinco de fevereiro de 2021, retornamos às atividades presenciais dez meses depois de decretado o fechamento da escola, o que, na época, marcou o início das atividades remotas. A primeira impressão na retomada foi de estranheza. Uma sensação de estar deslocado corporalmente no espaço. A percepção de não pertencer àquele ambiente tão familiar. A mesma sensação de estranheza ficou evidente na interação com os colegas de trabalho, por estar corporalmente confinado num conjunto de protocolos sanitários tentando retomar os meios de interação que conhecíamos anteriormente.

Ficou evidente um conjunto de múltiplas emoções, várias delas ambíguas, outras apóriticas, como, por exemplo: a condição de precisar trabalhar para sobreviver sabendo que trabalhar em condições pandêmicas é também risco à sobrevivência de professores, funcionários da escola e tantos outros milhares de trabalhadores. Mesclam-se sensações de felicidade e esperança, por pisar novamente no chão da escola - pela convicção de que é nesse lugar que a educação se dá de fato - com as sensações de insegurança frente às imprevisibilidades do processo, das incertezas e da quantidade de imponderáveis que vão surgindo na retomada presencial da educação formal no pior cenário da pandemia de Covid-19 no Brasil.

Mas é exatamente nesse ponto que intencionamos fixar a reflexão. Com o retorno presencial há alguns dias da chegada de um dos momentos mais dramáticos da pandemia até então, foi também um momento revelador das dificuldades da docência. A necessidade da educação é posta em cheque em momento emergencial; conhecer ou sobreviver? conhecer o quê? A necessidade do retorno a todo custo das atividades escolares não estaria também assentada no pensamento do produtivismo? Por que outras vias não foram exploradas?

A realidade invocou outras percepções. A crise na docência, que já estava presente mesmo antes da pandemia, onde já se via a necessidade de rever e reorganizar os tempos, espaços, relações, procedimentos e intencionalidades, se potencializou. As formas conhecidas de ensinar mudaram de tonalidade, “(...) pessoas, instituições e comunidades são testados ao limite na sua capacidade para lidarem com a vulnerabilidade, a adversidade e o risco” (GONÇALVES, 2021, np). Chega, por força da circunstância, o momento de (re)configurar o trabalho

² Dos conceitos e construtos da Motricidade Vital que estão sendo investigados, sugerimos fazer parte desse estudo, como apontamentos auxiliares da metodologia, os que seguem: 1) A interpretação das realidades a partir das experiências vividas no cotidiano, considerando a corporeidade como síntese das percepções e do acionamento da rede de sentido; 2) Exercitar a condição de ser-situado para auxiliar na questão: onde estão instalados os docentes e os gestores educacionais em meio à complexidade?; 3) A adoção da práxis criadora como método para vislumbrar outras vias e responder às adversidades; 4) Considerar os coletivos de atuação para responder a complexidade e, com isso, criar um contraponto ao modelo neoliberal que tende a deixar por conta do indivíduo as respostas para as várias facetas da complexidade da vida; 5) Defender a tese de que os coletivos de atuação, por sua multipolaridade de centros de iniciativa, são mais efetivos para dialogar com a complexidade, por considerar que a realidade se mostra, cada vez mais, como condição multipolar e multicêntrica.

³ Canção “Da lama ao caos”, de Chico Science e Nação Zumbi. Veja em: <<https://www.youtube.com/watch?v=jDI5rZCntPc>>.

docente em meio às incertezas, inseguranças, medos e instabilidades de diferentes ordens.

Observa-se que, nas tentativas de encontrar outras formas de materializar as experiências educativas intencionais, um conjunto de tarefas vai se sobrepondo sem a clareza de que vão responder às expectativas. Outros recursos são acionados. Muitos esforços são exigidos para dominá-los, cuja velocidade é muito superior ao tempo necessário de apropriação corpórea. Muitas situações paradoxais surgem, como: 1) A necessidade de saber usar novos recursos técnicos/tecnológicos para a viabilização de novos modelos de aula, mais a insuficiência no acesso a esses mesmos recursos para todos os envolvidos; 2) A compressão do tempo pela emergência de realizar múltiplas tarefas, que acabam se sobrepondo para dar respostas rápidas às novas circunstâncias, e a falta de tempo para assimilação dessas mesmas tarefas; 3) A reconfiguração das formas de atuação, pela intermitência das situações, e a necessidade de estabelecer continuidade e constância para se criar um projeto pedagógico onde seja possível acompanhar o aprendizado efetivo; 4) A destituição do modo de encontro da experiência educativa, antes presencial, pela modalidade remota, o que levou à desconfiguração da ideia de presença, devido ao novo posicionamento dos corpos; 5) Alcançar um dimensionamento coerente para as propostas educativas, considerando o tempo e as demandas, ou seja, as relações entre as intencionalidades docentes, o volume acelerado e sobreposto das tarefas e a qualidade que se projeta e se espera em cada uma delas.

A onipresença de redes sociais como o *WhatsApp* elevou ao paroxismo um atributo secular do trabalho docente: o prolongamento das tarefas fora do espaço escolar e além da jornada formal. Tarefas são executadas até o último minuto antes de dormir. E tenha-se em mente, quando o espaço e o tempo do trabalho não estão delimitados, corre-se o risco de aumentar demais o desgaste da força de trabalho, uma vez que o tempo de reposição de suas energias é consumido em atividades produtivas (DINIZ, 2020, p. 141).

A atuação docente, no contexto da Educação Remota Emergencial, vai se desenhando como um âmbito *polifracionado* em razão da multiplicidade de tarefas que se sobrepõem e precisam ser planejadas e executadas para atender diferentes realidades, muitas vezes inconsistentes, intermitentes, incoerentes e de sentido esvaziado. O tempo necessário para que as coisas se ajustem não é mais respeitado. Antes mesmo de dar conta de uma demanda, logo chega outra onda de tarefas para serem executadas, sem que os docentes saibam de onde vêm, ao que respondem e para que são solicitadas. Percebe-se a ausência de diálogo.

Em tempos de pandemia, é necessário discutir e evidenciar o possível aumento da demanda de trabalho dos professores, a possibilidade de redução de carga de trabalho, a não familiarização com novas ferramentas e a falta de formação sobre esses meios, entre tantas facetas do fazer docente (PALUDO, 2020, p. 45).

Tendo em vista que essa compressão espaço-tempo é desdobramento direto das tecnociências, o ensino remoto em si gera diversos impasses à corporeidade e ao sentido do conhecimento.

O que os docentes sentem na pele ao dimensionar a sua atuação nessa realidade tensionada? Os saberes docentes até então desenvolvidos são suficientes para atender a essas demandas? Como os docentes têm se situado nessa realidade emergente?

Mesmo antes da situação pandêmica, os docentes já estavam desalentados diante dos desafios da profissão⁴. Como dito, a crise só potencializou. Estes já reclamavam por mais diá-

4 O mal estar docente já estava instalado no modelo de escola de matriz cartesiana, onde se burocratizou a educação, separou campos do saber, não criou meios de comunicação agregadores com a comunidade escolar, nem com o entorno. Contexto onde o docente não é visto como criador, onde é incipiente a abertura de diálogo educador-educando para promover a mútua construção do saber. A escola, por essa matriz, é compreendida como depositária de informações com vista ao vestibular ou ao mundo do trabalho. Os saberes seguiam desligados de

logos com a sociedade, pelo reconhecimento da categoria profissional e pelo crescimento das exigências e responsabilidades que incidiam sobre eles, além da sobrecarga pela necessidade de executar múltiplas tarefas (PAULA; NAVES, 2010).

Esse novo cenário, onde as circunstâncias se alteram numa velocidade maior do que a possibilidade de apropriação corpórea das emergências, alterou os horizontes de trabalho, as formas de agir, as expectativas, os vínculos, as percepções, os entendimentos, entre outros aspectos. “Quando as coisas começam a fluir tão rápido que o cérebro humano se torna incapaz de criar sentido a partir da informação, entramos na condição de caos” (BERARDI, 2020, p. 162).

Observa-se uma crise no deslocamento espaço/temporal nas ações educativas e um descolamento de princípios e referências que a emergência tem provocado. “O humano, além dos limites e fronteiras, tornou-se um sujeito no *entrelugar* do tempo e do espaço” (PASINI; CARVALHO; ALMEIDA, 2020, p. 5). Com isso, crescem as angústias, as inseguranças, os medos e as insatisfações. Diminuem o sentido, a implicação e o desejo de lecionar. O docente se vê sozinho. Culpa-se pela impossibilidade de responder à crise e se sente esgotado. “O sujeito do desempenho esgotado, depressivo está, de certo modo, desgastado consigo mesmo. Está cansado, esgotado de si mesmo, de lutar consigo mesmo” (HAN, 2017, p. 91).

O fato é que observamos o esgarçamento dos sentidos na docência se estabelecendo pela aceleração dos processos, ou pelo seu abrupto surgimento. Diante disso perguntamos:

- Onde apoiar-se?
- Em que assentar-se?
- A quem recorrer?
- O que esperar?
- O que aceitar e onde resistir?
- O que resignificar?
- Onde pode estar o professor criador e propositos nesse momento?

Dimensionar a crise é fundamental para não culpabilizar os docentes, desconsiderando a autenticidade de suas reações e percepções.

Para avançar na reflexão, propomos considerar cinco dimensões para que os docentes possam se sentir mais atuantes no processo que está sendo experimentado, assim como para que outros profissionais da Educação ampliem o entendimento do complexo cenário: 1) Assumir a complexidade como paradigma predominante; 2) Encontrar meios de situar a docência, os docentes e os gestores educacionais nessa complexidade; 3) Considerar a corporeidade e o tempo como predominantes nas (re)configurações de sentido da docência e da gestão de processos; 4) Adotar a práxis criadora como um habitar autêntico da Educação contemporânea; 5) Potencializar os coletivos de atuação, o poliprotagonismo, as iniciativas colaborativas e a co-implicação como estratégia de trabalho comum na complexidade.

A docência híbrida intermitente

As descrições apontadas como paradoxos e ambiguidades da docência e da gestão educacional, potencializados pela pandemia aceleraram as novas configurações dos modos de agir dos professores, assim como outras formas de trabalho na contemporaneidade. Diferente do paradigma da simplicidade, àquele das certezas, apoiado na “clareza” dos fenômenos, “vemos que as verdades aparecem nas ambiguidades e numa aparente confusão” (MORIN, sd, p. 183).

Façamos então um exercício, um jogo de significação. Partiremos das palavras ligadas à educação em tempos pandêmicos e suas significações repousadas no paradigma da simplicidade e saltemos, ou ainda, dancemos para as significações relacionadas ao paradigma da complexidade, para ativar a compreensão da realidade posta em fricção com a realidade que podemos produzir.

Na educação remota, a docência vai se mostrando multifacetada e assume um caráter de “hibridação”, no sentido restrito, respondendo às modalidades de ensino remoto e pre-

sencial, na sua concepção reducionista. Poderia-se assumir o sentido do termo “híbrido” 5 como aquele que prevê a “alteridade e a valorização do diverso”, onde há “a composição de dois elementos diversos anormalmente reunidos para originar um terceiro elemento que pode ter as características dos dois primeiros reforçadas ou reduzidas”6, situação onde dois pontos de vista não se misturam mas se cruzam dialogicamente. Ou seja, “as vozes heterogêneas ficam separadas: estamos lidando com uma mistura não no sentido de fusão, mas no de justaposição”7. Esse sentido de híbrido não se relaciona com o ensino virtual ou presencial, mas com uma predisposição ao se relacionar com o próprio conhecimento. O híbrido, em sentido amplo, assenta-se na própria complexidade por não conceber fronteiras entre os saberes.

A preocupação central com o entendimento reducionista da hibridação é a sua parcela de influência na aceleração do tempo e na compressão do espaço, desconsiderando a relação corpórea com os saberes, ou seja, a desumanização na construção de conhecimento, nas relações com os outros e no ato de cuidar das pessoas (essência do ato educativo intencional).

Somada à ideia de hibridação, a docência que vivemos na pele atualmente depara-se com outra característica que vai se desenhando: a ideia de intermitência. A intermitência, que é um dos modos estabelecidos do trabalho contemporâneo, na docência é percebida pelas frequentes alterações nos procedimentos e fluxos de trabalho. Essas alterações geram instabilidades e dificultam a previsibilidade das ocorrências. Antes mesmo de que haja uma estabilização de um procedimento, a realidade impõe a delimitação de outros rumos. Essa intermitência gera muitas angústias, além da sensação de confusão (própria dos tempos de crise). Situar-se como docente na intermitência é um desafio que já estava se instalando, mas potencializou-se na pandemia, a ponto de gerar muitas sensações de flutuação, de apatia, de destituição de sentido, de sensação de incompetência, de desgastes, de descompassos de percepção da temporalidade, o que gera desânimo, cansaço, doenças psicossomáticas, pois os “corpos docentes”, e também os “corpos discentes”, vivem uma instabilidade nunca experimentada antes.

Aí entra um ponto de destaque. É muita insensibilidade e ausência de compreensão adequada dessa realidade culpabilizar os docentes e estudantes pelo impacto que a hibridação e a intermitência causam. Mais uma incoerência: não estaria a educação e o conhecimento relacionados à potência do humano no mundo? Por que está gerando tantos desgastes? Não estaríamos deslocando a educação da própria interpretação da realidade e de nossa consequente percepção de ação co-implicada no mundo?

Consolidar uma visão afirmativa para os termos “hibridação e intermitência” é considerar que a realidade se estabelece pelo dinamismo de suas distintas e complementares potencialidades. Podemos olhar para a docência não pela sua disposição tecnocrática, mas para considerar que o conhecimento “não é fixo”, como se fosse um conjunto de verdades compactadas e separadas. O salto qualitativo está no convite aos educadores para considerarem essa dinâmica e assumirem esse outro estado das ocorrências, co-implicado inclusive com a interpretação da realidade presente.

No sentido reducionista, a ideia de hibridação separa o virtual do presencial e a intermitência é vista como um estado de rupturas nos processos, como desestruturação da ordem. Pelo paradigma da complexidade, a hibridação é a disposição para considerar as diversas conexões entre as ocorrências e a intermitência é a revelação da própria condição de ordem-desordem-organização:

5 O conceito de híbrido ou de hibridação aqui é utilizado mais próximo de sua raiz etimológica e não por suas múltiplas utilizações em áreas específicas como a biologia, a engenharia etc. No caso da educação, desejamos ampliar o conceito de hibridismo para além da ideia de ensino remoto e presencial e apontar para uma tipologia da docência que vai se instalando como fenômeno polifracionado ou multifacetado. Cf. E-Dicionário de termos literários. Veja em: <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/hibrido/>.

6 Esse conceito de “híbrido” apontado pelo E-Dicionário de termos literários, tem ressonância com aquilo que Wunenburger (1990, p. 48) chama de “disposição recíproca” que configura a lógica do terceiro incluído.

7 A ideia de justaposição apontada pelo E-Dicionário de termos literários, tem ressonância com o conceito de encontro, de interação e entrelaçamento de âmbitos, proposto pelos estudos de Alfonso López Quintás (2004, p. 239).

A complexidade da relação ordem/desordem/organização surge, pois, quando se constata empiricamente que fenômenos desordenados são necessários em certas condições, em certos casos, para a produção de fenômenos organizados, os quais contribuem para o crescimento da ordem (MORIN, 2005, p. 63).

Como vimos, os termos “hibridação” e “intermitência” podem assumir sentidos diferentes conforme são observados pelo paradigma da simplicidade ou da complexidade.

Ao apontar uma proposta terminológica para a situação docente atual podemos compreender o momento em que estamos instalados e, com isso, tomar consciência do que vivemos efetivamente, projetando, a partir daí, possibilidades. Estamos chamando este fenômeno de “docência híbrida intermitente”.

Ao adotar esse conceito, indicamos algumas questões: quais relações podem ser estabelecidas entre o crescimento acelerado da hibridação reducionista e da intermitência na crise docente? Como equalizar essas características que emergem pela imposição do contexto e suas complexas interações potencializadas pela crise sanitária, para que seja respeitado o tempo necessário de invenção de novos modos de ser e realizar dos docentes, dos gestores, dos estudantes e da escola no contexto emergencial?

Há a hipótese de que se estas compreensões não se equalizarem, se não for dada a oportunidade de fala e participação aos docentes e estudantes nessa outra realidade educacional, a crise projetará a ausência de sentidos e um esgarçamento inevitável. Há que se olhar para isso com a seriedade que merece, pois “(...) percebe-se cada vez mais como relevante a escuta de tais profissionais, para favorecê-los uma elaboração frente às possíveis variações de sua situação de trabalho (...)” (ALMEIDA et al, 2021, p. 14783). Como aponta Morin (sd, p. 189) “é preciso encontrar o caminho do pensamento dialógico. O termo dialógico quer dizer que duas lógicas, dois princípios, estão unidos sem que a dualidade se perca nessa unidade”.

Se não ampliarmos os encontros dialógicos é possível que a crise não se torne um espaço de mudanças e crescimento, mas tempo e lugar de esfacelamentos relacionais, onde os agentes da experiência educativa sucumbirão em suas energias e motivações.

Temos então uma ideia de hibridação e intermitência que ganha outro sentido ao olharmos para essa realidade pelo prisma da teoria da complexidade, que não significa eliminar a condição compreensiva vigente, mas abarcá-la num outro fluxo de entendimento, num outro estado qualitativo.

Corporeidade, presença e participação

Coloquemos em suspensão, por alguns instantes, as tarefas que temos diante de nós, como delimitar os objetos de conhecimento e eleger os objetivos de aprendizado próprios de cada disciplina; atender aos protocolos sanitários; lidar com as emoções afloradas e as demandas de gestão em diversas realidades de trabalho (aula presencial, sala de aula virtual, aula síncrona, aula presencial gravada, atividade flexibilizada, atividade impressa, aula simultânea, atividade complementar), entre outros fatores. Vamos direcionar nossas consciências para o exercício de situar-se em meio às incertezas e instabilidades, assumindo o desafio de interpretar as realidades dinâmicas, entre aspectos objetivos e subjetivos.

Como tirar o peso que sentimos pela necessidade de atender individualmente a tantas demandas na “docência híbrida intermitente”? Assumindo a complexidade como paradigma, o que pode ser criado como horizonte de atuação?

Podemos, por exemplo, reordenar a qualidade do tempo vivido nesse novo processo educativo para gerar outros modos de presença. Quem sabe observando mais atentamente as dinâmicas de interação, não só do ponto de vista da forma, mas especialmente das essências, dando espaço para a lógica do 3º incluído, abandonando as polaridades e suas disputas que pretendem estabelecer o poder, e enaltecendo os múltiplos centros de iniciativa que afloram em nosso cotidiano e que, por outras vias, valorizem as perspectivas integradoras, dialógicas e regenerativas.

Não é difícil perceber que, mesmo sem a profundidade de delimitação da realidade como está sendo proposto neste ensaio, aflorou-se um senso de coletividade que não havíamos ainda observado no espaço escolar antes da pandemia. A presença da solicitude é uma dessas marcas, uma condição dispersa antes dessa experiência de distanciamento do convívio escolar. As pessoas seguiam se ajudando, sem que fosse uma determinação, mas como uma resposta necessária para amenizar as aflições e as incertezas. Será porque essa é uma via inevitável para quem almeja o sucesso coletivo? Ora, não seria essa uma boa oportunidade de destacar a “terceira via”?

Não se trata de pensar em simplificação ou reducionismo, mas de coerência. Como propor escolas criativas⁸ na “docência híbrida intermitente”?

O fato é: neste momento emergencial nós docentes já estamos instalados na condição laboral híbrida intermitente. Diante disso qual lupa vamos assumir para colocarmos em pauta como nos sentimos nesse emaranhado de desafios? Aceitar de forma passiva ou parar para refletir dialogicamente e profundamente sobre ela? E mais: quais as lupas dos gestores educacionais e da comunidade para encarar essa realidade?

Em tempo de crise é fácil perder o rumo e se alterar os sentidos das ações. Nessa situação, a Motricidade Vital, como orientação epistemológica, sugere que se retorne às essências, e, entre elas, a noção de corporeidade, de presença e de participação.

A complexidade da vida se acessa pelos sentidos. Os sentidos são corpo, desde a raiz, e reveladores da complexidade da vida. Assim, temos na “própria pele” um referencial para atender aos processos criadores.

Vale assumir mesmo o conceito de “corpo docente”, já que é pela corporeidade que se estabelece a síntese dos sentidos do que é ser docente, como um coletivo de atuação. Propomos que as percepções, as reflexões, as sensações, as emoções, os valores, os direcionamentos e os significados (todos esses elementos da composição subjetiva da corporeidade e da rede de sentidos, vividas no cotidiano das atividades docentes e da gestão educacional) sejam conscientemente acionados, observados e respeitados como princípio dialógico. Se isso for exercitado, considerando-se evidentemente a dificuldade que isso representa, outros tempos e lugares também serão revisitados e, quem sabe, surgirá um referencial significativo para estabelecer as modulações necessárias entre a realidade docente emergencial, assim já assumida, com as características de hibridação e intermitência que compõem a educação em tempo de pandemia.

O que é estar presente na “docência híbrida intermitente” senão a invocação de meu ser corpóreo em co-implicação com outras corporeidades, como movimento de compartilhamento consciente da rede de sentidos, em busca de compor vias colaborativas e complementares frente a “pressão” da complexidade.

Poliprotagonismo e a complexidade pedagógica

Sistemas complexos podem ser resolvidos com determinações únicas? Como superar a condição de “realizador de tarefas”, retomar e recriar os saberes docentes e, entre eles, a interpretação de realidades para a proposição de outras vias, criativas e coletivistas?

A dinâmica que vai se desenhando nas atividades docentes em tempos de pandemia é diferente daquela que estávamos habituados, mesmo que, aparentemente, os âmbitos de atuação do docente tenham se mantido em sua essência.

Deve-se ter o cuidado de não reduzir a atuação docente a um conjunto de tarefas para serem realizadas, para atender às normativas estabelecidas pela gestão educacional, sem considerar a corporeidade daqueles que vivem efetivamente a experiência educativa, só para assinalar: “essa demanda foi atendida”.

A atuação docente, especialmente ao considerar a complexidade como paradigma, não se trata de executar tarefas pré-determinadas. A atuação docente não é protocolo sanitário,

⁸ Aqui compreendemos a condição de escola criativa em aproximação com o conceito de práxis criadora, ou seja, uma perspectiva problematizadora do conceito de criar para atender às exigências de inovação irrefreada para a ideia de renovação, de ser crítico das perspectivas predominantemente produtivistas e apontar para outras vias integrativas e co-implicadas.

é abertura de horizontes. Se o desejo é que os docentes atuem de forma co-implicada e criativa frente aos desafios educacionais vigentes, é necessário que as tarefas da educação sejam articuladas pela tríade coerência-sentido-poliprotagonismo, aqui apresentada como um dos construtos da Motricidade Vital, ou seja: A leitura/ interpretação da realidade, potencializar os coletivos de atuação, o poliprotagonismo, as iniciativas colaborativas e a co-implicação como estratégia de trabalho na complexidade.

Os tempos que correm e os que advirão, em que os isolamentos e a crise econômica e social serão uma tônica, exigem que pensemos a construção de respostas e propostas para nossa ação, concreta e imediata, seja agora ou pós-pandemia, como obra radicalmente coletiva, de consensos construídos pelo exercício permanente do diálogo, da exposição contraditória de ideias, nos espaços (virtuais ou não) de formação (políticopedagógica) de educadores, mas, também, e principalmente, em espaços de diálogos com os próprios educandos (AZEVEDO, 2020, p. 15).

Isso vale também, e especialmente, para os termos que vão traduzindo a realidade educativa. Deve-se perguntar a que paradigma pertencem, que realidade representam, por exemplo: intervenção, diagnóstico, doses homeopáticas, protocolos, gestão de pessoas, gestão de tempo, boas práticas etc. São estas expressões originárias da experiência educativa, que vislumbram a interação de múltiplos centros de iniciativa para engrandecimento mútuo? Ou, por falta de uma reflexão mais apurada, são assumidos pelos educadores e dirigentes educacionais como representantes da realidade em que estão imersos? Serão mesmo, esses termos, condizentes com o que se dá na efetividade da experiência educativa e suas complexidades?

A complexidade, além de pôr em crise muitas das ações cotidianas, também aponta para a práxis criadora, a genuína condição que nos faz humanos participantes do mundo, e por onde interagimos com outras formas de vida. Ser professor na "docência híbrida intermitente" é resgatar e valorizar a práxis criadora e não conduzir a docência para a esfera de execução de tarefas destituídas de sentido. A práxis criadora é entrelaçada também na percepção do momento histórico como a própria matéria do saber, uma vez que o conhecimento significativo relaciona-se à potência do humano em seu contexto, ampliando as possibilidades interpretativas e as atuações éticas no presente.

Entendemos a escola criativa como lugar da co-implicação, da retomada do equilíbrio do ser-no-mundo, que considera a relação eu-outro-natureza-cosmos, que adota como princípio a relevância da interpretação de mundos, onde se possa exercer a pergunta para lidar com os impasses da crise, apontando suas incoerências.

O educador pertence ao campo da proposição e da curiosidade epistemológica, como aponta Morin (sd, p. 191): "A complexidade atrai a estratégia. Só a estratégia permite avançar no incerto e no aleatório". É um princípio da docência atuar como intérprete das realidades e responder a elas de forma criadora e estratégica. Assumir a condição criadora é buscar sentido, e expressar coerência para si e para os seus pares.

Talvez nunca, em nenhum outro momento de nossa história, os caminhos estiveram tão abertos à ação criativa dos próprios educadores. Estamos sendo "oficialmente" solicitados a construir nossos próprios projetos, sendo que nessa realidade, não há modelos pré-fixados, nem receitas prontas". (VALENTE; MORAES; SANCHEZ; SOUZA; PACHECO, 2020, p. 5).

Ao assumir a complexidade como paradigma, os docentes e dirigentes educacionais têm diante de si a possibilidade de fomentar o poliprotagonismo, ideia que rompe com o individualismo e com o conceito de indivíduo como centro do mundo, onde todas as soluções partem de sua livre iniciativa. O mundo da Educação, só pela observância da quantidade e qualidade de ideias, informações, métodos, intencionalidades e processos é tão proeminente que seria muita pretensão achar que um indivíduo (seja docente, estudante, gestor, família), por sua

livre iniciativa, dá conta das complexas relações e tramas próprias da formação humana, sem ser “esmagado” pela realidade.

A partir de alguns conceitos e construtos da Motricidade Vital, e aqui destacamos novamente o necessário exercício de leitura das realidades (objetivas, subjetivas, intersubjetivas, virtuais etc), sugere-se que na “docência híbrida intermitente”, no contexto emergencial, devem ser estimulados os coletivos criadores, caso contrário, as alternativas e soluções para os problemas emergentes podem vir dos “estrangeiros” ao processo educativo, apontando caminhos que, em geral, não condizem com a práxis educacional emancipadora.

O desafio posto aos docentes, e que precisaria também ser compreendido pela comunidade escolar, é que a realidade, pelo viés da complexidade, exige uma reconfiguração das experiências educativas e das expectativas profissionais, para interatuar de forma salutar, reivindicando participação ativa nos processos de planejamento das ações, vislumbrando a abertura de vias criadoras, superando o ato de “fazer por fazer” só para atender uma deliberação normativa. A complexidade invoca a dialogicidade, por isso é necessário que, “as respostas sejam articuladas coletiva e complexamente, ao invés de se materializarem como medidas esparsas, propostas e implementadas por indivíduos atomizados entre si” (AZEVEDO, 2020, p. 16).

Os coletivos de atuação para responder às adversidades

Precisamos muito dos espaços de troca, precisamos muito dos diálogos. A complexidade é um convite para a potencialização das interações.

Temos ouvido dizer nos espaços educativos: “Precisamos pensar um dia de cada vez”. Essa fala recorrente é um indicador perceptivo de que a urgência já está instalada. Quem está habituado às dinâmicas da escola contemporânea, sabe bem o que essa expressão significa, ou seja: soluções imediatas, eliminação do diálogo, do tempo da reflexão, da calma necessária para aprofundar as temáticas, da instauração de decisões centralizadas e verticalizadas, do refreamento do poliprotagonismo. O fato é que, no transcurso da educação em tempo de pandemia, as complexas dinâmicas que já existiam no cotidiano escolar e, que de certo modo eram negadas pelas vertentes mais controladoras e dominadoras dos fluxos, são colocadas em xeque, e, por que não dizer, escancaradas.

O paradigma da simplificação promove a ideia de individuação. Por aí faz crer que nós somos centro de algo e que as outras coisas orbitam nossa perspectiva egóica de sentir, pensar e satisfazer nossos desejos e necessidades. Pelo paradigma da complexidade, não somos centro dos processos, somos centros de iniciativa que tem como princípio encontrar outros centros de iniciativa para gerar, na interação, uma terceira via, ou seja, uma realidade só possível pela interação. É a expressão da corporeidade regenerativa ou da práxis criadora.

Quem se apoia ainda em métodos e compreensões simplificadoras e reducionistas terá muita dificuldade em situar-se no âmbito da práxis criadora, condição onde os docentes assumem um conceito de hibridismo como maneira de ver a interação, o que dialoga também com a transdisciplinaridade, na percepção da grande teia de interconexão entre os diversos saberes. A intermitência, na trilha da práxis criadora, significa a abertura para não fixar verdades nem centralizar decisões, mas reconhecer um fluxo que vem da própria complexidade e entendê-la como um caminho coletivo de experienciar os saberes e as tomadas de decisão.

Isso porque realidades complexas não podem ser controladas com medidas uniformizadoras. Não cabe engessar procedimentos e criar um amontoado de regras para querer controlar tudo. Realidades complexas convidam a serem moduladas em processos dinâmicos, onde são mais valiosas as múltiplas estratégias de atuação em torno de um eixo essencial e comum, do que um bloco de tarefas pré-determinadas.

Será necessário abrir-se para a autonomia co-implicada dos diversos centros de iniciativa que compõem o mundo da experiência educativa contemporânea, ou seja, acionar sistemas coletivos de atuação. Pela perspectiva da Motricidade Vital não cabe mais a deliberação centralizadora de processos. Será necessário avançar para a configuração de modelos mais rizomáticos, tal como inspirou os currículos das áreas de Artes e Educação Física no Município

de São Caetano do Sul⁹. A possibilidade de acionar a práxis criadora e a modulação de percursos educativos co-implicados que essa estrutura curricular proporciona e, mais especialmente, o modo como foi construída por coletivos de atuação, é um exemplo concreto para ilustrar como é possível circular na complexidade sem engessamentos e delimitações que destituem os sentidos.

Como estratégia para impulsionar os coletivos de atuação, propõe-se o ato de autonomia co-implicada, pois não se trata de um individualismo, tipo “faço o que eu quero” ou “faça o que eu mando”, mas uma abertura para criar vias que respondem às emergências onde os outros são partícipes do movimento criador, em regime colaborativo, o que não significa unanimidade de entendimento, mas complementaridades, consensos, conjunções, correlações, integrações etc. “O imperativo da complexidade, nesse sentido, é um uso estratégico do que eu chamo de dialógica” (MORIN, sd. p. 192).

Tem-se aí a oportunidade de vivificar a “abertura dos sentidos” pelas trilhas da práxis criadora.

Considerações Finais

Tomemos frente o poliprotagonismo como perspectiva para criar as vias coletivas, ou então as respostas podem vir de outros lugares, pensadas por outras pessoas que não estejam vivendo efetivamente a experiência educativa e o encontro docente-estudante, ou que não estejam de fato implicados com o ato educativo em si.

Saibamos equalizar e modular nossos sentidos, nossas ações e proposições para interagir com as realidades e suas leituras pelo paradigma da complexidade. Que a tríade sentido-coerência-poliprotagonismo seja assumida como contraponto na observância da instalação da “docência híbrida intermitente”, quando compreendida como estado de reducionismo de sentidos. Que, nos coletivos de atuação, seja possível questionar as pré-determinações e as possíveis inoperâncias dessa condição da docência contemporânea. Que as projeções futuras não sejam uma aceitação passiva, irrefletida e reduzida da ideia de hibridação e da intermitência, mas sim considerar a abertura dessa realidade pela matriz da complexidade, dimensão onde se torna efetiva a experimentação da práxis criadora, aquela destinada e comprometida com a proposição de vias emancipadoras.

Que se possa cuidar das pessoas que fazem parte dos processos, e não só pensar nos processos sem considerar as pessoas.

Na oportunidade de reiniciar, diante do mergulho no presente, por diferentes formas de interpretação do vivido, outras vias podem ser criadas a partir das cinco dimensões propostas e outras consciências podem emergir regeneremos!

Referências

ALMEIDA, L. M. P.; et al. **Saúde mental docente**: um olhar para o profissional da rede pública de ensino. *Brazilian Journal of Development*, Curitiba, v. 7, n. 2, pp. 14769-14786, feb. 2021. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/24559/19625> . Acesso em: 18 mar. 2021.

ARRUDA, E.P. **Educação remota emergencial**: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *EmRede Revista de Educação à Distância*, v. 7, n. 1, pp. 257-275, 2020. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Documents/DOC%C3%8ANCIA%20HIBRIDA%20INTERMITENTE/621-Texto%20do%20artigo-3318-1-10-20201014.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2021.

AZEVEDO, A. A. **O que a pandemia interpela a professores e professoras**. Natal: Editora Feito-

⁹ Cf. Currículo Municipal de São Caetano do Sul - Artes. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/10RveaqDU1b0qcMhjaD-TJEkv7Mlp89dc/view>. Currículo Municipal de São Caetano do Sul - Educação Física. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/10SOknGtBAWBi8p-mzBeIYIHxEtthveAH/view>. Acessos em: 18 de março de 2021.

emcasa, 2020. Disponível em: <https://www.adurn.org.br/secretaria/arquivos/7b563780ea7fcc70fc4162e105144a50.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2021.

BERARDI, F. *Asfixia: capitalismo financeiro e a insurreição da linguagem*. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

DINIZ, N. **Reestruturação do trabalho docente e desigualdades educacionais em tempos de crise sanitária, econômica e civilizatória**. *Rev. Tamoyos*, São Gonçalo, RJ, ano 16, n.1, pp.130-144, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoyos/article/view/50253>. Acesso em: 18 de mar. 2021.

GONÇALVES, J.L. **Educação e resiliências**. *Rev. Saber & Educar*. Editorial, n. 29, 2020, np. Disponível em: <http://revista.esepf.pt/index.php/sabereducar/article/view/404/463>. Acesso em: 18 de mar. 2021.

HAN, B.C. *Sociedade do cansaço*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

LÓPEZ QUINTÁS, A. *Inteligência criativa: descoberta pessoal dos valores*. São Paulo: Paulinas, 2004.

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

MORIN, E. *Introdução ao Pensamento Complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2005.

PALUDO, E. F. **Os desafios da docência em tempos de pandemia**. *Em Tese*, Florianópolis, v. 17, n. 2, pp. 44-53, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/1806-5023.2020v17n2p44>. Acesso em: 18 mar. 2021.

PASINI, C.G.D.; CARVALHO, E.; ALMEIDA, L.H.C. **A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações**. Universidade Federal de Santa Maria. OSE - Observatório Socioeconômico da COVID-19. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/820/2020/06/Textos-para-Discussao-09-Educacao-Hibrida-em-Tempos-de-Pandemia.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2021.

PAULA, A.C.R.R.; NAVES, M.L.P. **O estresse e o bem-estar docente**. *Téc. Senac: a R. Educ. Prof.*, Rio de Janeiro, v. 36, n.1, jan./abr. 2010. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Documents/DOC%C3%80NCIA%20HIBRIDA%20INTERMITENTE/228-Texto%20do%20artigo-456-1-10-20160823.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2021.

VALENTE; G.S.C.; MORAES, E. B.; SANCHEZ, M. C. O.; SOUZA, D. F.; PACHECO, M.C.M.D. **O ensino remoto frente às exigências do contexto de pandemia: reflexões sobre a prática docente**. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 9, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/345031355_O_ensino_remoto_frente_as_exigencias_do_contexto_de_pandemia_Reflexoes_sobre_a_pratica_docente. Acesso em: 15 mar. 2021.

WUNENBURGER, J.J. *A razão contraditória: ciências e filosofias modernas: o pensamento complexo*. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

Recebido em: 05 de abril de 2021.

Aceito em: 15 de abril de 2021.