



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO



ANA EMÍLIA FERRAZ BRITO DE OLIVEIRA

MULHER MARAVILHA, O *EROS* NO ENSINO

VITÓRIA DA CONQUISTA - BA
2021

ANA EMÍLIA FERRAZ BRITO DE OLIVEIRA

MULHER MARAVILHA, O *EROS* NO ENSINO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino.

Orientador: Prof. Dr. Renato Pereira de Figueiredo

**VITÓRIA DA CONQUISTA - BA
2021**

O45m

Oliveira, Ana Emília Ferraz Brito de.

Mulher Maravilha, o *Eros* no ensino. / Ana Emília Ferraz Brito de Oliveira,
2021

99f. il.

Orientador (a): Dr. Renato Pereira de Figueiredo

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia,
Programa de Pós Graduação em Ensino – PPGEn, Vitória da Conquista, 2021.

Inclui referência F. 98 – 99.

1. Mulher Maravilha – Literatura - Ensino. 2. Pensamento complexo. 3. Perspectiva pedagógica. I. Figueiredo, Renato Pereira. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Acadêmico em Ensino- PPGEn. III. T.

CDD 371.102

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

MULHER MARAVILHA, O *EROS* NO ENINO

Autora: Ana Emília Ferraz Brito de Oliveira

Orientador: Renato Pereira de Figueiredo

Este exemplar corresponde à redação final da dissertação defendida por Ana Emília Brito Ferraz de Oliveira e aprovada pela Comissão Avaliadora.

Data: 14 /4/2021

COMISSÃO AVALIADORA



Prof. Dr. Renato Pereira de Figueiredo (Orientador)



Prof. Dr. José Valdir Jesus de Santana (UESB)



Profª. Dra. Josineide Silveira de Oliveira (UERN)

Dedico esse trabalho a todos aqueles que cuidam de mim, de alguma forma. Ao meu saudoso pai, minha mãe, minha irmã e meu esposo.

AGRADECIMENTOS

A gratidão é um ato de amor e de reconhecimento que revela a importância do outro em nossas vidas! Agradeço imensamente a todas as pessoas queridas que afetam positivamente a minha existência e que, dentro da possibilidade contribuíram para a construção desse trabalho. Por isso, sou grata à minha família, aos professores, colegas e amigos, que incentivaram a prosseguir, apesar das dificuldades, no curso do mestrado.

ÀQUELES QUE CONSTITUÍRAM A BASE DO MEU SER: MEUS PAIS, exemplos de força e caráter. Agradeço-lhes pelo apoio educativo, o incentivo aos estudos e pela presença necessária. Minha querida mãe, **Ana Nunes Ferraz Brito**, uma mulher de garra e de fibra, batalhadora, resiliente e cuidadosa. Pela paciência, o cuidado e a presença constante. Agradeço ao meu querido pai, **Agnaldo Lacerda Brito**, que dedicou seus 98 anos de existência ao trabalho, à família e à conduta honesta.

A MINHA ÚNICA E QUERIDA IRMÃ: Uma mulher que amadureceu rapidamente e opera grandes esforços para ajudar a família. **Fernanda Ferraz** uma trabalhadora dedicada de conduta exemplar, mãe amorosa e cuidadosa. Obrigada minha querida, pois não mediste esforços para me ajudar na vida e na conclusão desse trabalho. Fica o meu reconhecimento pela pessoa verdadeiramente humana que tornaste!

AO MEU COMPANHEIRO: Àquele que escolhi para o enlace da eternidade, **Tayrone Ferraz**, que em tempos difíceis permaneceu ao meu lado, de personalidade única manteve o cuidado e a paciência durante essa jornada. Pela parceria de sempre fica a minha gratidão.

AS COLEGAS DE TRABALHO E AMIGOS: Que me incentivaram para a continuidade desse trabalho. A todos aqueles que me acolheram na Escola Municipal Rainha da Paz e na SMED facilitando assim a realização desse sonho, **Adneia Bento, Edilene Teixeira, Suzilande, Valdira Araújo, Núbia Pires, Tânia Novaes, Solange Almeida, Risomar**, meus sinceros agradecimentos. Aos amigos **Bya Bento e Sérgio de Lima** pelo talento e disponibilidade, o trabalho técnico e artístico que trouxeram a magia da estética à pesquisa.

A TODOS OS COLEGAS DO GRUPO GEPECC- UESB: Pela oportunidade da partilha cognitiva e afetiva, pela encantadora experiência de participação em um grupo de pesquisa, nosso arquipélago da complexidade. À **Luna Sthefani, Guacyra Costa, Daiana Flores**,

Lucineide, Beatriz Oliveira, Pierry Fernandes, Gabriela Amorin e a minha querida colega **Kelly Cristine**, companheira de pesquisa, apoio certo nas dificuldades. Kelly é humana demais e esteve sempre estendendo as mãos nos momentos difíceis.

AOS PROFESSORES E AS COLEGAS DE TURMA PPGEN 2019: A todos os colegas dessa turma maravilhosa, mas especialmente às colegas **Marcia Mendes, Ana Cristina, Andiará, Daiana, Milene, Alice, Geneci, Kleber e Kelly Cristine**. Aos meus queridos sábios contemporâneos, professor **Benedito Eugênio** pela paciência, compreensão e partilha cósmica dos saberes, ao professor **Valdir Santana** pela disponibilidade, humanidade, sabedoria estupenda e reconhecimento.

Ao professor Dr. **Renato Pereira de Figueiredo**, meu orientador, um homem complexo e autêntico, humano. Renato possui a sensibilidade para reconhecer a dimensão humana dos sujeitos, pois consegue enxergar facilmente o potencial mais oculto de seus orientandos apontando nosso olhar para a sabedoria e a astúcia criativa.

Posso dizer que Renato demonstra otimismo e entusiasmo, apesar das circunstâncias ou mesmo, quando acorda levemente irritado. Um homem ambíguo, típico daqueles que desenvolvem o verdadeiro pensamento complexo, consegue ser sério e cômico, objetivo e subjetivo, franco e sensível. Enfim e, sobretudo, um exímio estudioso, conhecedor da ciência e dos saberes complexos, um ser humano admirável!

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1:	32
Imagem 2:	59



RESUMO

O ensino pela complexidade permite a ampliação dos sentidos para a compreensão multidisciplinar dos fenômenos conhecer as partes em relação à totalidade. A presente dissertação faz referência a uma pesquisa realizada a partir da minha própria perspectiva pedagógica, a qual compreende o ensino no seu potencial mais fecundo, semeador do amor e da criatividade humana. Tem como objetivo central ligar a cultura científica com a cultura humanística, a partir da teoria do pensamento complexo de Edgar Morin, que aponta para a superação da visão reducionista, fragmentada e desconectada da prática pedagógica e da realidade. Em vista disso, evidencio o pensamento simbólico pela magia dos mitos em Claud Lévi-Strauss, que pode despertar a fertilidade educativa e impulsionar os processos criativos dos professores e dos estudantes, assim como faz o *bricoleur*, que costura oportunidades em meio às adversidades promovendo a ligação entre o concreto e o imaginário. Então, apresento a popular heroína dos quadrinhos, Mulher Maravilha, em sua alta complexidade mítica que influencia os princípios da antropológica, a ética humana em Edgar Morin (2007). Partilho a representatividade pedagógica da Mulher Maravilha por diversas vertentes, mas, sobretudo, por suas múltiplas origens que compreende os componentes mitológicos reveladores da profunda realidade humana. Pelo prisma de Clarissa Pínkola Estés, anuncio a extensão do mito feminino inventivo, as sabedorias embutidas nas histórias e o universo de possibilidades didáticas encontradas na arte e literatura dos quadrinhos. Para o desenvolvimento dessa pesquisa foram utilizados finalmente os quadrinhos da Mulher Maravilha como perspectiva pedagógica dinâmica e inspiração para o reencontro entre o pensamento sensível e o inteligível, o prosaico e o poético, que ensina sobre a abertura pedagógica dos professores, o *Eros* no ensino.

Palavras-chave: Pensamento Complexo; Mulher Maravilha; Literatura; Ensino.

ABSTRACT

Teaching by complexity allows the expansion of meanings for the multidisciplinary understanding of phenomena, knowing parts in relation to totality. The current dissertation makes reference to a research carried out from my own pedagogical perspective, which includes teaching in its most fruitful potential, sower of love and human creativity. Its central objective is to link scientific culture with humanistic one based on Edgar Morin's theory of complex thinking, which points to overcoming of reductionist, fragmented and disconnected view of pedagogical practice and reality. In view of that, I highlight the symbolic thinking by the magic of myths in Claud Lévi-Strauss, which can awaken educational fertility and boost the creative processes of teachers and students, as does the bricoleur, who identifies opportunities amid adversity, promoting connection between the concrete and the imaginary. Therefore, I present the popular heroin of comics, Wonder Woman, in her mythical high complexity, who influences the principles of anthropoetics, human ethics in Edgar Morin (2007). I share the pedagogical representativeness of Wonder Woman by several aspects, but, above all, by its multiple origins, which comprise the mythological components that reveal the profound human reality. Through the perception of Clarissa Pínkola Estés, I announce the extension of the inventive feminine myth, the wisdom embedded in stories and the universe of didactic possibilities found in art and literature of comics. For development of this research, comics of Wonder Woman were finally used as a dynamic pedagogical perspective and inspiration for the reunion between sensitive and intelligible thinking, prosaic and poetic, which teaches about teachers' pedagogical openness, Eros in teaching.

Keywords: Complex thinking; Wonder Woman; Literature; Teaching.

SUMÁRIO

1. MULHER MARAVILHA, O <i>EROS</i> NO ENSINO.....	12
1.1 Como um traça viajante.....	19
1.2 Uma totalidade chamada Mulher Maravilha	33
1.3 O <i>Eros</i> no ensino	60
2. A MULHER MARAVILHA VAI À ESCOLA	84
Referências.....	98

1. MULHER MARAVILHA, O EROS NO ENSINO

“ Sim, a Arte, que mora na mesma rua que a vida, porém num lugar diferente, a Arte que alivia da vida sem aliviar de viver, que é tão monótona como a mesma vida, mas só em um lugar diferente”.

(Fernando Pessoa)

Quando leio ou escrevo, naturalmente evoco os símbolos gráficos, mas, igualmente, imagens e reflexões que inspiram a construção de narrativas e histórias maravilhosas. Leitura e escrita, para mim, não são ações mecânicas, mas atitude subjetiva e imaginária com muitos sentidos e acepções infinitas, porque permitem a interação com o conhecimento, a reflexão profunda e a elevação da consciência.

A dinâmica literária permite criar outras realidades e ainda alcançar outros mundos, mas mais do que isso, estão a inundar de sentido a minha própria existência. Assim, todo aquele estado afetivo dos meus sonhos, fantasias, reflexões e memórias, vivos e submersos, são despertados, passando a interagir fortemente com as situações quotidianas, promovendo movimento à minha vida, sentimento de intensidade e geração de ideias cada vez mais complexas.

Ao adentrar nas histórias tomo afeto pelos personagens, passo a morar no texto e ele existir em mim. Acontece então um encontro subjetivo em que relaciono minhas ideias às filosofias do autor. Em cada história, personagens e cenários existem portais mágicos, caminhos cheios de fantasias, artes e sabedorias que nos orientam sobre a vida e as relações com o mundo.

Encontrei, na varanda da minha casa, as primeiras passagens ao mundo das histórias. Lá surgiram os encantamentos elementares pelos contos, lendas e mitos folclóricos narrados quotidianamente por meu pai, Agnaldo Lacerda¹. Trago essa lembrança da infância, ressurgida da memória mais longínqua das minhas raízes e origem do gosto indizível pelas narrativas fabulosas, os livros e o processo de conhecimento.

Tomo gosto pela literatura, assim como creio firmemente no ensino apaixonado e atraente, pela pedagogia criativa que desperta o desejo de apreender auxiliando no

¹ Meu pai não frequentou os bancos escolares, no entanto, mantinha vasta memória de narrativas, um guardião das memórias do mundo, incansável narrador da vida.

desenvolvimento das grandes virtudes humanas. Ensinar é o engajamento em favor do conhecimento, das relações e da vida; mais do que uma vocação, é uma vontade de transformação que se revela na capacidade de compreensão e no reconhecimento dos sujeitos.

Tenho o prazer de contar que conheci, evidentemente pelos livros, um dos mais expressivos educadores do nosso tempo, o francês Edgar Morin, intelectual e pesquisador incansável. Um homem que aspira conhecimento, anima e provoca à tomada de consciência e deseja, mais do que nunca, o reencontro inadiável entre ciência e humanismo. Morin é um intelectual de pensamento aberto que abre caminho para a inovação pedagógica, mas, ao mesmo tempo, aponta para o enquadramento determinista, racionalista e mecânico das escolas. Ensina sobre o conhecimento ético, denotando as incertezas e o embaraço social, sobre os saberes dialógicos em seus estados poéticos e prosaicos, o ensino para a condição humana. Enfim e, sobretudo, ensina a pensar pela epistemologia do complexo, isto é, a compreensão orientada pela complexidade das realidades que relaciona uma micropartícula à totalidade cósmica.

Edgar Morin é mesmo um educador que provoca inquietações e indagações, pois arroga à urgência da reforma do pensamento, da regeneração geral do sistema, a revolução mental. E, na mesma intensidade, inspira caminhos, modos de existir que avocam o caráter plural da cognição, integrando a diversidade dos pensamentos, considerando a natureza subjetiva do conhecimento, os saberes transdisciplinares e o ensino pela ética humana.

As trilhas desse trabalho se apoiam na teoria do pensamento complexo de Edgar Morin (2004), um modo de pensar multidimensional que incorre na percepção por ampla ótica. Não se trata de um modelo, mas uma rota, pois o pensamento complexo é um estilo de pensar dialógico, de aproximação com a realidade. Possui dois níveis que se associam e se retroalimentam, por um lado impulsiona o alargamento do conhecimento e por outro facilita estratégias para desenvolver novas ações.

Em seu livro *Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana* (2004), Morin faz uma síntese dos princípios do método complexo, um modo de pensar que anima a compreender os fenômenos pelo ângulo da complexidade dos sistemas. **O princípio sistêmico ou organizacional** que pressupõe seja os conhecimentos das partes ligados à totalidade e vice-versa; **o princípio hologramático**, supõe que em cada pequena parte existe a essência do todo e, dessa forma estamos na sociedade e, da mesma forma a sociedade está em nós; **o princípio da retroatividade**, que diz respeito a um circuito retroativo, rompendo com o paradigma linear onde a causa gera efeito e vai orientando para a ação do efeito sobre a causa e a retroação da causa sobre o

efeito; **o princípio de recursividade** é aquele nos quais os produtos são necessários para o próprio processo, ou seja, o início se configura no fim e igualmente o inverso; **o princípio de autonomia e dependência** que revela a ideia de que os processos são auto-eco-organizacionais, assim não existe a possibilidade de autonomia sem a interdependência; **o princípio dialógico**, que ajuda a pensar as lógicas que se excluem, o indivíduo passa a associar dialogicamente noções contraditórias, ampliando com isso o próprio ato de pensar.

O autor criou o caminho do método no objetivo de empreender esforços de resistência ao pensamento determinista que expurga o caráter genuíno da vida e a sua aceção criativa. Aponta as armadilhas que aparecem no processo de assimilação do conhecimento, as generalizações, as certezas, a separação, a redução. O método complexo não é um trajeto improvisado ou arbitrário, mas estratégia aberta e reflexiva que reconhece as manifestações paradoxais, o dualismo, as religações, as emergências criadoras, transita em todas as áreas do conhecimento e dos domínios da cognição favorecendo a construção dialógica dos saberes.

Ainda, para o autor, o sentido do método está embasado no caráter único, provisório e imperfeito decorrente da própria vida. Tem como fundamento a ausência de qualquer princípio fundamentalista, mas ao contrário de vazio, encontra-se preenchido de senso profundo e vivo, pois instiga a construção de um processo de aprendizagem como travessia geradora de autoconhecimento e sabedoria.

Longe da improvisação, mas também buscando a verdade, o método como caminho que se experimenta seguir é um método que se dissolve no caminhar. Isso explica a atualidade e o valor dos versos de Antonio Machado, que sempre nos acompanha e nos dá força: “Caminante no hay camino, se hace camino al andar” [Caminhante não há caminho, o caminho faz-se caminho ao andar]. Esse verso é muito conhecido, mas talvez não tenha sido totalmente compreendido (MORIN, 2004, p. 21).

Morin encontra nos versos literários do poeta espanhol Antônio Machado a analogia necessária para expressar o caráter genuíno do conhecimento pela complexidade. O autêntico saber costuma aparecer de forma lúcida, sensível e, evidentemente, dolorosa se atrelado à complexidade inerente à própria vida. Desse modo, o caminho, o método, a estratégia, seja qual for o nome empregado, aparece como uma viagem ao subterrâneo humano, à natureza mutante, aos processos de transformação, de avanço, retorno e transfiguração, impulsionando o movimento da aprendizagem que matiza a relação indissociável entre saber e vida.

Os pesquisadores caminhantes das vias da complexidade de Morin se orientam pela curiosidade, a partir da vontade de descobrir as realidades e os sujeitos em seus conjuntos, nas dimensões polares: ordem, desordem, separação, união, concreto e imaginário, relatando o mundo a partir da perspectiva humana, unindo subjetividade e objetividade. Assim, nós que

somos os pesquisadores da complexidade estamos ao mesmo tempo imbricados no mundo e descrevendo a história pelos processos culturais.

O caminho do conhecimento concebe o sujeito na sua inteireza e pressupõe a presença indispensável da arte e a reflexividade humana na educação formal. Ensinar o pensamento complexo para ampliar a percepção e fazer a análise conscienciosa. Empregar, igualmente, arte para o reconhecimento dos indivíduos na sua configuração mais sofisticada. O método pressupõe, ainda, a abertura do caminho filosófico, ensina a desenvolver o comportamento complexo que fermenta o pensamento e proporciona a potencialidade construtiva. Diz Morin:

O método, ou pleno emprego das qualidades do sujeito, supõe a presença inevitável da arte e da estratégia no pensamento complexo. A ideia de estratégia une-se à de álea: álea no objeto (complexo), mas também no sujeito (dado que ele deve tomar decisões aleatórias e utilizar os áleas para progredir). A ideia de estratégia é indissociável da de arte (MORIN, 2004, p. 32).

Para Morin a importância do método está na prática do pensar complexo, da ideia e do objeto complexo; a necessidade de constante recriação intelectual por parte dos professores e pesquisadores, a disponível abertura ao conhecimento, o reconhecimento da autonomia cognitiva do aluno e, ainda mais, as ações quanto à criação de estratégias didáticas e humanas utilizando-se cada vez mais da sensibilidade pedagógica. O ensino pelo paradigma complexo ajuda no exercício da atitude autorreflexiva e autocrítica para evitar os enganos, as armadilhas cognitivas e a concepção absoluta da verdade. “Uma teoria só cumpre seu papel cognitivo, só adquire vida, com o pleno emprego da atividade mental do sujeito” (MORIN, 2004, p. 24).

Em seu livro *Ciência com consciência* (2005), Morin afirma ser o conhecimento científico um saber vivo que trouxe à sociedade verdadeiro progresso, decifrando a linguagem e os enigmas em vários domínios da ação, através de avanços e técnicas inéditos. Todavia, esse mesmo saber comporta certo número de vícios nocivos que podem passar despercebidos aos consumidores da ciência e pela própria cultura científica, tais como a superespecialização, a fragmentação do saber, aspectos nocivos ou mortíferos dos produtos da indústria científica, a aposta irrefletida na certeza e a irrefutável confirmação da verdade segura e absoluta.

O autor evidencia o pensamento científico como o paradigma dominante que, afastado da cultura humanística, triunfa soberano como única forma válida de aprender a partir da objetividade lógica. Os cientistas desempenham um ativo papel social seguindo seus programas, hipóteses e ideias. Entretanto, longe do contexto real, tornam-se inconscientes dos problemas profundos, rejeitando, assim, a própria dimensão subjetiva e a reflexividade científica. Orientados pela dimensão quantitativa esquecem-se de pensar seus próprios

fundamentos, de reconhecer a diversidade do pensamento, a subjetividade dos sujeitos na tentativa vã de anulação frente à prática científica.

É necessário, portanto, que toda ciência se interrogue sobre suas estruturas ideológicas e seu enraizamento sociocultural. Aqui, damos-nos conta de que nos falta uma ciência capital, a ciência das coisas do espírito ou noologia, capaz de conceber como e em que condições culturais as idéias se agrupam, se encadeiam, se ajustam, constituem sistemas que se auto-regulam, se autodefendem, se automultiplicam, se autopropagam. Falta-nos uma sociologia do conhecimento científico que seja não só poderosa, mas também mais complexa do que a ciência que examina (MORIN, 2005, p. 25-26).

Aponta para a reflexividade na atividade científica a autointerrogação, a capacidade de examinar considerando os benefícios e evoluções, mas, de igual modo, assumir as incertezas frente aos prejuízos e danos que possam causar à humanidade. A necessidade de compreender os elos e as relações, as ligações dialógicas, enfim, empreender uma visão mais abrangente pelo prisma da “metaciência”. “Uma “metaciência”, dotada de um metaponto de vista mais rico, mais amplo, que considerasse cientificamente a própria ciência” (MORIN, 2005, p. 26).

Explica a metaciência como a abertura da ciência para metaperspectivas. A eliminação do aspecto de verdade que exige a contestação dos seus próprios fundamentos estruturantes, a transformação do modelo redutor e simplificado para um modelo diverso e múltiplo de conhecimento, a superação do movimento separatista que afasta o sujeito do objeto e áreas do conhecimento. A ciência da complexidade compreende os fenômenos pelas multiplicidades de olhares, das coisas e realidades.

Na obra *A cabeça bem feita, repensar a reforma, reformar o pensamento* (2003), Morin alerta para o também problema da aprendizagem que faz referência ao modelo de ensino simplificado, fragmentado, o raciocínio estigmatizado e redutor. Revela um modelo de pensamento extremamente carente, repleto de lacunas decorrentes da percepção encurtada que temos. Aponta a urgência da reforma paradigmática, afastar-se literalmente das cavernas do conhecimento aparente e disciplinar para o desenvolvimento das aptidões gerais da mente que também permite o alargamento das competências particulares.

Percebo os equívocos do modelo formal de ensino pelas grandes incompreensões, principalmente frente aos aspectos profundos da realidade social, do sujeito e sua multiplicidade. Por exemplo, nos bancos escolares da educação básica a arte é separada das demais disciplinas e reduzida a uma ação essencialmente lúdica, difundida por meio de atividades meramente superficiais, vazias de sentido e conteúdo. O ensino/aprendizagem passa a fundamentar-se nos velhos ritos conceituais, mecânicos e raso, desvincula-se os saberes da condição humana, dos aspectos vivos e naturais da mente.

O parcelamento dos saberes promoveu a destruição interativa, as ligações e as conexões dos conhecimentos. O paradigma dominante é o ancestral dogma reducionista que obstrui a capacidade de pensar. Então, ocorre um olhar ingênuo, repetidor e alheio às relações entre os conteúdos; o aluno não consegue resolver um problema do cotidiano sem ser contido pelos obstáculos, os estudantes se encontram à margem da compreensão global, aquém da atitude reflexiva e alienados quanto a própria percepção da realidade.

Em Morin, o problema da separação dos saberes gera o também o problema do erro que, por sua vez, conduz os estudantes ao conhecimento insuficiente e à ilusão. Aparece por meio da incomunicabilidade entre disciplinas, da fragmentação dos conteúdos, na visão parcial, no afastamento do sujeito, nas certezas limitantes, na desconexão entre ensino e vida, na incapacidade de ligar os conhecimentos e de compreendê-los mais profundamente. Ressalta que o pensamento complexo aponta todos esses sistemas suspeitos, ensina a reaprender a pensar, aloca todos esses processos em um movimento crítico reflexivo, respeitando os elementos retroativos, dialógicos, as diversidades, a imaginação e a natureza humana.

Um ensino para o pensamento complexo é aquele que constrói a ponte para a comunicação entre as disciplinas, que possibilita um pensar globalizante sem descartar a importância das especializações, desperta nos alunos o gosto pela literatura, a imaginação ativa com as histórias fabulosas para que eles mesmos tenham a leitura como um momento prazeroso e passem a imaginar suas próprias narrativas.

Pelo modo complexo de ensinar podemos pensar na reforma do pensamento, do ensino e das instituições, apontada por Morin. Democratizar os saberes cerrados em si mesmos, o que significa aproximar-se de uma visão global para a compreensão dos elementos na sua integralidade trata-se, desde bem cedo, de encorajar as crianças e os jovens para as aptidões investigativas e literárias que ilumina para a vivência, pois comporta as reflexões sobre as certezas e sobre as próprias dúvidas.

Aponta a reforma do pensamento para a compreensão das diversidades culturais dos povos que permitiria o desenvolvimento da inteligência plena e o reconhecimento do outro. Afirma, “A reforma do pensamento é que permitiria o pleno emprego da inteligência para responder a esses desafios e permitiria a ligação de duas culturas dissociadas. Trata-se de uma reforma não programática, mas paradigmática, concernente à nossa aptidão para organizar o conhecimento” (MORIN, 2003, p.20).

Propõe a abertura para a percepção complexa que ajuda a ultrapassar o obscurantismo das ideias, assegura o desenvolvimento do pensamento transdisciplinar que perpassa os

ecossistemas de conhecimento e vai além das disciplinas. Para reformar o pensamento é preciso romper com as barreiras do saber fechado, instaurar uma organização do ensino, pressupostos que tornem os conhecimentos comunicantes. As escolas apareceriam como centros de estudo dos problemas na complexidade, despertando, assim, o pensamento multidimensional nos alunos.

O autor aponta para a transposição dos esquemas cognitivos acontece pela invenção de novas proposições explicativas, sendo que o conjunto de novas hipóteses permite novas elaborações, articulações organizadoras e estruturais entre as disciplinas exiladas, possibilitando, assim, a vinculação da unidade que era dissociada. É preciso tornar o ensino fecundo, abundante em ideias, pensamentos policompetentes, cujos domínios abrangeriam as disciplinas como um sistema teórico comum.

Ainda na mesma obra o autor expõe o difícil desafio que assola as populações e vem dividindo o mundo em dois polos. É que, a grande separação entre as culturas científica e humanística fracionou a inteligência, reduziu a capacidade cognitiva e limitou toda a aptidão compreensiva e criativa dos sujeitos, da realidade. De um lado está a cultura das humanidades que, pela via da filosofia, da literatura e das artes atua nas grandes interrogações humanas, estimulando e ampliando os saberes e favorecendo para a religação dos conhecimentos. Do outro, encontra-se o mundo científico, essencialmente quantitativo, que oferece a inteligência racional e técnica aplicada aos problemas particulares e eminentes.

A cultura separada, o ensino repartido, o conhecimento reduzido. Nas escolas, os estudantes, reféns de um ensino deficiente, sentem-se incapazes de entender os conteúdos, de se animarem para o aprendizado, de investigar os fenômenos e sequer sabem avaliar um produto na sua integralidade. Os conhecimentos transmitidos aparecem desprovidos de sentido, incomunicáveis, irrefletidos. Morin aponta que cada disciplina está na sua caixa e os conteúdos são ensinados em suas simplificações, sem relações com o contexto.

Desse modo, a cisão cultural promove graves prejuízos sociais e educacionais, pois, encurtados nos seus próprios mundos, os cientistas tornam-se ignorantes nos assuntos referentes aos aspectos humanos, psicológicos, sociais e éticos, bem como, seguem os humanistas, poetas e filósofos incapazes de entender a lógica científica. Melhor seria se os sujeitos analisassem as realidades a partir das diversas dimensões, eliminando a divergência cultural, os preconceitos mútuos e os determinismos cognitivos.

1.1 Como uma traça viajante

Morin revela a literatura como um objeto complexo e cultural para auxiliar a abertura das culturas (científica e humanística) e para o ensino dos princípios da complexidade humana. Pois, se já existimos numa realidade prosaica de utilidade e funcionalidade, precisamos, igualmente, viver poeticamente pelo poder da linguagem, da poesia e da mística que nos aproxima da compreensão plena.

É a literatura que nos revela, como acusa o escritor Hadj Garm' Oren, que “todo indivíduo, mesmo o mais restrito à mais banal das vidas, constitui, em si mesmo, um cosmo. Traz em si suas multiplicidades internas, suas personalidades virtuais, uma infinidade de personagens quiméricos, uma poliexistência no real e no imaginário, o sono e a vigília, a obediência e a transgressão, o ostensivo e o secreto, pululâncias larvares em suas cavernas e grutas insondáveis (MORIN, 2003, p.44).

Assinala que em toda grande obra literária existe um pensamento profundo da condição humana. Somos convidados a ouvir e ler nas histórias literárias todas as batalhas e vitórias dos povos, as aventuras diversas, os romances apaixonantes, as poesias que revelam os sofrimentos humanos, contos de época que contam os tormentos e as aspirações das civilizações. Todas essas proezas revelam o aspecto sublime da literatura, que se expande sobre o mundo, a partir das histórias e desejos humanos.

Na obra, o autor menciona que a diversidade dos pensamentos foi sufocada pelo apelo a superespecialização. Da mesma forma, as dimensões imaginárias da mente têm se ausentado do ensino, sendo substituídas pelo pensamento lógico. Esquecemos que as religiões, as pluralidades formam uma cabeça bem feita e as narrativas fabulosas mostram a vida humana da forma como ela é, profunda e misteriosa.

Pela literatura, podemos descobrir as escolas da profundidade humana, o conhecimento da nossa condição de sujeitos que ensina a viver como seres complexos em situações também complexas. Morin cita que, em apenas uma única obra literária de Shakespeare, podemos contemplar um universo cultural que integra história, ciência, ética e até religião. Como bem afirma o autor, a literatura integra o conhecimento transdisciplinar.

Assinala a possibilidade de vislumbrar, no âmago da literatura, as “escolas de compreensão humana”. A magia dos livros ou dos filmes nos faz entender aquilo que não alcançamos em nossa vida comum; aspectos tão profundos e sensíveis que transcendem a própria compreensão formal. “Nessa vida comum, percebemos os outros apenas de forma exterior, ao passo que, na tela e nas páginas do livro, eles nos surgem em todas as suas dimensões, subjetivas e objetivas” (Morin, 2003, p. 50).

Na escola, as crianças são capazes de abstrair os sentidos mais plenos dos ambientes, dos saberes. Temos que um conceito, puro por si só, não evoca sentido, precisa das imagens, das histórias, dos mitos, das metáforas, a estética fascinante para despertar o interesse dos alunos. A imaginação vem antes e se presta à função de significar o objeto concreto. As palavras soltas ensinadas não fazem sentido, mas a imaginação eleva a consciência, anima as ideias.

Em seu livro *Edgar Morin, religando fronteiras* (2004), o autor propõe que um conhecimento transdisciplinar pode vir de áreas de grande abrangência dos saberes, como a literatura, que conecta as muitas disciplinas, incluindo todos os aspectos das dimensões humanas, dos problemas existenciais e dilemas quotidianos. A literatura é a linguagem aproximada da vida, desponta, através do romance, do teatro, poesia, textos diversos, meios de expressão da complexidade humana. Na conferência, cita seu biográfico livro *Meus demônios*.

A literatura e o teatro são desenvolvidos como meios de expressão, meios de conhecimento, meios de compreensão da complexidade humana. Assim, podemos ver o primeiro modo de inclusão da literatura: a inclusão da complexidade humana. E vamos ver ainda outras inclusões: a inclusão da personalidade humana, a inclusão da subjetividade humana e, também, muito importante, a inclusão do estrangeiro, do marginalizado, do infeliz, de todos que ignoramos ou desprezamos na vida cotidiana (MORIN, 2004, p.14).

Então a literatura aparece como um verdadeiro guarda-chuva da complexidade humana, onde surgem bifurcações de conhecimentos que poderão ajudar os sujeitos a se reconhecerem em sua subjetividade, para a compreensão dos incompreendidos, bem como a inclusão da reflexão sobre os problemas existenciais, aceitação dos estrangeiros, do sujeito, do infeliz, de todos aqueles que, nas situações reais, comumente desprezamos e ignoramos.

Morin explica que basta a inclusão da literatura para impulsionar nosso mundo mais intenso, aquelas dimensões bem mais fundas que aparecem nos sonhos, mitos, crenças, fantasias, estas que permitem a descoberta do 'eu' essencial; a inclusão do imaginário na vida. Pois o homem é naturalmente híbrido para apreender, e a literatura promove a inclusão do imaginário na definição do real e a inclusão do real dentro do imaginário.

Revela a necessidade de os professores se dedicarem aos estudos literários para apreenderem sobre autorreflexão e se colocarem a serviço do ensino também poético. As obras literárias, se bem empregadas no ensino, mais do que nunca, ajudam a fazer a crítica da realidade, aos poderes científicos, o controle popular e as forças de destruição. São todos

aspectos multidisciplinares das realidades que afetam diretamente nas interpretações individuais da sociedade.

A literatura aparece como forte recurso para ensinar as questões da complexidade humana escondida sob as aparências de simplicidade. Mostrar que os sujeitos, para além de atitudes mecânicas são, também, constituídos de desejos, paixões, sonhos e delírios, profundamente controversos e imprevisíveis, submetidos aos acontecimentos do acaso e vivendo seu efêmero destino incerto.

Igualmente podemos perceber no livro *Amor, poesia e sabedoria* (2005) a necessidade do ensino para os processos vivos da mente, através da literatura fantástica, que deve ser compreendido pelo professor como a escola da vida, para permitir aos alunos a educação para vitalidade, de um saber dinâmico e não linear. Para Morin ao se levar em conta os potenciais poéticos literários na escola, o professor estará ajudando a despertar a imaginação do aluno e isso pode influenciar a sua vida em qualquer tempo.

No livro *A alegria de ensinar*, Rubem Alves, escritor, educador, teólogo e psicanalista (1994) apresenta o ensino como exercício de imortalidade, viver permanentemente nas mentes daqueles que um dia proferimos, além de conteúdos, palavras de sabedoria. Assim, o professor, paradoxalmente, na alegria e no sofrimento, toma o lugar de escritor e passa a anotar nas mentes de seus alunos palavras de incentivo diário, versos de dedicação e conotações de vida.

Coisas diferentes têm acontecido nas escolas nesses tempos. Cada vez mais tenho percebido os docentes se acostumarem ao ensino mecânico, dos velhos métodos estáticos, da prática avaliativa quantitativa, classificatória, taxativa, cuja reprovação acontece por meio de resultados unilaterais. Esquecem-se de considerar a inteireza dos sujeitos, a condição interior, o potencial adormecido de aproximar os saberes à vida.

Rubem Alves explica que os professores devem sair das escolas mecânicas para trabalhar nas escolas do fazer sonhar, como aparecem nos contos e histórias. As escolas dos sonhos são aquelas onde aprendemos sobre o universo inteiro com suas ligações, lá as palavras são mágicas e podem fazer começar novos mundos. Nessas escolas os professores possuem super poderes, a capacidade mágica de transformação das palavras em atitudes e dos conteúdos em saberes, como na passagem: “O mestre nasce da exuberância da felicidade. E, por isso mesmo, quando perguntados sobre a sua profissão, os professores deveriam ter coragem para dar a absurda resposta: “Sou um pastor da alegria...” Mas é claro, somente os seus alunos poderão atestar a verdade da sua declaração” (ALVES, 1994, p. 10).

Encher as escolas de alegria, as paredes de cores e a alma dos alunos de desejos. Emprega o autor que se não for possível aos professores receberem seus alunos com entusiasmo, a missão de ensinar se esgota tal qual a de um livro fechado. O negócio do professor é ensinar a viver pela alegria de estar vivo, à disposição de expressar a vida que pulsa incansavelmente nos corações curiosos. Ensinar não se resume em passar de ano, as crianças não podem ser amedrontadas nas escolas do sofrimento que promovem a fadiga emocional. É preciso animar a sensibilidade dos professores para que vejam nos olhos aflitos dos alunos a sua necessidade primeira, que é ajudá-los a enxergar o mundo pela ótica de possibilidade.

Explica que, na escola de fazer sonhar, não existem ilusões que cegam, nem feitiços que nos façam esquecer-se de nós mesmos e, muito menos, magos ardilosos que punem os estudantes. Na escola dos sonhos existe a compreensão em sua amplitude, o encontro com a sabedoria da essência, o despertar da vida. Os professores são bruxos sábios e filósofos intrigantes que conhecem os segredos da consciência curiosa, mas, apesar dos vastos conhecimentos, estão sempre à procura da infância perdida, do universo mítico e da roda cognitiva da existência humana.

Alberto Manguel (2006), escritor argentino, apaixonado pela literatura e colecionador de livros, ensina que os livros que lemos ajudam-nos a dar nome às coisas e, em muitos momentos, na alegria e no desespero, projeta luz sobre nossas vidas, um sentimento, um reconhecimento. Como um antídoto da vida, acoplamos nossa subjetividade aos livros, e ligamos as histórias em nossas próprias experiências. Com isso, passamos a viver aventuras completamente novas e a entender aspectos profundamente simbólicos.

Manguel revela que a leitura precisa partir do princípio do prazer e da necessidade para a transformação do leitor. Pois, pelos livros, o leitor se modifica, adquire poder e se transforma, porque a literatura nos dá a compreensão para além das palavras e das imagens, cria um universo paralelo de ficção e apreensão. Ao passar as páginas dos livros, o leitor vai se apropriando dos conhecimentos e se realizando em tantas dimensões, subjetivas e objetivas, reais e imaginárias.

Em seu livro *O leitor como metáfora: o viajante, a torre e a traça* (2014), Manguel aponta para a descoberta do mundo através da literatura. A partir dessas perspectivas, podemos perceber a função essencial da literatura, que é a de achar a origem das coisas. Imaginamos a intrínseca relação do leitor com seus livros e o afeto com seus personagens, como um código de identificação e afinidade para aventuras e descobertas. Assim se estabelece uma teia de relações entre pessoas, livros, personagens e mundo.

Nesse mesmo livro o autor compara metaforicamente o leitor como uma traça viajante, que avidamente devora as páginas dos livros, papel e tinta, alimentando-se de conhecimentos e extraindo sentidos, nutrindo-se dos saberes e tomando consciência do mundo a partir de uma metavisão, a compreensão da complexidade da vida pelas narrativas. Com a literatura os sujeitos passam a imaginar o mundo nas palavras e se fazer representar através dos personagens.

Percebo que o eficiente trabalho com a literatura poderia ajudar os professores a ensinar sobre as grandes questões humanas, na orientação dos alunos para os contrastes, as incertezas e as ilusões. No entanto, a literatura está facilmente perdendo o seu lugar na escola, sucumbindo ao pragmatismo pedagógico, às abstrações meramente conceituais e à coisa pronta, que afastam o devir literário, bem como as dimensões da arte, da filosofia, enfim a natureza criadora.

Morin (2005) aponta o imaginário como a dimensão fundamental da cognição humana, e a cultura é a derivação desse pensamento primeiro. Precisamos estimular tanto o pensamento poético (das artes, da literatura, da contemplação profunda) quanto o pensamento prosaico (da razão, da disciplina, dos processos). Entretanto, de forma alguma podemos permitir que o estado prosaico engula nossas vidas, uma vez que estamos destinados ao paradoxo do pensamento, estabelecer o equilíbrio entre o emocional e racionalidade é adentrar nas bases do próprio pensamento complexo.

Hoje nos encontramos defronte ao problema do saber vago. Morin aponta que a linha de uma realidade mais profunda escapa ao nosso olhar. Compreendemos muito pouco sobre nós mesmos, os outros e sobre os objetos à nossa volta. Vivemos no mundo da incompreensão, da separação, da dispersão, da ilusão e, também, no espaço moderno da conexão, do encontro, da exaltação volúvel. Um estado de sentido que oscila paradoxalmente na extensão da existência.

O ensino para a profunda realidade humana permite alcançar um estado poético, definido por Morin (2005) como instante de grande consumação da vida, da fantasia, do amor; propõe que, talvez, seja esse o caminho que leve à sabedoria ou, para além, quando as duas formas de pensamento (razão e mito) dialogam nas suas contradições, permitindo finalmente uma compreensão mais alargada da vida.

Clarissa Pinkola Estés (1999) é uma psicóloga, poeta e escritora norte-americana e assinala que as histórias, os mitos e os contos proporcionam uma compreensão que aguçam nosso olhar, está na nossa própria natureza selvagem, isto é, intrínseco ao pensamento

humano de geração em geração, sendo que as instruções encontradas nas histórias confirmam a direção do nosso próprio conhecimento.

As histórias são bálsamos medicinais. Achei as histórias interessantes desde que ouvi minha primeira. Elas têm uma força! Não exigem que se faça nada, que se seja nada, que se aja de nenhum modo, basta que prestemos atenção. A cura para qualquer dano ou para resgatar algum impulso psíquico perdido está nas histórias. Elas suscitam interesse, tristeza, perguntas, anseios e compreensões (ESTES, 1999, p. 16).

A autora anuncia que, se perdermos o contato com o nosso potencial profundamente instintivo e sensível ou ao desviarmos das imagens e das histórias fabulosas estamos, facilmente, removendo todo o desenvolvimento natural da sabedoria. E quando cortamos os nossos vínculos com as virtudes originais, com todos aqueles impulsos de arte, subordinamos nossa mente à pura labuta disciplinar racional, esterilizando, assim, toda uma vida criativa.

Um ensino que apresenta aos alunos a beleza das histórias, a sabedoria dos mitos, desperta também o impulso criativo e sinaliza para o caminho que confere movimento à vida. Temos nos contos, lendas e, na própria poesia, exemplos de bifurcações literárias, caminhos que ampliam o conhecimento, devolvendo a capacidade de imaginar, de refletir e de sentir aos estudantes.

Conforme Estes, com as histórias, contos ou mitos podemos captar e evocar conhecimentos e compreensões diversas. A expansão da consciência, o alargamento das perspectivas, os estilos de pensamento, o desenvolvimento da reflexividade... Todas essas variações e aprimoramentos mentais poderão ser assentidos quando passamos a fazer um trabalho incessante de contação, leitura e criação de histórias.

Com a autora podemos pensar os professores como guardiões das histórias, coautores da arte literária, abordando afetivamente a importância da literatura, conferindo movimento às narrativas, apontando caminhos literários. Apesar das dificuldades encontradas, podem ser imaginadas portas amplas e paredes penetráveis na ação educativa que se abrem para transformação mais humana e plena dos estudantes.

Desde criança construímos nossos próprios mundos mágicos, a partir das histórias magníficas que encantam e apresentam o mundo em suas nuances dinâmicas. A literatura e a arte despertam o conteúdo simbólico e mais comum nos sujeitos, revelando a incrível disposição para a aprendizagem, sem se limitar aos conceitos puros ou na forçosa obrigatoriedade dos métodos prescritos. Vislumbrar novos modos de ensinar outras possibilidades educativas é um imperativo que arroga o tempo pedagógico. Quem sabe, um ensino que busque seduzir pela ficção, o dom das narrativas, pelo encanto dos personagens,

heróis e heroínas que, por vezes, podem operar como pontes cognitivas despertando o interesse dos alunos e estimulando aquele potencial oculto.

Apresento a personagem heroína Mulher Maravilha como potencial recurso educativo, que ensina sobre a inteireza humana através das narrativas dos quadrinhos; uma fonte de imaginação e criatividade. Tomo a personagem como possibilidade didática para pensar o ensino para a literatura, arte e a complexidade da vida, a partir das narrativas leves e dinâmicas que orienta modos de compreender e existir aos professores e alunos. A heroína opera pelo diálogo entre o objetivo e o subjetivo, o sensível e o inteligível, revelando as raízes das virtudes mais humanas. Permite o impulso para a didática inventiva, a tomada de consciência ética e o autoconhecimento.

Revela a obscuridade humana representada por um sistema de valores patriarcais, deterministas e extremamente racionalistas que recusa a necessidade da introversão, do discernimento e da criatividade. Ensina sobre o tempo dos sentidos, a escuta do corpo e da alma, a apreensão pelas histórias e os mitos; enfim, alimenta a nossa vida essencial, o processo de conscientização humana.

Nesse trabalho a Mulher Maravilha é a força feminina mais profunda, aquele impulso animador, que ensina sobre a natureza inventiva e talentosa, sobre o amor, a sabedoria e a resistência dos professores e professoras. Empreende uma reserva de importância para a literatura mundial através da literatura popular dos quadrinhos, pelo seu mistério profundo oriundo da mitologia grega e na sua defesa incansável aos valores essenciais da justiça, paz, amor, compaixão e sabedoria.

Em algumas passagens das poéticas histórias em quadrinhos, a Mulher Maravilha vem responder a uma filosofia de vida e outros alargados modos de olhar a educação, o ensino. Quando damos vozes aos nossos personagens, transmitimos movimento e alegria à vida e sentido ao nosso trabalho. Essa é uma abertura ao imaginário compartilhado através do pensamento dialógico, que permite a partilha das ideias, inquietações, acepções pedagógicas e sonhos.

Quando chegou ao nosso mundo, *Wonder Woman*² percebeu nos sujeitos um comportamento comum, o extremo valor ao aparente, apelo à superfície e o desprezo à profundidade dos sistemas complexos que formam o mundo e os sujeitos. Para a Mulher Maravilha o trabalho de rotular o mundo é outra forma de reduzir e simplificar, pois a

² Tanto a nomenclatura *Wonder Woman*, quanto Mulher Maravilha faz referência à mesma personagem. Mas, além disso, a personagem vem se revelar a mim de um modo muito próprio, passando a despertar sentimentos, pensamentos e ideias.

aparência faz-se apenas uma das maneiras de perceber o mundo. Ela empenhará esforços para o florescimento da vida fecunda dos sujeitos e a inventividade pedagógica dos professores. Como defensora da paz, ensinará o poder da compreensão, tolerância e solidariedade, mostrará o seu trabalho do amor, a partilha da sabedoria poética.

Encontrei no imaginário criativo do doutor William Moulton Marston, um psicólogo, roteirista e inventor norte americano, a potencialidade didática de sua inspiradora personagem dos quadrinhos. Empreendedor poético, sensível e de comportamento nada convencional, criou um ícone da literatura mundial. A Mulher Maravilha foi criada com vista ao novo tipo de mulher forte, inteligente e resistente. Também como influência para uma educação sem amarras e sem dogmas, que versa sobre a aprendizagem para a compreensão humana.

Marston projetou uma personagem influente e motivada. A princesa Diana de Themiscira é um exemplo a ser seguido que aborda as principais virtudes humanas: a paz, o amor, a compreensão. Defensora da genuína verdade, que surge da autocrítica, nega veementemente o fechamento ideológico, rejeita as situações determinadas e a educação estática. Tecida pelos fios da razão e do imaginário reconhece na educação a esperança para a regeneração da humanidade.

No subtópico *uma totalidade chamada Mulher Maravilha* trago a perspectiva antropológica de Claud Lévi-Strauss, filósofo e antropólogo que pressupõe o reconhecimento das dimensões mitológicas da *Wonder Woman* com a complexidade do pensamento mágico presente nos grupos humanos. Visualizo o encontro entre o pensamento sensível e o inteligível pelo *modus operandi* do *bricoleur*³, visto que se assemelha ao *modus complexus* que tem os professores como os artesãos do ensino complexo, os bricolores da educação.

Encontrei a complexidade da Mulher Maravilha a partir de múltiplos olhares, em diversos livros e estimados autores. Pelo prisma da psicóloga Clarissa Pinkola Estés (2007) pude identificar o mito ancestral feminino, a força criativa, a pedagogia inscrita nas histórias. A partir do livro *Mulher Maravilha, amazona, ícone e heroína* (2017) do escritor e editor norte americano Robert Greenberger, revisei o mito da Mulher Maravilha por suas heranças históricas e pedagógicas, as replicações do seu mito e suas representações humanas. Igualmente por Boris Cyrulnik (2016), foi possível apreender sobre o mito heroico e suas dimensões, com os autores Alfredo P. Vega, Cleide R. S. Almeida e Izabel Petraglia (2001), pude compreender a natureza dos processos imaginários e finalmente por Luc Ferry a sabedoria impressa nos mitos gregos.

³ Definido por Lévi-Strauss como um modo sofisticado de operar a partir do conjunto de elementos disponíveis, o *modus operandi*.

No subtópico *o Eros no ensino* fui capaz de reconhecer os princípios da antropoética na Mulher Maravilha, isto é, a ética humana em suas fontes por Morin (2007). Símbolo do amor e gladiadora da paz lança-se como abertura aos princípios de responsabilidade e solidariedade, atua pelas dimensões polares do altruísmo e egocentrismo humano e, sobretudo, pelas imbricações mitopoiéticas, ou seja, para além do visível exibe riquezas virtuosas e ilimitadas possibilidades pedagógicas.

Trago a *Wonder Woman* para o ensino porque visualizei seu potencial didático e, mais do que isso, humano. Na super-heroína que se mostra como o mito da criatividade humana foi possível perceber a extensão dos princípios femininos na prática educativa. Opera cognitivamente para ajudar a pensar o ensino para a complexidade dos conhecimentos e despertar os saberes mais ocultos dos professores e alunos, relacionados à imaginação, à arte e, evidentemente, à literatura. Pode ampliar as perspectivas e modos de ensinar, permitindo adicionar ao ensino imóvel, às dimensões simbólicas, dinâmicas e profundas da cognição. Sobretudo, permite o reconhecimento da condição humana na sala de aula, a religação ao outro e ao mundo.

Proponho os quadrinhos da Mulher Maravilha como um recurso do ensino para alavancar o desenvolvimento do pensamento complexo nos estudantes, isto é, por facilitar a compreensão dos conteúdos vivos, no seu conjunto, a totalidade além-texto e pela característica atraente que impulsiona à aprendizagem utilizando-se da própria linguagem dos alunos, vinculando sentidos e conotações embutidos nas histórias aos conteúdos didáticos.

José Alberto Lovreto (1995), jornalista e cartunista brasileiro, explica que os quadrinhos são recursos valiosíssimos para o ensino, pela atração artística, o humor, a animosidade, a linguagem argumentativa e a identificação com os personagens que surpreendem e aproximam os alunos dos conteúdos. O autor defende o uso dos quadrinhos para estimular a leitura e a criatividade na sala de aula, além de promover o desenvolvimento de habilidades e competências psicossociais, tais como a capacidade de reflexão, comunicação e relacionamento, ou seja, um objeto com diversos sentidos, uma linguagem integral.

Para Lovreto os quadrinhos operam por uma linguagem mágica, popular e essencialmente educativa, permitindo a ligação entre o imaginário e o concreto, a arte e a palavra, o texto e o leitor; uma produção que faz sucesso entre as crianças e jovens por possibilitar a participação, a dramatização, entonação e a interpretação, podendo o leitor ser considerado o coautor das histórias. O sentimento de convicção e a sensação de pertencimento

prendem e podem despertar um desejo incontrolável pela leitura e animar a capacidade criadora dos estudantes.

Portanto, ao invés de uma simples composição, o professor pode pedir aos alunos que desenvolvam uma HQ, e nem por isso estará deixando de ensinar literatura. [...] Com isso a criatividade do aluno é aguçada para o texto e o desenvolvimento de novas ideias. Acredito firmemente que está aí uma das formas de melhorarmos o ensino no Brasil (LOVETRO, 1995, p.101).

Conforme o autor, numa sociedade amparada por efeitos visuais, pelo grafismo e pela explosão digital, a influência simbólica e cultural da literatura dos quadrinhos se faz imprescindível por abranger o desenvolvimento de novas ideias, formar bons escritores e artistas, cidadãos argumentativos e sujeitos conscientes. Reitera sobre a funcionalidade dos quadrinhos no seu poder metafórico que amplia os sentidos, transcendendo para além da imagem e texto, fundamental para a plena compreensão dos conteúdos.

Nos quadrinhos da Mulher Maravilha podemos encontrar um universo de possibilidades educativas. Como super-heroína dos quadrinhos, transcende os encaixes e prejulgamentos; nesse prisma, orienta para o ensino criativo dos princípios poéticos literários, o diálogo entre as formas do pensar e a religação amorosa. Aponta para os momentos de reflexividade docentes, considerando as artes e a literatura como princípios que inspiram a fecundidade didática.

No segundo capítulo deste trabalho, *A Mulher Maravilha vai à escola*, utilizamos da própria literatura dos quadrinhos para vincular os elementos do imaginário à realidade. A história apresentada aqui aparece como possibilidade de estratégia de ensino, ou seja, um recurso sedutor para efetivar o diálogo ético em Morin, isto é, emprega uma mensagem antropológica da complexidade humana.

Considerando o problema da violência no contexto escolar e, mais especificamente, o fenômeno do *bullying*, que afeta a totalidade do desenvolvimento cognitivo, psicoafetivo e a integridade física dos alunos, a história em quadrinhos poderá proporcionar a compreensão pelo pensamento complexo na perspectiva da ética humana, Morin (2007). Aparece como uma ação didática plausível e preventiva frente aos comportamentos abusivos, comumente demandados nas escolas, atitudes agressivas e atos humilhantes, conflitos de relações e embaraços quanto à incapacidade de compreensão. Os episódios de violência que acontecem de forma particular na escola podem conter traços de problemas amplos relacionados ao próprio comportamento social.

Miguel D'Addário (2019), jornalista e sociólogo italiano, aborda o fenômeno *bullying* como sendo uma das diversas manifestações de violência ocorridas nas escolas. Assinala que o termo *bullying* foi cunhado, pela primeira vez, pelo pesquisador e psicólogo norueguês Dan Olweus e abrange todos os tipos de assédio escolar, ou seja, um estudante sofre *bullying* quando é exposto diariamente durante um tempo a ações negativas cometidas por um ou mais alunos, sendo que, aquele que está no lugar de vítima, não consegue se defender.

Refere-se ao *bullying* como forma de maltrato, geralmente propositado, persistente e prejudicial de um aluno ou grupo de alunos para com outro incapaz de sair da situação de vítima ou um conjunto de comportamentos agressivos e abusivos, que se manifestam por ataques físicos, verbais e psicológicos sucessivos com a intenção de causar dor como gratificação. “São processos em que um ou mais alunos intimidam ou provocam o outro por meio de mecanismos de violência psicológica, da disseminação dos boatos, insultos, isolamento social e etc., atingindo até a violência física e outros tipos de violência [...]” (D'ADDARIO, 2019, p. 14).

Conforme o autor, os eventos de assédio escolar (*bullying*) iniciam já na educação infantil e vão aumentando com o avançar dos anos escolares, sendo que as consequências podem aparecer em curto prazo ou durar a vida toda, seja referente ao desenvolvimento cognitivo ou psicoafetivo. Primeiro, surgem perturbações com a autoimagem, em seguida, sensação de impotência, culpa, aceitação do assédio e sentimentos depreciativos que causam graves danos psicológicos ao infante, como transtorno de ansiedade e depressão. Depois, acontecem as explosões de raiva, estresse pós-traumático, dando origem a várias condições patológicas podendo, finalmente, levar a vítima a cometer o suicídio, por não suportar mais a condição humilhante.

Revela que os dois lados precisam de ajuda dos familiares e atores escolares, bem como de tratamento psicológico, tanto para o abusado quanto para o abusador; ambos, agressores e vítimas, apresentam comportamento antissocial e empregam estratégias mais agressivas para a resolução de problemas do que aqueles que não estão envolvidos em assédios escolares. Esses alunos necessitam de apoio para mudar de comportamento e as pessoas mais próximas podem influenciar diretamente para a melhora do quadro.

Trata-se de um fator de risco social, questão que afeta diretamente o desenvolvimento humano. O *bullying* surge das relações entre os alunos, passa pelos corredores escolares e reflete a ausência dos princípios básicos da convivência humana, como o respeito, o amor e a ética. Merece atenção e a reflexão de todas as áreas do conhecimento, mas, evidentemente, da

educação formal, onde há maior incidência do problema e, igualmente, maiores possibilidades de identificação, orientação e aplicações preventivas pelas vias da educação mais humana.

Destarte, as possibilidades de ensino mais dinâmico utilizando os recursos dos quadrinhos propõem a abertura ao humanismo pedagógico incentivando o sentido de pertencimento, de conforto e segurança, ensina o sentimento de consideração e a valoração dos professores em colaboração com os alunos. Ademais, trabalhar para a aprendizagem dos conteúdos atrelada ao desenvolvimento da maturidade emocional, da reflexividade crítica, da empatia e resolução dos próprios problemas é permitir aos sujeitos a formação da inteligência integral, a orientação para a vida.

Ensinar a condição humana na escola é a oportunidade da ampliação da condição de sujeito, tanto dos professores, como dos alunos e todos os outros envolvidos no processo. Requer uma atitude amorosa ao mundo, ao outro, no intento de mostrar a bondade da alma humana que segue o caminho do relacionamento dialógico, da ação reflexiva que, em Morin (2007), entendemos como o sujeito na sua inteireza.

Portanto, a literatura dos quadrinhos, aqui proposta, convida os professores a trabalhar pelo *Eros* criativo, ou seja, fertilizar o ensino com as sementes amorosas da imaginação e colaboração inventiva. Permite o olhar a partir do ângulo da ética humana e a orientação quanto aos aspectos negativos dos alunos que afetam diretamente a vida escolar, configurando-se no triste fenômeno do *bullying*. A Mulher Maravilha vai à escola revelar as consequências da violência, refletir sobre a maldade, considerar as sequelas dos erros e, na oportunidade, apresentar aos alunos as virtudes da bondade e da benevolência.

Conta com os elementos linguísticos em colaboração com o traçado artístico do cartunista Sergio de Lima⁴. Na adaptação *A Mulher Maravilha vai à escola*, cujos personagens principais são a Mulher Maravilha e o menino Joca, aparece uma situação real dos quadrinhos que fazem referência a um momento de embaraço vivenciado pela heroína que pode se assemelhar ao fenômeno de *bullying* na escola.

Uma circunstância em que a Amazona passa por verdadeiros apuros se descobrindo literalmente nas garras da Mulher Leopardo, sua arquirrival, dona de variadas personalidades que se alimentam de sentimentos de inveja e ódio. No quadrinho da EBAL nº 01 de dezembro (1977), o editor Martin Pasko e os ilustradores José Deblo e Vince Colletta ilustram o problema do transtorno de personalidade que desponta um comportamento desajustado,

⁴ Sérgio Pereira de Lima trabalha como higienizador numa escola pública do distrito de Quaraçu - Bahia e atua como cartunista pelo seu interesse nos quadrinhos. Afirma que desde criança é fascinado pelas histórias em quadrinhos ao ponto de desenvolver suas próprias histórias.

percepção distorcida e o intenso desejo de perseguição por parte da Mulher Leopardo. A rival avança ferozmente sobre a Mulher Maravilha, deferindo golpes impetuosos e, instantaneamente, a Amazona perde os sentidos; entretanto, pela força da compaixão e o poder da verdade, consegue empenhar esforços para auxiliar aquela que é sua grande inimiga.

Em referência ao quadrinho original, a Mulher Maravilha vai ao ambiente escolar orientar os alunos e professores sobre os perigos da violência e do assédio. Pressentindo sensivelmente o drama vivenciado pelo menino Joca, vítima do *bullying*, conta-lhe como foi possível superar a violência perpetrada pela Mulher Leopardo numa das suas aventuras. Diante do nefasto problema, a heroína busca então a orientação dos desuses e anima a sua dimensão mais humana para revelar aos estudantes as virtudes essenciais da compaixão, do amor e a compreensão humana.

A arte, com toda a sua relevância, abre possibilidades de ensinar os conteúdos para a vida dos sujeitos. Aparece como um meio de expressão dos sentimentos ajudando no desenvolvimento das capacidades e habilidades necessariamente humanas, como autoestima, descoberta e encorajamento. Assim como foi referenciado no início desse capítulo, nas palavras do autor Fernando Pessoa (2006), a arte que se avizinha com a própria vida nos seus muitos aspectos, mas, certamente, pela condição complexa e consoladora.

Imagem 1: Mulher Maravilha no círculo complexo.



Fonte: Quadrinhos da DC COMICS Coleção Graphic Novels, Eaglemoss collections, 2018.

1.2. Uma totalidade chamada Mulher Maravilha

Descobri nos mitos uma verdadeira pedagogia da vida. Tenho a sensação de que descrevem experiências próprias e traduzem a intensa relação com meus projetos, minhas aspirações. Quando leio ou conto um mito, aparecem reflexões e compreensões múltiplas, sabedorias que ensinam a viver e despertam sentidos além da consciência, no eu mais profundo.

Na obra *Antropologia Estrutural* (1975), Lévi-Strauss explica a dificuldade de fazer especulações gerais sobre os mitos, pois é preciso, antes, uma análise reflexiva, definindo as narrativas pelas suas variantes e, assim, desviar de qualquer ideia preconcebida. Depois dos muitos anos de experiência etnográfica com os povos mais afastados, estudando os mitos e seus significados, o autor traduz um singelo método que ajuda na aproximação da compreensão dos mitos, envolvendo os seguintes passos.

1) Um mito não deve ser jamais interpretado em um só nível. Não existe explicação privilegiada, pois todo mito consiste em relacionar vários níveis de explicação. 2) Um mito não deve jamais ser interpretado isoladamente, mas em sua relação com outros mitos, os quais, tomados conjuntamente, constituem um grupo de transformação. 3) Um grupo de mitos não deve jamais ser interpretado isoladamente, mas com referência: a) a outros grupos de mitos; b) à etnografia das sociedades donde provêm. Pois, se os mitos se transformam mutuamente, uma relação do mesmo tipo une, sobre um eixo transversal ao deles, os diferentes planos entre os quais evolui toda a vida social, desde as formas de atividade técnicas econômicas até os sistemas de representação, passando pelos intercâmbios econômicos, as estruturas políticas, as práticas rituais e as crenças religiosas (LÉVI-STRAUSS, 1975, p.75).

A lógica do concreto, elaborada por Lévi-Strauss, revela que o pensamento mítico não é menos sofisticado do que qualquer outro tipo de linguagem humana. A complexidade mítica se encontra nos seus níveis de elaboração cognitiva, nas relações com outros mitos e com a totalidade dos fenômenos. A interpretação de cada mito necessita da referência de outros e da compreensão do contexto cultural de sua origem, pois as narrativas se transformam a partir da vida dos sujeitos e sua correspondência social.

Lévi-Strauss aponta os mitos como uma atividade necessariamente humana, fruto do inconsciente, da linguagem além tempo e espaço. Estruturara-se na fala, emitindo sentimentos e significados aos pensamentos e ações. “O mito é linguagem, mas uma linguagem que tem lugar em um nível muito elevado, e onde o sentido chega, se é lícito dizer, a decolar do fundamento linguístico sobre o qual começou” (LEVI-STRAUSS, 1975, p. 242).

O modelo diverso dos mitos, incluindo o dinamismo, a originalidade e a estética, revela ainda sua condição transdisciplinar, tendo como âncora a própria metalinguagem.

Segundo o mesmo autor, podemos definir um mito como o conjunto de variantes e versões autênticas do mito original que possuem correlações entre si, com os fenômenos e nas suas articulações lógicas e significativas. Esse caráter amplificado explica, também, a ambiguidade dos fenômenos, das divindades e situações míticas, oscilações entre força e fraqueza, felicidade e tristeza, bem e mal.

A linguagem e a metalinguagem, de cuja união nascem os contos e os mitos, podem possuir certos níveis em comum; estes níveis, entretanto, estão em planos diferentes. Mesmo permanecendo termos do discurso, as palavras do mito funcionam aí como feixes de elementos diferenciais. Do ponto de vista da classificação, estes mitemas se situam, não sobre o plano do vocabulário, mas sobre o dos fonemas; com a diferença de não operarem sobre o mesmo continuum (recursos da experiência sensível, num caso, do aparelho fonador, no outro); com a diferença também que o continuum é decomposto e recomposto segundo regras binárias ou ternárias de oposição e de correlação (LÉVI-STRAUSS, 1975, p.148).

Lévi-Strauss explica que o potencial mítico está no seu poder de ampliação para além da linguagem, pois faz uso pleno da língua; todavia, cresce em significado, num grau cada vez maior de complexidade. É uma estrutura sofisticada de sistemas e arranjos compatíveis e incompatíveis que situa as diversas ordens e múltiplos sentidos, o do parentesco, das relações entre os homens e os deuses, das atividades econômicas e o da linguagem, esta última, que comporta as mensagens entre os sujeitos falantes e transcende pela orientação e o discernimento, empregando senso de direção e compreensão ao mundo pelo pensamento mitológico.

Para o autor, por mais que procuremos inutilmente evitar as expressões míticas em nosso inconsciente, é evidente que elas nos escapam, pois o conteúdo permanece lá, em nossa contemplação mais profunda, com as representações fortemente estruturadas e envoltas ao conteúdo emocional. Expressa-se através da imaginação, das ideias ou pela interação com aqueles personagens, herói ou heroína e deuses que nos instigam invadindo os pensamentos e ações.

Emprega a existência de um impulso animador que orienta a admirar todas aquelas coisas fabulosas, as artes, os sonhos e as criações sublimes. Para o autor, trata-se do inconsciente simbólico que se encontra nas profundezas do pensamento, algo comum em todas as culturas e indissociável às ideias. Esse modo de pensar confere humanidade à nossa própria condição humana, nas relações com as histórias, nos ritos, nos símbolos; se realiza entre os membros dos grupos e, também, conosco.

Todos esses atributos dos contos míticos são encontrados no meio social, pois se fundamentam em qualidades essencialmente emocionais, no pensamento misterioso que,

inclusive, há muito vem sendo negligenciado por tantas culturas, pela ciência e pela própria educação. A omissão das reflexões acerca da função do nosso pensamento simbólico acaba por reduzir as potencialidades criativas e, evidentemente, pedagógicas do pensar mítico natural.

Um jeito de pensar, para Lévi-Strauss, diverso e emocional, delineado pelo imaginário impresso pela criatividade, respeitoso aos fenômenos e espécies naturais, modo esse, não inferior ao que chamamos pensamento científico, mas que apenas se difere, porque todo o nosso pensar possui bases simbólicas com matrizes mitológicas. O autor descreve melhor em uma das passagens do seu livro *Mito e significado* (1978).

O que tenho tentado dizer até agora é que houve um divórcio – um divórcio necessário entre o pensamento científico e aquilo que eu chamei a lógica do concreto, ou seja, o respeito pelos dados dos sentidos e a sua utilização como opostos às imagens, aos símbolos e coisas do mesmo gênero. Estamos agora num momento em que podemos, quiçá, testemunhar a superação ou a inversão deste divórcio, porque a ciência moderna parece ser capaz de progredir não só segundo a sua linha tradicional – pressionando continuamente para frente, mas sempre no mesmo canal limitado – mas também, ao mesmo tempo, alargando o canal e reincorporando uma grande quantidade de problemas anteriormente postos de parte (LÉVI-STRAUSS, 1978, p.18).

Essa separação entre as duas formas de pensar, complementares, por sinal, foram cindidas pela crença de que é possível desvincular a razão dos sentidos. O chamado método científico, imperativo social, evidencia o pensamento intelectual. Todavia, Lévi-Strauss explica que o pensamento desinteressado dos povos sem escrita opera, igualmente, por meios intelectuais, incluindo as formas míticas e emocionais. Reitera que a ciência evolui pela complexidade dos problemas e, por isso mesmo, pode alargar a visão linear e incorporar outras formas do pensar ao modo científico.

Ainda para o autor, por decompor os elementos e estudar seus fragmentos, nós, como pensadores científicos, usamos uma parte bastante limitada da capacidade mental, diferente da lógica concreta que tenta entender o universo pela compreensão da sua totalidade, partindo do princípio de que não se pode saber tudo e nem dominar a natureza. As qualidades dos nossos pensamentos estão na diversidade interna e, essencialmente, nas relações vitais que mantemos com a natureza.

Em seu livro *O pensamento selvagem* (1989), o autor menciona a necessidade de inclusão do pensamento mitológico pelo fato de já estar no nosso inconsciente, por aguçar nossa imaginação e sempre nos despertar mais interesse pelos aspectos qualitativos. O desenvolvimento desse lado nos leva também a perceber as conexões entre as histórias

míticas, a diversidade, atemporalidade e a circularidade dos fenômenos. Assim, os mitos, além de aparecer como tradições lendárias, patrimônio comum dos grupos humanos, aparecem, ainda, representando a importância das reminiscências familiares e das linguagens culturais.

O pensamento simbólico em Lévi-Strauss ativa as imagens, opiniões ou palavras, quando estas, para nós, estão impregnadas de sentido, podendo ser profundamente conhecidas para uns ou totalmente desconhecidas para outros. A reflexão e o significado mitológico nunca são os mesmos nem podem ser explicados de igual modo para todos os sujeitos. A riqueza do pensamento simbólico está na originalidade subjetiva, uma vez que não existe uma única definição geral do mito, mas uma diversidade de ideias e sentidos para cada sujeito.

Cada um entende o mundo à sua própria maneira, orientado por seus próprios mitos. O significado de um mito é amplo, não está ligado à continuidade linear dos acontecimentos, como por uma única direção, mas cada parte se integra aos demais grupos da história, formando uma totalidade de sentidos. Como evidencia o autor na seguinte passagem:

Portanto, temos de ler o mito mais ou menos como leríamos uma partitura musical, pondo de parte as frases musicais e tentando entender a página inteira, com a certeza de que o que está escrito na primeira frase musical da página só adquire significado se se considerar que faz parte e é uma parcela do que se encontra escrito na segunda, na terceira, na quarta e assim por diante. Ou seja, não só temos de ler da esquerda para a direita, mas simultaneamente na vertical, de cima para baixo (LÉVI-STRAUSS, 1989, p. 54).

O mesmo mito, em Lévi-Strauss, pode aparecer de muitas formas diferentes e com sentidos múltiplos para os distintos grupos ou indivíduos. Ao usar a analogia da partitura musical como forma de dizer que mito e música possuem um começo e um fim, o autor também nos lembra que, para existir a compreensão de ambos, é necessário que ouçamos cada parte relacionada com a totalidade. Acrescento, ainda, que tanto a música quanto o mito podem nos modificar a partir do conteúdo emocional dos sujeitos.

O nível naturalmente simbólico, situado no subterrâneo da mente humana, ensina a compreender o mundo afetivamente. Sem esse pensamento primeiro não seria possível compreender a realidade intensa. Ainda precisamos refiná-lo para nos aproximarmos de dimensões mais complexas, porque apreender as múltiplas dimensões dos fenômenos vai além da tomada de consciência. Há intensas interações em nossos contextos existenciais que apenas podem ser compreendidos em relação à orientação intuitiva e a plena reflexão.

Conforme o autor é, também, pelo pensamento simbólico que ampliamos nossa compreensão de mundo, passando a religar a imaginação ao concreto para enxergar o todo em

seus conjuntos e na sua especificidade. Isso nos revela outra perspectiva de apreender pela totalidade, que, ao invés de reduzir, expande.

Para conhecer o objeto real em sua totalidade, sempre tivemos tendência de proceder começando das partes. Dividindo-a, quebramos a resistência que ela nos opõe. A redução da escala inverte essa situação: quanto menor o objeto, menos temível é a sua totalidade. Por ser quantitativamente diminuído, ele nos parece qualitativamente simplificado (LÉVI-STRAUSS, 1989, p.39).

Aponta, ainda, a existência de um poder influenciador na sabedoria mítica. Isso porque o pensamento mítico e simbólico surge da profundidade, da nossa humanidade essencial. Reavivar o poder dos mitos, contar histórias, explicar pelas metáforas, analogias e imagens é um modo de acender o fogo criativo da existência, das ideias, da subjetividade, consentindo ativar a curiosidade humana e aquele sentimento mais inquieto e mais sensível.

Assinala a importância do pensamento mítico para o conhecimento interior, a autoanálise, a percepção dos sinais intuitivos, as emoções, as fantasias, imaginações, os nossos equívocos e nossas ações, porque somos espontaneamente tendentes a produzir nossos símbolos; isso anima nossa vida e, então, passamos a conferir qualidades e sentido à existência, nos tornando cada vez mais compenetrados, profundos e sábios.

O pensamento mítico é a linguagem vívida que pode se revelar democraticamente nos mais distintos ambientes, nas conversas de família, nas palestras, nas reuniões, nos eventos e, evidentemente, na escola. O pensamento simbólico, em Lévi-Strauss, é a expressão humana através da qual os sujeitos apreendem o mundo, modelam e ampliam o pensamento, pelo caráter original, pela plasticidade e pela elaboração criativa do ato de pensar. Uma linguagem natural e alargada que pode ser muito bem animada na educação formal.

A pedagogia inscrita nos mitos se manifesta no estado poético da vida, no diálogo entre duas maneiras de pensar, pelos modos originais de explicar as coisas como são ou quando mostram os paradoxos da condição humana por meio das narrativas, nos contrastes, na inventividade, na organização coletiva, nas desordens, nas lições de sabedoria, na ética e em tantas outras formas de viver.

Ainda sobre o pensar mítico, Morin (2005) reitera que, ao usar todo o nosso potencial imaginativo de forma sincera e plena, suscitamos uma modificação cognitiva, então passamos a relacionar toda a nossa vida material às imagens que surgem, evocando sentido à vida, convocando a reunião do pensamento prosaico e o poético. Reanimar nossos sentimentos pela religação da poesia e prosa, modos de pensar separados e distanciados, mas que juntos se aproximam da compreensão global e o retorno à profunda sabedoria.

Para o autor, o pensar mítico se orienta a partir das imagens incorporadas pelos indivíduos, através da interação emotiva e curiosa com os ambientes, na busca de inferência de sentidos, da compreensão humana e da vida. É nesse movimento simbólico que podemos perceber a ambiguidade da vida, a dinâmica relação que acontece entre organismo e meio, em que ambos se afetam, se aliam e se modificam.

Ainda para o autor, o mito é o modo próprio de que sujeitos dispõem para construir o mundo e o destino, conferindo sentido, orientação, estética e ética às reflexões. Aparecem no pensamento a partir das narrativas, quando alguém vai além da narração de uma história e projeta sentido e significado em cada parte, ligando ao todo. Os mitos explicam as coisas e o mundo a partir do imaginário criativo, aproximando homem e natureza, objetos e linguagem.

Morin revela a necessidade de aguçar as dimensões poéticas da mente, apreciando igualmente os aspectos objetivos. Pensar no ensino atraente que possa tocar o aluno na sua subjetividade e na sua condição humana. Para o desenvolvimento da inteligência integral, que revela um conjunto de atitudes mentais e promove o senso de oportunidade.

Ainda para autor, vivemos pressionados por diversas contradições sociais, incompreensões, ignorância, as cegueiras, a ganância, o artificialismo, modos reduzidos de olhar o mundo, consequências da crise geral e da exclusão do pensamento poético. Um modo de pensar que orienta para o autoconhecimento, para a sensibilidade humana a partir percepção natural que conecta os sujeitos ao universo.

Na escola, por exemplo, os aspectos quantitativos, igualmente relevantes, possuem grau de superioridade em relação aos outros conceitos e modos de aprender. O ensino, então, se presta a habilitar para as competências lógicas. Um ensino unilateral proporciona ideias insuficientes, impossibilita a capacidade de resolver problemas existenciais, de entender dos aspectos vivos e de dimensionar a totalidade das situações.

Em todo o ambiente escolar formal a matriz do conhecimento é organizada pela dimensão racionalista. Posteriormente, esses saberes são mensurados e classificados na forma de uma avaliação quantitativa, ou seja, emprega-se uma nota simplificando todo o processo e rotulando o aluno; a partir da nota, se estabelece se o aluno está apto ou não para prosseguir no sistema. A avaliação do conhecimento é um instrumento de grande relevância para o professor. Todavia o modelo comumente quantificável e mecânico, presta a desvincular do ensino os processos inventivos da mente.

Nos processos de ensino e aprendizagem formais identifico certo afastamento das dimensões emocionais, daqueles rituais imaginários e simbólicos que envolvem o estímulo à prática subjetiva, nas atividades de dramatizações, nas criações artísticas e na inventividade

prazerosa. Visualizo consideravelmente a onipotência lógica que foge ao pensamento dinâmico, limitando, assim, as impressões dos alunos sobre as realidades.

O pensar mítico, amplo e elaborado exige a abertura, a ampliação da consciência e o acolhimento da diversidade que são transformadas em possibilidades criativas, imaginárias e éticas, também estão na literatura, na ficção e nas artes. Aparece quando passamos a evocar a aprendizagem através de um lugar mágico, apreender pela perspectiva humana. Com Morin (2005), brota do ensino para o amor, para a religação dos saberes, a sabedoria e, sobretudo, para a compreensão dos sujeitos, seus modos de vida, seus sonhos e memórias.

Certos mitos despertam fortemente nossos sentidos enriquecendo os pensamentos e fazem impulsionar o movimento da aprendizagem. Como uma metáfora existencial, alguns mitos projetam força, serenidade e perspicácia para as realizações pessoais e profissionais, outros orientam para a fecundidade das ideias, o pensamento dialógico e os saberes presentes.

Existem os mitos heroicos, por exemplo, que aparecem como alento e possibilidade quando partilhamos nossa vida através da imaginação e convivência. Paradoxalmente o herói e a heroína aproximam ainda mais nossa condição humana, porque mostra as essenciais virtudes, repara a autoimagem e nos devolve novamente à sociedade. O psicólogo Boris Cyrulnik corrobora para o entendimento do mito heroico, quando em seu livro (Super) héroes: Por qué los necesitamos? (2016) apresenta os personagens míticos com as qualidades supra-humanas com as quais passamos a nos identificar, partilhando nosso imaginário e nossas emoções. Apesar dos riscos, as ruínas e as aventuras angustiantes, um herói nos representa pela sua força de guerreiro, no enfrentamento das injustiças e pelas narrativas de solidariedade.

Para o autor, “o herói, graças a uma história fora do normal, adquiriu qualidades excepcionais, das quais pretende que nos beneficiemos, desde que cumpramos as suas instruções” (tradução nossa). Salienta a imagem do herói como um reflexo e uma ligação afetiva com a qual passamos a compartilhar nossas acepções humanas, a coragem, a fidelidade, a moralidade e o sentimento de existência. (CYRULNIK, 2016, p.16).

Explica que o herói aparece como um reflexo simbólico de nós mesmos, num sentido mais glamuroso, enigmático e intenso, representa aquele desejo mitológico de como gostaríamos de ser. Temos um conceito simbólico do herói ou heroína profundamente tatuado em nossa personalidade, na profundidade subjetiva. Tudo o que mais queremos é nos aproximar de todos os aspectos heroicos, ideais, aparência, ações e atitudes, mas igualmente, acatamos sem renúncia a nossa condição humana, pois aspiramos por compreensão do mistério da vida.

Já na obra *Edgar Morin: ética, cultura e Educação* (2001), os autores Alfredo Pena-Vega, Cleide R. S. Almeida e Izabel Petraglia reconhecem a importância dos processos imaginários para a compreensão da cultura, da educação e para o retorno às fontes da ética humana em Edgar Morin. Reiteram que os sistemas imaginários dos nossos sonhos, fantasias, magias, mitos e histórias apresentam um complexo que engloba vários elementos distintos, aos quais se unem para formar uma unidade orgânica cheia de sentido.

Conforme os autores, estes processos imaginários se apresentam a partir de inúmeras combinações e comportam a tríade projeção-identificação-transferência. Aparecem quando os sujeitos passam a se adaptar ao mundo exterior pela transferência, identificação ou projeção, ou seja, fixar-se nas imagens, representações ou símbolos, projetar-se em algum personagem e identificar-se com um herói ou heroína. Esse complexo imaginário permite ao sujeito viver objetivamente, bem como determina a vida imaginária.

Ainda para os autores, o complexo imaginário comporta a dialógica real e imaginário; permite a projeção dos desejos, aspirações, medos e expressa as próprias necessidades humanas. É por essas construções internas que os indivíduos criam suas imagens e se agarram a elas, criam seus objetos como extensão de si mesmos, transformam seus desejos em ações e também se experimentam subjetivamente. Acontecem processos de identificações e, ao mesmo tempo, ocorre uma diversidade de transferências internas para a realidade e vice-versa. “As atividades imaginárias não concernem unicamente aos processos imaginários: mitos, magias, religiões e estéticas. Elas irrigam a vida afetiva e infiltram-se, em todos os sentidos, no seio da vida prática” (VEGA; ALMEIDA; PETRAGLIA, 2001, p. 91).

Apontam ser esse complexo a religação do realismo-sentimental, uma vez que, no seio das construções imaginárias, realismo e emoções se determinam mutuamente. Elas agitam os sentimentos que circulam entre sujeito e meio. Como na passagem:

Nossa vida afetiva, vida de sentimentos, de devoções, de amor, de amizades, de ternura, de desprezos, de raivas, de deferências, de invejas, de ciúmes etc., revela toda gama dos processos imaginários, com predominância realista-sentimental. No amor, por exemplo, nós nos projetamos no ser amado e o identificamos a nós, de acordo com uma verdadeira simbiose afetiva em que, entretanto, permanecemos, distintos um do outro [...] (VEGA; ALMEIDA; PETRAGLIA, 2001, p. 96).

Conforme os autores, o complexo imaginário comporta o duplo realismo-sentimental que se caracteriza pela intensidade da vida afetiva e se instaura precisamente na vida prática, penetra a vida cotidiana e está ligado a uma necessidade vital dos sujeitos. São irrigados a partir de correntes imaginárias encontradas na cultura, no cinema, nas artes, na estética e na

literatura, quando ensinam sobre os sentimentos de comunhão, de afinidade, o estado de espírito pela identificação imaginária e, certamente, pelo amor.

Assinalam que é por meio dos complexos imaginários que os humanos constroem a imagem fundamental de si mesmos, nutrem sua natureza instintiva e tecem seus destinos pela consciência do duplo (projeção e identificação). Cada pessoa outorga sua vida acompanhada pelo seu duplo, invisível ou visível, real ou imaginário, essa dualidade existencial se relaciona com a totalidade da vida e se manifesta nos sonhos, revela-se nas sombras e nos reflexos.

Tais princípios dinâmicos permitem analisar de modo aberto os problemas da vida; integrar a vida criativa à vida prática; compreender os sistemas complexos que comportam, simultaneamente, a unidade em sua multiplicidade; ajudam a compreender os problemas dos modelos culturais e ideológicos e, finalmente, permitem uma compreensão alargada do que vem a ser a condição humana. Por essa razão, os processos imaginários são o tecido fundamental das relações entre os sujeitos e as realidades.

O potencial simbólico impresso nos mitos permite revelar a realidade mais complexa e dinâmica aos sujeitos. A esse respeito penso na lucidez anímica, nos mitos e nas histórias como incendiários pedagógicos, isto é, a possibilidade de trazer à luz o que os professores guardam escondidos, trazer à consciência docente todo aquele potencial criativo, vívido que, por vezes, se encontra oculto ou adormecido.

O mito da Mulher Maravilha pode ser visto em sua complexidade anímica pelo prisma de Clarissa Pinkola Estés na obra *Ciranda das mulheres sábias* (2007), que ensina sobre a representação arquetípica⁵ das mulheres a partir de um lugar mítico revelador das sabedorias essenciais, encontradas nas memórias, nas narrativas e nos ensinamentos para a vitalidade e a maturidade intelectual. Propõe a reflexão sobre os saberes tradicionais, a cultura das histórias para a transformação e o florescimento do próprio espírito.

Estés (2007) revela o potencial pedagógico e humano impresso nas histórias, nos mitos e personagens que ensinam sobre a sabedoria instintiva, ou seja, o discernimento que ajuda a corrigir os erros, a iluminar, aproximar as relações com os outros e auxiliar na metamorfose do feminino. O objetivo das histórias consiste em reestabelecer a vida, instruir e desenvolver o pensamento profundo.

Utilizando-se das histórias e da mitologia, a autora aponta para o condicionamento humano que aliena para o imediatismo, remediações a curto prazo. Sendo incapazes de reconhecer as dimensões criativas os indivíduos estão sempre lançando conceitos inflexíveis,

⁵ Estes (2007) explica o arquétipo da mulher sábia pertence às mulheres de todas as idades e se manifesta sob formas e aspectos essenciais na vida de cada mulher.

equivocados e sem profundidade, e isso fixa-se na sociedade, nos programas de ensino e no pensamento. Aborda a necessidade humana de retorno aos processos naturais para reestabelecer à ciranda da vida, à saúde integral e à religação com a natureza.

Explica que precisamos deixar a alma falar de liberdade, acolher os processos criativos e às bênçãos das histórias. De fato, temos comumente hesitado em falar sobre nossos aspectos de mitificações, apagado nosso fogo fecundo, impedindo as transformações profundas e novas iniciativas. Apesar de estarmos acostumados com o pensamento vago e o sofrimento oculto, é preciso que nos atentemos para as raízes essenciais da alma, conhecer quem somos para despertar o interesse e o deslumbre para a vida plena.

Aponta a relevância dos rituais de acolhimento humano para o tempo das narrativas míticas que incitam o desenvolvimento da escuta sensível e a reflexividade. Revela o poder transformador das histórias que falam conosco num outro lugar, o lugar dos sentidos, dos sentimentos e leva à sabedoria. As narrativas revelam dimensões culturais amplas, recriações de memórias e a experimentação plena do mundo através imaginário.

Para a autora cada guardião das histórias partilha bem mais do que narrativas, mas, essencialmente, abriga lições e promove verdadeiros ensinamentos de vida, ensina a curar nossos sofrimentos e a acolher nossa própria alma e promover o repouso para a sabedoria. Estés revela o ritual de acolhimento para abrigar as histórias e refugiar à alma...

Venha, minha criatura admirável. Aproxime-se e aconchegue-se aqui próxima a mim. Vamos fazer uma pausa daqueles trabalhos diários e refletir sobre as coisas essenciais... “O que é mais provável é que no portal do paraíso queiram saber com que intensidade escolhemos viver; não por quantas ninharias sem importância nos deixamos dominar” (ESTÉS, 2007, p. 04).

Hoje é um dia especial, momento em que nos juntamos para falar sobre as “coisas que importam de verdade”. Vamos permitir que a paz e a serenidade nos acolham, manter o pensamento tranquilo antes que retornemos ao velho mundo agitado... Preparei esse lugar para nós, aqui temos o ambiente favorável para refletir sobre nossas histórias e nossos mitos. “Sem dúvida, uma ocasião especial é qualquer ocasião à qual a alma esteja presente” (ESTÉS, 2007, p. 04).

No nosso abrigo afastado, podemos acolher a alma de verdade e admitir que ela diga o que pensa. Isso significa que somos espíritos em preparação, estamos aprendendo pelas histórias a expandir nossa capacidade de sabedoria, os fundamentos da elevação do espírito. “Esse é o principal imperativo da mulher sábia. Viver para que outros também se inspirem.

Viver do nosso próprio jeito vibrante para que outros aprendam conosco” (ESTÉS, 2007, p. 09).

Conforme a autora, as palavras, os sentidos, os rituais, as conversas sábias, os livros, o intento de intuir, sentir e pressentir são meios muito especiais de viver a história, o mito. Realizações e criações de todos os tipos são necessárias. [...] “pois existem certos assuntos místicos que as palavras concretas isoladas não conseguem expressar, mas que as ciências, contemplações do que é invisível, porém palpável, e as artes conseguem” (ESTÉS, 2007, p. 45).

De igual modo, trago Robert Greenberger (2017) para revelar o mito da Mulher Maravilha a partir do seu criador. Willian Moulton Marston empenhou esforços criativos e grande aceção poética ao criar e publicar na revista *All Star Comics*, nº 08 em dezembro de 1941, seu mito heroico singular, a primeira heroína da literatura dos quadrinhos. Uma personagem múltipla, combinação de fantasia, mito ancestral feminino, conhecimentos gregos, ficção científica, saberes psicológicos e concepções de sujeitos. Ainda em circulação e atraindo atenção, devoção e reverência de seus leitores e admiradores, a princesa Amazona vem adquirindo inúmeras interpretações e cativando pessoas mundo a fora.

Para o autor, Marston cunhou algo para além de uma heroína mítica, mas, essencialmente uma verdadeira potência cultural. Dedicou fortemente ao seu projeto de super-heroína ao ponto de projetar na personagem suas aceções pessoais, fantasias, desejos e filosofias. O trabalho de sua vida tornou-se um sucesso mundial e produziu elementos essenciais com vistas a caracterizar o fabuloso mundo mítico de Diana: A ilha Paraíso, as guerreiras Amazonas da mitologia grega, o jato invisível, o laço da verdade, os braceletes dourados, sua identidade secreta como Diana Prince... Tudo isso revela que o mito da Mulher Maravilha é profundo e complexo, pois vem se reinventando e se renovando constantemente, recriando-se e adaptando-se aos desafios que aparecem cada vez mais intensos, encontra-se em demasiada expansão, o que, talvez, seu criador sequer tivesse imaginado.

Evidentemente seu mito cresceu, ampliou-se, habituou-se ao mundo e à imaginação das pessoas. Passou a animar os sujeitos para a vida, a criatividade, a compreensão do feminino. Transcendeu em significado e sentidos múltiplos, está em constante movimento e replicação, pois inspira às profundezas da alma humana. A guerreira Amazona, princesa Diana, se transformou em mais do que uma personagem, é a ligação de muitas partes do mesmo mito que formam uma totalidade chamada Mulher Maravilha, mito feminino ancestral.

Greenberger conta o mito da seguinte forma... Existia uma raça de mulheres fortes e imortais chamadas de Amazonas, viviam em uma comunidade exclusivamente feminina e mantinham uma organização comunitária pacífica e avançada. Eram guerreiras habilidosas, astutas e respeitosamente poderosas, aprenderam a reverenciar os princípios femininos, obtiveram múltiplos conhecimentos e, certamente, aprenderam a arte da defesa. Tinham o privilégio duramente conquistado de viver em solidariedade e cooperação.

Certa vez, alguns guerreiros gregos irritaram o semideus Hércules afirmando que sua força era incapaz de derrotar as guerreiras Amazonas. Hércules, o grande tomou tal provocação como um insulto e ávido por vitória travou um duelo com a Amazona rainha. Durante o desafio, Hipólita demonstrou salutar sabedoria e destreza vencendo facilmente o duelo, podendo ensinar as virtudes da natureza instintiva, serenidade e perspicácia às suas súditas.

A esse respeito Estés aponta para a existência de uma fonte de sabedoria impressa no feminino, pois estão sempre dispostas a reter significados, anseiam por florescer plenamente e com frequência, desenvolvendo recursos interiores, raízes de cura e lutando para se tornar fonte de sementeira. Apesar das pressões do mundo externo e das hesitações internas, tomam consciência da realidade e estão à disposição para rejeitar ideias desprovidas de alma.

Há mulheres na vida real que são grandes genitoras de gerações de ideias, processos, genealogias, criaturas, períodos da sua própria arte, sempre se tornando mais sábias e se manifestando dessa forma. Existem mentoras, graças que ensinam, as que orientam os alunos e quem quiser aprender, escritoras e pintoras iniciantes, as maduras também, porque as mulheres maduras também precisam de carinho e orientação para florescer numa estação atrás da outra (ESTÉS, 2007, p. 07).

A Mulher Maravilha reúne meios que caracterizam a virtude da sabedoria e do conhecimento, elementos que simbolizam a personalidade da heroína, como a criatividade, a curiosidade, a sensatez, a paixão pelo conhecimento e a perspectiva. Sua própria história aparece envolvida pela arte e criatividade, da criação à publicação nos quadrinhos. Nas aventuras está sempre aprendendo um jeito novo de lidar com as situações, empenha-se em descobrir o que fazer para melhorar o mundo.

O mito da heroína é replicado e multiplicado nas muitas passagens dos quadrinhos. Em algumas, percebemos situações cotidianas polares referentes à própria condição humana, das batalhas à vitória, do confinamento à liberdade, lesões e bem estar, fraquezas e força, sofrimento e contento. Está sempre tentando equilibrar seu dilema existencial, que diz respeito ao desejo de ensinar aos humanos a viver pacificamente com o fato de discernir em que momento será necessário usar a força.

Sobre isso Estés (2007) revela os atributos paradoxais, ou seja, forças contrárias mantidas em equilíbrio para manterem unidas e úteis as grandes capacidades da nossa psique profunda. O atributo paradoxal da mulher sábia é ser jovem enquanto velha, isto é, ser sábia e ao mesmo tempo estar sempre à procura de outros conhecimentos. Portanto, a sabedoria precede o conhecimento provindo da experiência em consonância com a abertura ao novo.

Greenberger conta que após a derrota para a Amazona rainha, o grande Hercules resolveu vingar-se das guerreiras, escravizando-as por dezenas de anos. Nessa época, as Amazonas sofreram grandes explorações e humilhações. No entanto mantinha-se em constantes súplicas à deusa Afrodite⁶. Dizia Hipólita, “ó, divina deusa, perdoe o meu pecado, dê-nos força para quebrar nossas correntes e recuperar o centurião mágico” (GREENBERGER, 2017, p.44).

Sobre o estado de sofrimento das Amazonas, Estés explica que da psique profunda das mulheres permanece um conceito intuitivo de cura, por isso, quando feridas, elas se tornam cheias de recursos de cura. Isso significa que existe algum filamento gigante, gerador de vida dentro do espírito feminino que se move constante e persistentemente em direção à vida nova, seja na busca de força, na reconstrução da integridade perdida, seja na reconciliação de sua inteireza. Uma força interna que cresce e se amplia independente dos acontecimentos e pressões externas, ebulição fluindo para todos os lados sempre à procura de mais vida.

Ilustra que o espírito em expansividade e o grande amor em magnitude promove o desenvolvimento da capacidade de percepção, o autoconhecimento, a capacidade de premonição, a grande capacidade de criatividade, a argúcia e a coragem para o aprendizado das mulheres. O princípio do feminino, sempre em expansão, vai refinando cada vez mais a sabedoria e os fundamentos da mulher sábia e podem ser conquistados no início da vida, no meio ou mais tarde surgindo durante grandes fracassos, equívocos ou momentos de reflexão em retiro.

Todos esses processos criativos aparecem como necessidade vital na vida das mulheres sábias. Elas vão acumulando conhecimento e disseminando sabedoria, revelam camadas psíquicas de experiência e estão sempre animadas para tecer novas ideias e invenções. Possuem muitos atributos que vão se despontando numa variedade de ofícios de mão, como fiar, acolchoar, bordar, tricotar, plantar, colher, moer, semear, ver e curar. Mas, igualmente, passam a desenvolver uma consciência interior ampliada, a sabedoria, a força impulsionadora que ensina sobre a vida mais profunda.

⁶ Conforme Greenberger (2017) na mitologia grega Afrodite é a deusa do amor e da beleza, de todos os deuses olímpicos é mais cultuada pelas Amazonas.

Em outro momento, o autor conta que depois de libertadas, as guerreiras foram levadas para a Ilha *Themiscíra*, que em grego significa Paraíso, e faz referência a um lugar perfeito, misterioso e sem caminhos cartográficos, que garantia aos seus habitantes a imortalidade, portal do destino, dos mistérios das passagens. A ilha era o ponto mágico entre dois mundos, o submundo de Hades, deus dos mortos com o comando das almas e das sombras, e o mundo dos homens, regido por Zeus, que tinha o privilégio de governar sobre o céu e a terra.

A Ilha Paraiso ficava próximo ao mar Egeu, um ambiente mágico que permitia às Amazonas o isolamento, o conforto e a segurança; o lar das guerreiras foi providência da deusa Afrodite. Por ser desconhecida pelo resto do mundo, as mantinham protegidas. Viviam em total exílio e mantinham um objetivo em comum: a paz e a cooperação, mas, para isso, tiveram que abdicar dos conhecimentos e acontecimentos do resto do mundo e evidentemente das relações com os homens.

Estés explica que o refúgio afastado passa a prover segurança à própria alma. Nosso lugar, onde permitimos ao pensamento a reflexão, é onde passamos a compartilhar com as outras sobre a vida, as histórias, as boas experiências e, até mesmo, as angústias e inquietações da existência. Esse ambiente pode estar fora, mas acontece igualmente dentro de nós, onde mantemos a constante aprendizagem e aprimoramento de nossas características mitológicas, a fonte sábia misteriosa. Explica que “A prova dessa fonte sábia e misteriosa, nas raízes, é o que sempre se encontra em mulheres que estão aprendendo e que anseiam por aprender mais, que desenvolvem uma visão interior, que seguem suas intuições, que não serão impedidas de prosseguir, nem silenciadas [...]” (ESTÉS, 2007, p.32).

Temíscera também continha o portal para o mundo dos homens. Que dava acesso a um lugar em intenso desequilíbrio, onde, apesar da existência dos princípios femininos, prevalecia o então modelo de conduta paternalista extremo, que evidencia as distorções do pensamento humano pelo racionalismo puro, o endurecimento dos sujeitos, a violência, as guerras... Uma compreensão desvirtuada dos aspectos masculinos, confirmando a superioridade dos homens e reduzindo as características do feminino à domesticação.

Greenberger expõe que em um novo lar as Amazonas ampliaram seus potenciais femininos, aprenderam sobre cultura e ciências nas escrituras antigas, mantinham contatos com seus deuses, desenvolveram habilidades artísticas, marciais, bem como alargaram a própria consciência existencial, o discernimento, a reflexão sobre seus próprios pensamentos e o convívio em grupo. Até os dias atuais mantêm seus braceletes de metal, símbolo da

escravidão e da subjugação, memórias dos tempos duros, mas, igualmente necessários, para o desenvolvimento da autoconfiança e o sentimento de superação.

O autor explica que podemos tirar lições da vida das Amazonas como exemplo do bem viver. As guerreiras representam a simbologia da possibilidade, de desenvolvimento pessoal, de ebulição de ideias que podem ajudar os sujeitos a emergirem do cansado estado mecânico ao qual se encontram para o desenvolvimento pessoal e a harmonia com a natureza. Aprenderam pelos livros e pelas artes sobre o cultivo às tradições, o respeito ao outro e sobre o convívio pacífico.

Ainda, conforme o autor, o desejo da Amazona rainha era ter uma filha. Seu anseio a levou, diversas vezes, ao altar de Afrodite. Certo dia, os deuses concordaram em conceder sua vontade. Ela foi orientada a moldar a forma de uma criança na argila, então os deuses abençoaram a imagem com o dom da vida, com qualidades supra-humanas e virtudes de uma heroína, Diana, a primeira Amazona a ser conhecida como mensageira da paz ao mundo dos homens.

Explica que os grandes deuses olímpicos demonstravam imenso desejo e júbilo ao criar uma mulher suprema, inclinadamente humana, criação divina para transmitir a mensagem do amor, justiça e paz ao devastado mundo dos homens. De Afrodite herdou o amor e a beleza; da deusa Atena, nascida da cabeça do grande Zeus, Diana ganhou a sabedoria; já do semideus Hércules, recebeu a incrível força e, finalmente, do deus Hermes, conhecido também como Mercúrio, herdou a velocidade e a invisibilidade.

A história da Mulher Maravilha é a história da sua raça, ela tem início muito tempo atrás. Numa era de ouro. Quando belas e orgulhosas mulheres mais fortes que os homens regiam Amazônia e veneravam ardentemente a imortal Afrodite, deusa do amor e da beleza. daquelas glórias lendárias que as Amazonas dos dias de hoje ainda preservam em segredo, vem a Mulher Maravilha, a mais cativante e poderosa garota dos tempos modernos, a destemida moça que abriu mão de sua herança, da paz e felicidade para ajudar a combater o mal e a violência (GREENBERGER, 2017, p.40).

Diana cresceu na ilha cercada de amor e sabedoria. No seu ritual de iniciação, a princesa Amazona recebeu das mãos da própria Afrodite, primeiramente, os braceletes de prata para sua proteção durante os desafios, em seguida foi levada à fonte da juventude eterna para beber da água sagrada e receber os dons da beleza e a felicidade. Recebeu também o traje especial e os laços dourados da verdade para ajudá-la a combater o mal. Ainda no altar de Afrodite, disse Diana: “juro-te lealdade, Afrodite! Para oferecer amor e bondade para sempre” (GREENBERGER, 2017, p.45).

A suprema Amazona desenvolveu as qualidades do sagrado feminino. São os mesmos princípios da mulher sábia revelados por Clarissa Estés (2007, p. 6) como “a grande perspicácia, a grande capacidade de premunção, a grande paz, expansividade, a sensualidade, a grande criatividade, a argúcia e a coragem para o aprendizado...” Ser uma mulher sábia não acontece de repente, a sabedoria é uma construção que, muitas vezes, se edifica sob eventos de grande tormenta.

Para Estés a sabedoria aparece quando passamos a viver pelo trabalho do amor, assim, passamos a enxergar a vida pelo prisma do prazer, nos esforçando por resultados legítimos sem se desviar dos princípios do amor e da solidariedade humana. Acontece quando passamos a perceber numa fábula, conto, mito ou história algum fenômeno raro e, então, sobrevêm momentos de lucidez e discernimos melhor as realidades. Nas palavras da autora:

[...] é o imperativo do grande prazer, de ter grande diversão, no bom sentido, de examinar... o que pode significar interferir em prol de um melhor resultado; dar legitimidade... o que significa abençoar; ensinar... o que significa mostrar como se faz; abrigar... o que significa falar do espírito e da alma, e nunca simplesmente da mente e do corpo por si sós... e assim cuidar das outras almas de todas as idades, mesmo que só por um momento em nosso alcance (ESTÉS, 2007, p. 10).

O trabalho do amor transcende a linha do dizível. Estés descreve o amor como uma força incomparável que une as pessoas no cosmo, permitindo que ambas iniciem a comunicação entre o mundo e a alma e participem da dança da vida. Acontece quando nós nos abrimos para a vida compartilhada em todos os finais e reinícios dos fluxos criativos, dos instintos de vida e de morte e, finalmente, o espírito do amor ensina a abertura para o conhecimento profundo e a compreensão de si e do outro.

Conforme a autora, o segredo das heroínas, das velhas sábias e das jovens astutas, está num anel dourado, numa veste especial, num espelho quebrado ou num pó mágico; depois lhes são sussurradas palavras enigmáticas que a mulher heroína deve desvendar para quebrar o encantamento da ilusão e da cegueira e, assim achar seu caminho do amor. Portanto, a fonte da sabedoria afetiva surge da imaginação, da intuição que orienta para o essencial.

Para Greenberger graças aos deuses Olímpianos, cheios de magníficos poderes e dons imortais, as Amazonas eram abençoadas com força e sabedoria. No Olimpo, comumente aconteciam episódios turbulentos de fúria, marcados pelas intempéries dos deuses, situações de desavenças e competições frenéticas. Todavia os seres divinos desempenham papel significativo na vida das Amazonas.

Uma vez aconteceu que os deuses surpreenderam ao chegar à ilha Paraíso. Solícitos, anunciaram tempos violentos e rumores de guerra no mundo dos homens. Pediram sua melhor

guerreira como gladiadora da paz, pois vidas inocentes de todas as espécies estavam sendo ameaçadas. Os deuses decretaram que a escolhida deveria reunir qualidades diversas, como coragem, sabedoria, agilidade e sensibilidade para enfrentar as forças de ódio e de opressão eminentes.

Para Estés o mundo dos homens passa por um grande embotamento. Esse modo insensível de existir, por vezes, pressiona os seres humanos a adotarem desempenho de produtividade em curto prazo, em vez de um planejamento duradouro que mantenha vivas as expressões naturais da mente. Submetidos às determinações do mundo moderno, as pessoas permanecem podadas, envenenadas, destroçadas, sem noção, durante uma vida toda, só contando com ar.

Retomando, Gremberger evidencia que a rainha organizou desafios para todas as guerreiras Amazonas e decidiu que aquela, dentre todas que conseguissem destaque, passaria no portal Paraíso rumo ao mundo dos homens. Acontece que durante todas as provações enfrentadas, uma guerreira Amazona sempre se superava e demonstrava grande astúcia e habilidades diversas. Para a preocupação da Rainha, era a princesa Diana, sua filha, a guardiã da justiça que seguiria caminhos perigosos. As Amazonas estavam prontas para revelar ao mundo dos mortais o poder da Mulher Maravilha.

Um avião com labaredas em fogo e fumaça conseguiu atravessar o portal da ilha e caiu ao mar. Diana mergulhou prontamente para ver se havia sobreviventes. Um homem se encontrava ferido, as guerreiras Amazonas cuidaram do mortal. Era o capitão Steve Trevor, piloto do Serviço de Inteligência do Exército americano. Diana: “Ele está muito ferido, mas vai se recuperar”. As guerreiras estavam espantadas com a visita inesperada de um homem na ilha das mulheres (GRENBERGER, 2017, p. 41).

O autor afirma que somente os perigos da Segunda Guerra Mundial pareceram ser capazes de compelir as Amazonas para retornarem ao mundo dos homens. A rainha decidiu que Diana seria emissária das Amazonas, a embaixadora da paz, mas alertou que se a princesa tivesse os braços presos, perderia os poderes dados pelos deuses. Por isso a guerreira teria que se valer dos seus elementos mágicos: os braceletes de proteção que impediam a perfuração por balas na cabeça, a tiara dourada com a estrela vermelha, denotando a posição de poder e função de comunicação, dispunha do laço dourado que se expandia em comprimento quase ao infinito, e qualquer um que o toque é obrigado a dizer a verdade.

Ainda para o autor, ao chegar ao nosso mundo, Diana não se surpreendeu com as diferenças culturais e filosóficas, se mostrando entusiasmada, mas igualmente serena como uma sábia. Entendendo a necessidade de se resguardar em certos momentos ela adotou uma

identidade civil. Assim, quando não estava lutando pela justiça e verdade, atuava como secretária no Exército norte-americano adotando o codinome de Diana Prince, o que permitia proteger sua identidade original e manter o vínculo com os humanos.

A mulher Maravilha, logo que chegou a este mundo, foi rapidamente alvo de muitos inimigos, monstros e rivais. Nos quadrinhos *Sensation Comics* nº 2 (fevereiro de 1942), a primeira vilã a enfrentar a Amazona foi a Dra. Veneno, uma sabotadora Nazista. A sua inimiga mais memorável é a Mulher Leopardo, que sofre tanto de complexo de inferioridade quanto de uma personalidade fragmentada, seu desejo é destruir a *Wonder Woman*. Enfrentou o Dr. Moon, o Dr. Psycho, o cavaleiro das trevas, o Duque da Farsa, a feiticeira Circe, o monstro do medo, entre outros. Disse a Mulher Maravilha: “Pena eu ter precisado perder tempo destruindo o monstro do medo! Os sequestradores astrais desapareceram. Precisarei de ajuda!” (GRENBERGER, 2017, p. 100).

Apesar dos apuros e desafios enfrentados pela princesa Amazona, persiste no seu interior o poder, a força e a potência dos deuses. Todavia, por vezes, Diana também já passou por situações difíceis, dominada pelo medo, congelava-se sendo incapaz de ouvir a própria intuição. Em certos quadrinhos a heroína chega a vários impasses, trava-se como se não conseguisse encontrar maneiras de resolver os problemas eminentes. Tal qual acontece no mito grego de *Eros e Psique*.

No mito de Eros e Psique, Psique não se dá conta do profundo erro que comete quando tenta “ver” o verdadeiro amor, ao invés de “confiar” nele. O resultado é seu belo amado, Eros, ser ferido e desaparecer. Ela precisa fazer uma viagem sombria aos infernos, onde conhece as três fiandeiras e tecelãs que lhes ensinam que a vida é curta e falam da necessidade de dar atenção ao que mais importa (ESTÉS, 2007, p. 12).

Psique comete o erro de não confiar em seu amor, *Eros*. Tal qual a Mulher Maravilha, que em muitas situações, era necessário que a deusa Afrodite interviesse com ajuda divina para auxiliar a heroína no seu trabalho do amor. Houve ocasião em que a jovem princesa se embrenhava em situações desconfortantes. Isso não significa que a heroína seja ingênua, explica Estés, ela tem uma impressionante sabedoria própria, acontece que, por vezes, algumas pessoas carregam situações existenciais de abandono e renúncias e não conseguem enxergar o valor em si mesmas. Por isso, os ensinamentos que revelam os motivos condutores, isto à disposição interior, são tão importantes para o desenvolvimento da sensibilidade e da criatividade humana. “Há quem diga que bênçãos são apenas palavras. Mas minha filha, tendo em vista sua esperança, sua capacidade para amar, seu anseio pela alma e pelo espírito, sua carga criativa, seu interesse e fascínio para viver a vida plenamente, essa

benção para você não é só “palavras”. Digo lhe que essa benção é profecia” (ESTÉS, 2007, p. 26).

Em sua obra de (1999), *Mulheres que correm com os lobos*, lembra Estés que, durante os ciclos de vida, as mulheres e os homens, especialmente das sociedades capitalistas tecnológicas, são privados de viver as experiências básicas da prática íntima e da conexão com a natureza. Não sendo iniciados nos aspectos sensíveis, os sujeitos vivem intensos ciclos de morte, completamente apáticos e frios, desgastados e de ideias frouxas, desviam-se dos princípios de renovação, do *Eros* da vida, o amor profundo. A renovação ocorre pela introspecção e redescoberta daquilo que realmente consideramos válido, exige momentos de pausa e reflexão para o reconhecimento do eu.

Consentir em se aventurar a penetrar no local da iniciação profunda (entrada na floresta) e começar a experimentar o sentimento luminoso novo e aparentemente perigoso de estar imersa no poder intuitivo. Aprender a desenvolver a sensibilidade ao inconsciente misterioso no que se relaciona ao direcionamento e confiar exclusivamente nos próprios sentidos interiores (ESTÉS, 1999, p. 67).

O modo frenético, condicionado e irrefletido, tem obstruído a capacidade sensível dos sujeitos. Na escola, os professores tendem ao trabalho disciplinar e mecânico, porque foram formados nesse modelo. A carga horária exaustiva de trabalho, o encurtamento do tempo de estudo, as pressões externas e os diversos apontamentos da sociedade referente à capacidade didática tem prejudicado o sentimento de segurança de fazer e sê-lo. Por isso, a aprendizagem deve partir da vontade subjetiva, da autoformação, a busca do sujeito para conhecer as realidades complexas, empenhar esforços para a religação dos saberes.

Portanto, para que os docentes compreendam a importância da grandeza que compõem e percebam o seu potencial de inteligência, amabilidade e persistência é preciso que se sintam implicados com o conhecimento e com o mundo. Estés sintetiza na frase “num único ser humano existem muitos outros seres, todos com seus próprios valores, motivos e projetos. Algumas tecnologias psicológicas sugerem que prendamos esses seres, que os numeremos, que os classifiquemos, que os forcemos a aceitar o comando até que nos acompanhem como escravos vencidos” (ESTÉS, 1999, p. 32).

Conforme a autora, temos a necessidade de aprender a agir, isto é, assumir a natureza sábia, os princípios intuitivos e profundos da mente, proibir os relâmpagos de repressão e a deturpação da capacidade interior natural, o trabalho negligente e o esgotamento. Trata-se de repelir o antagonista do ensino criativo que pode se apresentar de qualquer maneira,

principalmente em nosso próprio pensamento aniquilante que promove o trabalho destrutivo, as ideais frágeis e o sentimento de frustração.

Estés afirma que o antagonista das virtudes criativas é um assassino que nasce dentro do nosso próprio pensamento, contrário a toda espontaneidade fecunda, trabalha para destruir os projetos mais significativos e profundos. Está sempre sabotando as ideias e esgotando a força, porque atua contra o desenvolvimento da harmonia das dimensões do real e do imaginário e transformando as bifurcações dos caminhos em vielas sem saídas.

Embora tenhamos que aprender a lidar com as crises que dominam a cognição e a própria crise social que se ampara no racionalismo extremo, em Estés observo a força das histórias que encontramos na linguagem simbólica, chega direto à consciência, a partir das narrativas embutidas de instruções universais e promove o desenvolvimento do pensamento integral que liga homem e cultura, espécie e meio, subjetividade e objetividade.

No seu livro *A sabedoria dos mitos gregos*, Luc Ferry (2012) evidencia que no começo os gregos buscavam a *arché* (princípio de tudo), esse pensamento primeiro fundava o sentido de explicar as realidades para longe da obscuridade. O filósofo e professor francês estudioso dos mitos gregos concebe a importância da sabedoria mítica para a vida. “A mitologia nos transmite mensagens de espantosa profundidade que, para além desse aspecto teórico e intelectual, se esforça em pensar as condições dos mortais, distribui lições de sabedoria e ainda nos fala através das representações do mundo e de nós mesmos” (LUC FERRY, 2012, p. 242).

Para o autor todos os processos míticos são fontes autênticas de aprendizado. Ensina que é preciso ter um respeito profundo à integridade das mensagens míticas, com sua complexidade e diversidade, sendo essa a condição necessária para a boa compreensão. Há intensa sofisticação no imaginário mitológico, longe de confundir, trabalha para enriquecer a compreensão, e para Ferry seria um absurdo privar os leitores das sucessivas e interessantes reinterpretções das histórias míticas.

Explica que, para além da importância antropológica, estética, linguística e cultural, as narrativas mitológicas promovem acepções de sabedoria profundamente filosóficas, pois ensinam sobre as origens, as reflexões primeiras, a iniciação entre pensamento e cultura, as ideias de finitude dos homens, a criação dos deuses, histórias cheias de sentido, para além da superficialidade vazia, portadoras de sabedoria poética e literária.

Mas igualmente errado é reduzi-la à estrita dimensão da teoria. Com demasiada frequência, nos liceus e universidades, ensinamos aos alunos a ideia de que a filosofia é reflexão, espírito crítico, argumentação. Sem dúvida é bom que se saiba refletir, criticar e argumentar para pensar direito, e isso, claramente, faz parte da

filosofia. Mas da mesma forma concerne à sociologia, à biologia, à economia e até ao jornalismo. Como tive oportunidade de explicar em *Aprender a Viver I*, a reflexão crítica não é de modo algum a propriedade característica da filosofia. O que a mitologia lega de mais profundo à filosofia antiga, sua herdeira direta nesse ponto, é que a questão essencial é pura e simplesmente a de se saber como chegar a uma vida boa no coração desse cosmos, mesmo já secularizado e desdivinizado à maneira platônica e estoica. (FERRY, 2012, p. 16).

O autor chama atenção para o problema do encurtamento da filosofia, que tem se reduzido unicamente à importante função da reflexão pura. Revela o sentido ampliado do pensamento filosófico, que ultrapassa o espírito crítico argumentativo, pois sendo herdeira direta do pensamento mais profundo (o mítico), a questão crucial da filosofia é justamente ensinar o pensamento reflexivo intenso, ajudando os sujeitos a aprender a viver no cosmos. Trata-se de aprender com os mitos a superar as intercorrências da vida para alcançar serenidade e sabedoria.

Relata um dos mitos mais conhecidos da mitologia grega, a lenda mitológica da Medusa e relata uma bela mulher, única mortal das assustadoras Górgonas. Após ser amaldiçoada pela deusa Atenas, principalmente pela beleza dos seus cabelos, foi transformada num monstro assustador, com cabelos de serpentes, enormes dentes de javali, em suas mãos haviam garras feitas de bronze e, nas costas, asas de ouro que serviam para agarrar suas presas. Todavia a sua pior característica era a habilidade de transformar aqueles a quem fitasse seus olhos em criaturas petrificadas. Pela maldição, quem conseguisse cortar a cabeça da Medusa a destruiria completamente, e assim faz o semideus Perseu.

A narrativa mítica da Medusa nos sugere, de forma análoga, uma interpretação coerente das intercorrências sociais e do ensino, que mostra a petrificação dos processos criativos dos sujeitos, dos educadores. A destruição da beleza da mortal mitológica aparece como o extermínio do amor e da motivação estética. Essa negação das dimensões artísticas e dos ideais sensíveis envenena a própria alma, condenando os sujeitos à ruína, ao aniquilamento criativo e à capacidade de amar a vida. De igual modo, a problemática de transformar os sujeitos em estátuas de pedra aparece como um espelho da própria maldição, uma atitude compensatória de mostrar a ausência do amor, da arte, da diversidade e da vida em seu ser.

Medusa foi amaldiçoada e se encontra desolada em seus aspectos vivos, imaginários e sentimentais. Está impetuosamente afastada dos processos estéticos e do encantamento da vida, motivos certos pelos quais manifesta atitudes monstruosas e comportamento contra a vida. Isso quer dizer que sem a beleza física e espiritual da alma profunda, a medusa estará

condenada ao aniquilamento da petrificação criativa, habitando perpetuamente num lugar frio e solitário e oferecendo olhares vazios e paralisantes.

De igual modo verifico um comportamento “medusado” na ciência, nas escolas, quando os professores e cientistas, petrificados pelo trabalho mecânico, pelo raciocínio puramente quantitativo ou pelos imperativos técnicos sacrificam os ideais mais profundos do pensamento poético, aniquilando a arte, a literatura e a filosofia. Nas palavras do autor, “tal diversidade, entretanto, não deve ser reduzida nem deixada de lado pelo simples motivo de não se estar voltado exclusivamente para o saber acadêmico” (FERRY, 2012, p.15).

Lévi-Strauss (1989) explica que o conhecimento científico adota a organização estagne para as espécies animais, dos fenômenos e das coisas em geral pela separação de classes ou reinos a partir das suas diferenças, classificando de modo simplório e fechado. Já os pensadores sensíveis rejeitam a ideia de que as espécies estejam fechadas em seus respectivos reinos. Existe um dinamismo no pensamento operante, representada pelo conhecimento por etapas ou momentos das espécies, porque sabem que estes estão em transição contínua.

Anuncia o pensamento separado e antagônico, dois modos naturalmente distintos de pensar que se desenvolve cognitivamente. Um se refere aos aspectos da imaginação e reflexão que podemos chamar de intuição sensível e o outro, deslocado, lógico, com as relações necessárias, objeto de toda ciência. Ambos bem definidos, mas não separados, aceitar a intrínseca relação entre as duas é preservar a riqueza da diversidade e não cair na malha da classificação arbitrária.

Aponta a necessidade de compreendermos os fenômenos a partir da lógica do sensível, pois sendo uma qualidade inerente ao próprio espírito humano, opera pela apreensão mais intensa e complexa das coisas. Atenta e detalhada, a reflexão sensível está voltada para o concreto e, ao mesmo tempo, emitindo sensivelmente a significação. Não separa ou diferencia o momento de observação ao da interpretação nem classifica emitindo juízo de valor, porque reconhece os fenômenos integralmente como objetos unidos à sua representação.

Nesse trabalho a Mulher Maravilha é a heroína que cria a possibilidade de reencontro entre o pensamento sensível e o inteligível, a partir da sua representação mítica no mundo real, sua imagem sensível que ensina sobre os processos cognitivos dos professores e os aspectos éticos da condição humana. De igual modo, evidencia o despertar para a tomada da consciência dos sujeitos quanto aos aspectos multidimensionais da realidade para o reconhecimento dos docentes como verdadeiros artesãos dos processos pedagógicos e pela sofisticada maneira de ensinar que liga a lógica ao imaginário.

Lévi-Strauss (1989) observa o modo operante de pensar chamado de *bricoleur*, em que o sujeito passa a compreender os fenômenos como uma construção dotada de plasticidade. Modo esse que permite viver em duas realidades, simultaneamente, uma dotada da razão lógica e, a outra, da imaginação. Essas formas complementares passam a dialogar para a própria constituição do sujeito na busca dos sentidos das coisas e no anseio de apreender o mundo.

A ideia de Lévi-Strauss (1989) em utilizar o conceito de *bricolage* surgiu ao visualizar os estilos de organização e a percepção dos povos mais sensíveis, tidos como primitivos. Verificou um modo de pensar original dotado de funcionalidade que promovia utilidade aos elementos, seguia os princípios da reflexão poética, da observação que ligava intuição à lógica. Desse modo, Lévi-Strauss invocou o termo *bricoleur*, oriundo da língua francesa, para se referir a todos aqueles artesãos e inventores que se utilizam de uma multiplicidade de materiais rejeitados e cria objetos e processos a partir da própria sistematização do conhecimento interior.

O *bricoleur* opera no plano do concreto, mas igualmente pela reflexão simbólica dos seus elementos. Dispõe de profunda sensibilidade intelectual, podendo transformar o imprevisível em resultados brilhantes. Apresenta motivação e autonomia no trabalho, porque considera intimamente cada utensílio disponível desenvolvendo sua arte de maneira integral e evidenciando as diversidades existentes. O engenheiro do sensível (*bricoleur*) atua com ternura e engajamento a ponto de interrogar o próprio universo, porque modela um conjunto de resíduos humanos, os subconjuntos da cultura.

Lévi-Strauss compreende o *bricolage* como um *modus operandi* da reflexão mitopoética, ou seja, a capacidade que dispõe para operar com materiais fragmentados, arranjando para aqueles objetos a serventia necessária. Os seus meios representam um conjunto de relações ao mesmo tempo concretas e imaginárias. Suas operações são exemplos de dinamismo e multiplicação de possibilidades, pois conseguem prover utilidade na combinação de seus elementos.

Conforme o autor existe uma percepção aprofundada no pensamento do *bricoleur* que tange ao dizível. O *bricoleur* constrói, pela imagem expandida, o significado real, compreende a essência de cada forma, a extensão da matéria. Age a partir do relacionamento afetoso com seus artefatos, mantém o diálogo através das coisas, interroga-os para descobrir a sua função, compreende como cada elemento pode ser combinado para compor o conjunto, decide por permutas ou adaptações e reorganizações da estrutura. Enfim, a atenção profunda do *bricoleur* revela que sua incessante construção, com a ajuda dos materiais, definem os fins

e desempenham a função dos meios, transformando o significante em significado e vice-versa.

Em presença de uma tarefa, o *bricoleur* entende que não pode fazer qualquer coisa, porque sabe que não dialoga com a natureza pura, mas constrói a ponte significativa entre natureza e cultura, por isso sempre procura instalar uma passagem para operar a partir dos signos. Então, segue sua reflexão mítica evocando as mensagens retransmitidas, oriundas da condensação da profissão com as experiências anteriores e, mesmo em uma circunstância extrema, consegue formar sua obra.

Compreende-se, assim, que o pensamento mítico, se bem que aprisionado pelas imagens, já possa ser generalizada e, portanto, científico; ele trabalha também por analogias e aproximações, mesmo que, como no caso do bricolage, suas criações se reduzam sempre a um arranjo novo de elementos cuja natureza só é modificada à medida que figurem no conjunto instrumental ou na disposição final (LEVI-STRAUSS, 1989, p. 36)

Para o autor, o pensamento científico se diferencia do pensamento mágico, ou *bricoleur*, porque opera basicamente através do conceito e da técnica pura negligenciando a reflexão profunda, as imagens e o auxílio dos signos para emitir significado aos artefatos, portanto atuam no exterior, estranhos às suas próprias criações. As duas formas de pensar são igualmente válidas, porém o pensamento mítico não determina fatos e nem está aprisionado por eles. O *bricoleur* cria sentido libertador em tudo aquilo que faz, transpõe à própria matéria, pois compreende-se nela e através dela.

O formalismo matemático evita a tendência natural, repele a compreensão aprofundada dos objetos do conhecimento, sustentando um modelo reduzido e simplificador. Esquecem que os sujeitos são facilmente propensos a emitir sentidos aos objetos e curiosos para compreender sua totalidade. Lévi-Strauss chama esse obstáculo cognitivo de “inversão do processo do conhecimento” que, ao invés de compreender pela globalidade, divide e quebra aos pedaços. “A redução da escala inverte essa situação: quanto menor o objeto menos temível parece sua totalidade; por ser quantitativamente diminuído, ele nos parece qualitativamente simplificado” (Lévi-Strauss, 1989, p.39).

O modelo reduzido aponta que o conhecimento linear das partes soltas antecede o conhecimento do todo, tendo como virtude, em Lévi-Strauss, a compensação do pensamento sensível pelo inteligível. Para o autor esse ideal leva à ilusão, aflige a inteligência e aniquila a sensibilidade dos sujeitos. Pois, na medida em que o padrão apela para o artificial, se depara, exclusivamente, com apenas uma solução para os problemas, ao passo que o *bricoleur* mostra

que existe uma infinidade de soluções para cada problema, diversas perspectivas e possibilidades para a mesma situação.

O modelo culturalmente privilegiado de perceber o mundo é reduzido porque atua sobre os objetos, não apenas para conhecê-los, mas, também, para explorá-los; substitui as dimensões sensíveis pela aquisição das dimensões inteligíveis. Já o modo *bricoleur* é construído através do diálogo entre o sensível e o inteligível pela intensa experiência com o objeto. Ademais, existe um olhar profundo e contemplativo sobre o elemento, o transformando em um agente, ajudante da sua própria criação. Torna-se indispensável entender as composições estruturais e a essência das coisas

Apresenta o *bricoleur* como intelectual sensível que trabalha para promover o equilíbrio entre a estrutura e o fato, a interioridade e a exterioridade, a necessidade e a contingência. Mesmo estando sujeito às incertezas, antecipa as intercorrentes ameaças, a precariedade, as adversidades ambientais ou as trações influenciadas num ou noutro sentido. “Sua necessidade não é simples e unívoca; ela existe, entretanto, como a invariância de ordem semântica ou estética que caracteriza o grupo de transformações a que se prestam e das que vimos não serem ilimitadas” (Lévi-Strauss, 1989, p. 52).

O artesão *bricoleur* obtém os fragmentos dos objetos suficientes para construir de maneira útil a formação de um novo tipo. Em sua perspectiva ampliada visualiza os arranjos dos quais, como numa sala de espelhos, seus reflexos aparecem anunciando o significado para além dos próprios objetos. Esse modo ilimitado de perceber atualiza possibilidades e permite apreensão pelo duplo aspecto, afetivo e intelectual. Lévi Strauss chama esse processo de modelos de inteligibilidade provisórios, uma lógica do concreto que opera pela observação mais intensa dos fenômenos.

Como os *bricolers*, os professores são também artesãos da criatividade e não trabalham pelo puro devir, estão a empreender a verdadeira metamorfose do sujeito cognoscente. Através da linguagem estética constroem processos de transformações com a ajuda dos seus elementos pedagógicos, sim, elaboram a partir de uma realidade precária, um sistema de paradigmas, fragmentos e ideias que atuam emitindo significado aos conhecimentos.

De forma ilimitada estão a preparar seus projetos artesanais, ali mesmo, no tempo da necessidade. Seus projetos caleidoscópios surgem das sobras e pedaços de materiais que se transformam em arranjos complexos e estruturados. Pela virtude da sensibilidade cria o diálogo entre a matéria e os meios, produz sua arte a partir da observação e reflexão, mas sempre em detrimento das contingências, porque consegue captar as carências dos seus

alunos. Enfim, como um verdadeiro *bricoleur*, o professor desponta como autor de oportunidades, pois confere legitimidade à totalidade de sua obra.

O ensino acolhedor da diversidade do pensamento fomenta a formação cultural dos sujeitos e, mais do que isso, ensina a viver. A didática plural pode elevar a percepção de educação formal, porque empreende o ensino pelo prisma da complexidade e criatividade. O encontro entre o mito e o ensino se dá pela compreensão da potencialidade existente no pensamento humano, quando o professor encontra possibilidades de ensinar através da análise, por exemplo, orientar os alunos para a investigação frente aos múltiplos conteúdos dispostos nas histórias.

O retorno ao mito possibilita a ação sensível do professor para promover a ressignificação mítica por parte dos alunos. É um grande chamado para aguçar a imaginação, incitar e alimentar a curiosidade dos estudantes. Ademais, o mito no ensino convoca os sujeitos a entenderem sobre a vida humana, os valores essenciais e a cultura dos povos. O ensino pelos mitos consentirá, sobretudo, em Morin (2007), a educação para a ética humana, que ensina os princípios de responsabilidade e solidariedade para que possamos aprender a viver em uma comunidade terrena.

O caminho que liga o mito ao ensino é o mesmo que faz o retorno às origens, na percepção não menos mitológica e, por isso, dinâmica e complexa do nosso pensamento. Trilha pela retomada as narrativas, histórias, a estética e as reflexões filosóficas, mas, certamente, se instala a partir da sensibilidade *bricoleur* dos docentes, na capacidade de perceber o valor das histórias e transmitir o ensino vivo para os alunos, operando pelo modo interpretativo dos mitos que permitirá a fecundidade educativa.

Imagem 02: Mulher Maravilha “origem”.



Fonte: Filme *Wonder Woman*⁷

⁷Wonder Woman. Direção: Petty Jenkins. Produção de Geoff Johns. Estados Unidos: Warner Bros Pictures, 2017. Mídia.

1.3 O Eros no ensino

Em seu livro *o método 6, ética* (2007), Morin ensina sobre a ética em suas fontes antropológicas, inscrita nas raízes profundas de cada indivíduo. Os fundamentos da ética humana estão no exterior, pelo caráter imperativo da moral e do convívio social, no pensamento autônomo da consciência humana, e a terceira fonte aparece anterior à própria subjetividade dos sujeitos, despontando, assim, na constituição biológica. Essas três fontes da ética humana envolvem a tríade inseparável: indivíduo, sociedade e espécie, uma vez que somos 100% biológicos e 100% cultura. Nas palavras do autor:

Podemos distinguir, mas não isolar umas das outras as fontes biológica, individual e social. Essas três fontes estão no coração do indivíduo, na sua própria qualidade de sujeito. Aqui eu me refiro a concepção de sujeito, elaborada por mim, que vale para todo ser vivo. Ser sujeito é se autoafirmar situando se no centro do mundo, o que é literalmente expresso pela noção de egocentrismo (MORIN, 2007, p.19).

Isso quer dizer que somos seres complexos e estamos em constante aprendizado. Aprendendo a viver através das múltiplas dimensões pelas quais habitamos o mundo, e estas estão sempre a oscilar entre as esferas viva, subjetiva e comunitária. Em Morin a ética humana é aquela que compreende o indivíduo também na sua construção egocêntrica espontânea, ou seja, o espaço de elaboração do nosso eu que, quando alterado, pode vir a se transformar em egoísmo. Definido como o princípio de exclusão, esse comportamento exige sacrifícios nas relações e valores humanos pela pura satisfação egóica.

Se, num sentido, presenciamos graves crises éticas provocadas pela alteração do egocentrismo natural da espécie, por outro lado somos plenamente capazes da abertura ao outro, quando guiados pelos princípios da inclusão ética. “Assim tudo acontece como se o indivíduo comportasse um duplo software, um comandando o “para si” e o outro comandando o “para nós” ou “para o outro”, um comandando o egoísmo e o outro comandando o altruísmo” (MORIN, 2007, p. 20).

Explica que aqueles que aprendem a viver pela polaridade da ética humana compreendem o acolhimento de si mesmos e a ligação à vida altruísta, confirmando a abertura para os princípios de fraternidade que ajuda a superar os níveis elevados do egocentrismo. Dependendo da própria elaboração interna dos fundamentos de inclusão e exclusão, os indivíduos podem oscilar entre os diferentes níveis, uns são mais egoístas, outros mais altruístas, sendo que, em graus mais içados, o egocentrismo pode dominar o altruísmo e o altruísmo superar o egocentrismo.

Morin explica que a complexidade humana se manifesta a partir da tríade: indivíduo, espécie e sociedade, pelas relações e comportamentos dos indivíduos para consigo e com seus respectivos grupos. Através da história da civilização podemos verificar uma diversidade de situações geradoras de desordens e, em seguida, auto-organizações éticas a partir das falhas, dos deslocamentos, antagonismos entre as éticas dos grupos, a ética fechada das comunidades, o imperativo da obediência familiar e da cidade. Explica que o advento da religião permitiu a disseminação da ética tradicional forçada no dogmatismo, manifestando certos desvios, lacunas e, naturalmente, readaptações; surgiu, assim, a moral religiosa.

Para o autor os tempos modernos reduziram a ética humana à dimensão laica religiosa e/ou, ainda, à esfera política global baseada na autonomia econômica, na arte e na ciência. Mas, se o objetivo primordial da economia é o avanço dos negócios e dos contratos, obedecendo cegamente aos mandatórios do lucro, então, os aspectos éticos da vida e da integridade humana foram sucumbidos ao moralismo e à exploração capital. Igualmente, por parte da ciência, considerada a ética do conhecimento pelo conhecimento, segue a manipulação sustentada pelo progresso que nega toda a dimensão da reflexividade filosófica das pesquisas. As artes também rejeitam qualquer forma de controle se libertando de toda finalidade ética.

Aponta que todas essas atividades se esquivaram da ética profissional, adotando somente uma perspectiva moral, por vezes, desvirtuada das relações que consagram a ética humana. O desenvolvimento das especializações e a constante burocratização romperam com a noção de sujeito humano, reduzindo os indivíduos à mera produção de riquezas, com competência limitada e diluição das virtudes de responsabilidade e solidariedade humana.

De igual modo, podemos incluir a educação formal entre as atividades que ameaçam os princípios éticos. Em Morin percebemos que a escola se afasta cada vez mais do processo de formação humana em detrimento da determinação econômica. Aponta uma educação falha nos aspectos subjetivos, avessa à consciência plena, se detém a ensinar o esquecimento pela prática mecânica e o desencorajamento da criatividade humana.

Trata-se de uma educação sufocante, embaraçada e desorientadora, opera pela ineficiência dos conteúdos soltos, a desvinculação dos saberes e a neutralização dos sujeitos. Aborda uma prática educativa que não garante minimamente as condições de reconhecimento dos alunos na sua dimensão complexa, sua relação com a própria espécie humana e o esclarecimento sobre a realidade existencial. A anulação dos princípios da ética humana produz o que habitualmente presenciamos nos noticiários realidades violentas, conflituosas, incompreensões, ou seja, uma sociedade condicionada à barbárie.

Num mundo onde os valores se destoam, às necessidades vazias promovem a manutenção da crise generalizada. Ser capaz de pensar no ensino para a educação humana, a regeneração subjetiva que opera pelo suficiente, orientar para o enfrentamento corajoso das adversidades, formar pessoas autônomas, sujeitos atuantes que sejam capazes de interagir e agir com o outro é a missão da educação por excelência. Para isso, basta o despertar da capacidade reflexiva dos professores no sentido de educar a sensibilidade pedagógica para o amor à condição humana.

Morin não descarta o valor do progresso individual para a emancipação dos sujeitos, mas apresenta dois antagonismos presentes nessa mesma realidade; se é verdade que pelas éticas tradicionais inscritas nas religiões os sujeitos adquiriram a noção de universalismo ético, por outro lado o individualismo intensificou o desenvolvimento do egocentrismo corrompido, como tem sido nesses tempos, o imperativo do egoísmo perigoso. “O individualismo, fonte de liberdade pessoal pela sua conduta de vida, é, também, fonte de fortalecimento do egocentrismo. Este se desenvolve em todos os campos e tende a inibir as potencialidades altruístas e solidárias, o que contribui para a desintegração das comunidades tradicionais” (MORIN, 2007, p. 26).

Para Morin estamos vivendo uma crise ética sem precedentes, que está inserida numa crise global e, por conseguinte, revela-se na crise dos valores a qual faz referência à própria crise dos fundamentos humanos. Vivemos a erosão do amor, um dos fundamentos da ética responsável pelos sentimentos de responsabilidade e solidariedade e que orienta para as virtudes da bondade e fraternidade entre os sujeitos.

A crise dos fundamentos éticos está relacionada à deterioração do tecido social, incluindo a atividade educativa, o enfraquecimento do espírito amoroso, a dissolução da responsabilidade, o hiperdesenvolvimento do egocentrismo, separação entre os vínculos individuais, sociedade e espécie, a desmoralização da sociedade midiática e a supervalorização do dinheiro. Ademais, podemos perceber a secura das fontes éticas pela degradação dos princípios comunitários, os diversos tipos de corrupção e o distanciamento da natureza, bem como o aparecimento de doenças de toda ordem, psicológicas, físicas e a perda de encantamento para com os ideais de criatividade.

Assinala que a crise ética nas suas fontes é, ao mesmo tempo, a desvinculação da conjuntura indivíduo, sociedade, espécie. O vazio ético está na incapacidade dos sujeitos em reconhecerem a si mesmos na ligação com o cosmos, as espécies e a comunidade, da deterioração da consciência moral, do sofrimento existencial e da desintegração dos princípios de fé, esperança e amor. Só nos resta retornar às fontes dessa religação antropológica e religar

o homem às suas origens primordiais. Portanto, encontrar novamente os fundamentos da ética ensinando os princípios de solidariedade e responsabilidade e, mais do que nunca, evidenciando a virtude do amor.

Aborda a realidade existencial como um jogo natural de forças dissipadoras, de dispersão e separação contínuas. Mas, igualmente, explica que desde a agitação inicial das forças cósmicas, existem também as forças de associações e acoplagens, portanto, vagamos num universo de forças antagônicas e integrantes. “Assim o nosso universo constitui-se um tetragrama de interações nas quais se combinam de maneira, ao mesmo tempo, antagônica concorrente e complementar: ordem, desordem, interações, organizações” (MORIN, 2007, p. 32).

Diante da complexidade cósmica, Morin analisa aquilo que ele mesmo chama de “gênio” da organização e da criação de onde originaria os princípios para a geração da extensa complexidade de formas e seres existentes. Dessa organização surge a unidade na diversidade e o uno no múltiplo, produz o caos e a ordem, metamorfoses e reorganizações, integridades que seriam desconhecidas se separadas do conjunto. “Sem organização o universo não passaria de dispersão” (MORIN, 2007, p. 34).

O universo tem vontade de organização. Morin destaca as virtudes dessa necessidade cósmica pelo exemplo da própria organização nuclear dos sistemas, da organização viva no intento de sobrevivência e tantas variedades de ligações que suscitam a autonomia dos organismos, a partir de suas interdependências em relação à própria biosfera. “Assim, a auto-eco-organização opera a união da ligação e da autonomia: a vida é a união da união e da separação” (MORIN, 2007, p. 34).

De igual modo, existe em cada indivíduo uma vontade de ligação ética, de ligação ao outro e à totalidade e, apesar reconhecer e refutar todo o destino trágico, dos princípios naturais e organizativos de morte, aponta também para os aspectos vivos, através da experimentação da vida poética, na afirmação humana e na ligação com o amor. O mistério da separação é indizível, mas a ética opera pelo princípio da ligação.

Como bem escreve Morin, se existem forças de separação, existem igualmente forças de ligação, iniciativas aleatórias de reformas, de reinterpretção, pensamentos e ideias que identificam falhas e incongruência humana na ordem social vigente. Vemos iniciativas nas ciências duras, nas ciências humanas e, certamente, na educação, forças docentes mediadoras da formação humana, que reconhecem os alunos na sua integridade de sujeitos, na inteireza humana.

Todavia, em Morin a carga das atrações espontâneas dos princípios éticos revela, mais uma vez, as desvirtuadas necessidades egocêntricas dos indivíduos, através das justificativas de progresso com suas relações políticas, econômicas e científicas que exigem a disjunção entre poder e ética, lucro e ética e, conhecimento e princípios éticos. O desenvolvimento tecnológico com seu poder manipulador orienta a reduzir a compreensão da pessoa humana diante do imperativo do consumo desenfreado e irrefletido.

Lembra que o progresso científico mostra facilmente que a ética humana está sempre em cheque, como no caso de a mulher ter ou não a liberdade para escolha do aborto. Na educação, podemos citar o impasse ético em que professor precisa optar por uma maior carga horária de trabalho ou a dedicação ao tempo da pesquisa e preparação. Enfim, existem grandes desvios éticos intensificados pelos avanços científicos, as descobertas revolucionárias e pelas exigências capitalistas.

Conforme Morin, a esquiva ética tem a ver com a própria ilusão interior, a grande incapacidade que têm os sujeitos para compreender as engrenagens da própria mente. A ausência do esforço para o autoconhecimento e autoanálise compreende a dificuldade para a lucidez ética, como diz Morin na passagem:

Todos os desvios éticos vêm certamente de uma insuficiência do senso crítico e de uma dificuldade de obter conhecimento pertinente; essa insuficiência e essa dificuldade em combater a ilusão são inseparáveis de uma propensão interior à ilusão favorecida pelos nossos processos psíquicos de autocegueira, entre os quais a *self-deception* ou mentira para si mesmo. O espírito humano sabe rejeitar o que lhe é desagradável e selecionar o que lhe satisfaz (MORIN, 2007, p. 55).

Para o autor a grande ilusão ética está na crença de estar agindo eticamente quando, na verdade, muitos sujeitos estão sempre a justificar suas ações pelo egoísmo e pela mentira. A falta de clareza nas ações, a ausência da autocrítica, o medo e a aposta nas incertezas impedem ações justas. Para a decisão ser ética é preciso que os sujeitos empenhem estratégias semelhantes. Mas, para empreender estratégias éticas é preciso apreender o pensamento pertinente, ou seja, a visão ampla e vigilante durante a ação, considerar os imprevistos e, na oportunidade, a anulação da ação, caso exista algum desvio nocivo.

Morin emprega que o problema está justamente no modelo atual de educação impotente, produtor de limitações cognitivas, o que causa o perigo em nossas ações. Na ausência do pensamento pertinente, como também pela interferência do meio, as ações empenhadas podem fracassar e sofrer distorções de sentido, desviando-se da finalidade inicial. Temos como exemplo o efeito bumerangue de uma ação, quando a mesma se volta contra o

autor, desencadeando diversas reações, revolucionárias, abolicionistas ou até mesmo terroristas.

Ensina a entender os efeitos de nossas ações sobre uma realidade complexa, para isso é preciso entender o alcance de nossas ações no mundo. Quando lançamos uma ação sobre a realidade, ela vai entrar em contato com uma diversidade de interrelações, podendo, de forma desastrosa, essa mesma ação se voltar contra nós mesmos de forma modificada. Isso significa dizer que a incapacidade de autocrítica e o fechamento ético determinam as ideias e atos evitados de vícios que geram facilmente consequências desastrosas.

A ecologia das ações ensina a perceber a complexidade existente na realidade e os riscos que corremos ao lançar uma ação impensada, mas, igualmente, reconhece as possibilidades estratégicas em enfrentar os desafios através da incerteza, do acaso, do inesperado, do aleatório e do imprevisto, com senso de mudanças e ação empreendida. A ecologia da ação compreende três princípios básicos: o circuito risco/precaução; o circuito fins/meios e o circuito ação contexto, definidos por Morin.

O primeiro princípio do circuito risco/precaução ensina os modos de enfrentar as incertezas das ações através da decisão estratégica que, mesmo sabendo ser a escolha, é uma aposta, age conscientemente com sequências de ações planejadas e executadas pausadamente, pelo exame metucioso do ambiente e suas variações, privilegiando a prudência em consonância com a audácia e permitindo o diálogo entre os fins e os meios.

O segundo princípio do circuito fins/meios revela como os fins e meios se interretroagem. Por isso podemos supor que muitas ações destinadas a fins perversos podem ter seu curso modificado e finalizar de forma agradável, como também seu inverso. De todo modo, esse segundo princípio permite uma reflexão quanto às nossas limitações de imprevisibilidade, as dificuldades de prever a longo prazo, pois bem sabemos que muitas mudanças podem ocorrer durante a realização de um projeto, uma ação.

O terceiro princípio circuito ação/contexto evidencia que os fracassos das ações aparecem quando reduzimos o contexto a uma pequena parcela da totalidade. Ademais, Morin aponta que as ações, quando desviadas do seu sentido inicial, podem voltar facilmente para a intenção inicial, gerando vários efeitos, do destino perverso (nefasto e inesperado) ao efeito de inanição (apesar do esforço de mudança, tudo permanece igual) e até a colocação das próprias conquistas em perigo (com intenção de melhorar, perde valores já conquistados).

Estabelece a urgente necessidade de se ensinar a ética do conhecimento, trabalhar para o pensar bem, que significa incentivar o conhecimento para o enfrentamento das dificuldades da vida e a análise da própria ação ética. A ética do conhecimento enfrenta os deslizos, a

cegueira e a ilusão do pensamento a partir do princípio da consciência intelectual que esclarece o também princípio da consciência moral. “O princípio da consciência intelectual é inseparável do princípio da consciência moral. Deve se estabelecer esse vínculo mesmo conservando a distinção existente. O pensamento complexo reconhece a autonomia da ética, ao mesmo tempo em que religa, pelo estabelecimento do vínculo entre o saber e o dever” (MORIN, 2007, p. 60-61).

O estabelecimento da consciência ética humana em consonância com a conduta moral nos orienta a identificar o dever proveniente do saber. Promove o reconhecimento dos princípios éticos que conduz a responsabilidade quanto à ação moral a desempenhar. Esse modo de operar ativa o pensar bem definido por Morin, o reconhecimento das normatizações da cultura, indo além, na compreensão da complexidade humana e seus comportamentos a partir do diagnóstico panorâmico dos aspectos históricos, sociais, desvios e possessões.

O “pensar bem”, em Morin, religa os pensamentos, reconhece a multiplicidade na unidade e a unidade na multiplicidade, supera o reducionismo do conhecimento, reconhece as incertezas, concebe a autonomia dos indivíduos, a noção de sujeito, a consciência humana, promove o desenvolvimento de uma consciência madura, responsável e solidária. “Trabalhar para o “pensar bem” reconhece a complexidade humana: não dissocia indivíduo/sociedade/espécie; essas três instâncias interligam-se, gerando reciprocamente, sendo fim e meio entre elas, mas, ao mesmo tempo, continuando potencialmente antagônicas” (MORIN, 2007, p. 63).

Por outro lado, quando os sujeitos não reconhecem os princípios da ética humana, bem como na ausência de consciência moral, presenciamos o imperativo do pensar mal, que rói a ética nas suas fontes. Os sujeitos são incapazes de perceber os problemas complexos, de se colocarem no lugar de observador, atrofiados quanto à compreensão dos elementos solidários, à responsabilidade frente às ações, se tornam incapazes de captar as próprias realidades humanas.

Todo conhecimento que desconhece os princípios da ética em suas origens gera o pensar mal, definido por Morin como aquele pensamento que fragmenta e compartimenta os saberes, ignora os contextos, os sistemas complexos, privilegia o quantificável em relação aos outros modos de operar, rejeita ambiguidades e contradições, permanece cego à condição humana, ignora a consciência moral, obedece ao paradigma da simplificação, redução, disjunção, enfim, mutila a compreensão e limita os diagnósticos, contraindo a própria compreensão frente aos fenômenos.

É evidente que o conhecimento que descaracteriza as fontes éticas se encontra em crise. Podemos encontrar essas crises em várias esferas sociais, na política, na economia, na ciência, na educação e, certamente, na consciência humana, a partir do aumento da incerteza, do crescimento cego acelerado, ou seja, desorganizações que, por sua vez, podem também desencadear processos de reorganização. Diz Morin que as crises podem estimular a tomada de consciência, pois favorecem as interrogações e busca por soluções, podendo estas, por conseguinte, seguir o caminho da ética ou se desviar por vielas nefastas e neuróticas.

Contudo, por Morin, podemos presumir que, se o conhecimento estiver alicerçado por bases complexas, orientado pela religação entre os saberes e os princípios humanos, pela antropologia complexa que reconhece o sujeito na sua polaridade original egocêntrica/altruísta, então a ética estaria sendo alimentada nas fontes de solidariedade e responsabilidade, nutrida pelo pensamento complexo que conduz ao reconhecimento da condição humana.

Morin afirma que para fazer o retorno aos fundamentos éticos é preciso, antes de qualquer coisa, reconhecer o desgaste ético, constatar o fracasso histórico de toda tentativa de conhecimento redutor, do ceticismo moral e religioso, do fanatismo, dogmatismos, implicações de uma sociedade individualizada. O mal ético se encontra na civilização, nas incompreensões, nas maledicências, nas inimizades, em toda manifestação da barbárie humana. Todavia é absolutamente necessário fazer as religações éticas, pelo ensino da autocrítica, do pensamento amplificado que ensina a ecologia da ação, o amor ao próximo e que vincula os indivíduos aos seus laços sociais.

Não se trata de forma alguma de alcançar uma sociedade de harmonia, na qual tudo seria paz. A “boa sociedade” só pode ser uma sociedade complexa que abraçaria a diversidade, não eliminaria os antagonismos e as dificuldades de viver, e que comportaria mais religação, compreensão, consciência, solidariedade, responsabilidade... (MORIN, 2007, p. 87).

Nesse caso, o problema do retorno às fontes éticas não se soluciona pela disseminação generalizada de éticas integradas dos sistemas filosóficos e ideológicos, que ensinam sobre honra e solidariedade, mas aparece, nesse momento crítico do individualismo social, como urgência e possibilidade de melhorias nas relações humanas. Conforme Morin, os pressupostos da autoética aparecem num nível autônomo do pensamento, na reflexão individual, embora se alimente de processos vivos (afetivos, antropológicos, culturais, sociais).

Em Morin, a autonomia ética passa pelos princípios de reflexividade e tomada de decisão do indivíduo, mas aparece de forma frágil e difícil, uma vez que impõe ao mesmo a consciência das contradições, incertezas, impossibilidade de decidir sobre os fins e a dificuldade de lidar com sua barbárie interior. Ensina a autocrítica, autoanálise, honra, tolerância, tomada de responsabilidade, a consciência da complexidade e dos desvios humanos, a abertura ao perdão e à solidariedade. A autoética é uma ética do ‘para si’ que se realiza naturalmente numa ética do ‘para o outro’. “Ela exige, ao mesmo tempo, “trabalhar para o pensar bem” e pelo “pensar-se bem”: a integração do observador na sua observação, o retorno de si mesmo para se objetivar, compreender-se e corrigir-se, o que constitui, simultaneamente, um princípio de pensamento e uma necessidade da ética” (MORIN, 2007, p. 93).

A autoética ensina o sujeito a assumir uma consciência de responsabilidade. Somos os responsáveis diretos pela nossa vida, todas as nossas escolhas conscientes ou inconscientes impactam nossa realidade, inclusive em relação aos outros. Todo indivíduo pode ter a possibilidade de desenvolver um espírito responsável, contudo, basta que o ensinem as virtudes que tornam um ser humano mais humano. Pois, para Morin, além da característica da responsabilidade autônoma, necessitamos, também, apreender sobre o sentimento de solidariedade e o de pertencimento à comunidade.

O espírito responsável revela o entendimento de que estamos totalmente vinculados aos nossos atos, às palavras, escritos e ações, porém não somos responsáveis pelas interpretações feitas pelos outros. Essa consciência caracteriza um indivíduo complexo, responsável por lançar suas ações no meio, pela percepção das suas consequências em relação aos outros, pelas incertezas, os afastamentos, enfim, basta saber que a responsabilidade alimenta a ecologia da ação.

Em Morin, o duplo programa antropológico revelado paradoxalmente pelo altruísmo e egocentrismo humano produz a religação fraterna com o outro, mas, também, o fechamento egocêntrico. Daí surge também a percepção do outro pelo sentimento de solidariedade, a partilha da identidade, embora perceba as diferenças, bem como o sentimento de hostilidade e ódio quando percebe as disparidades que produzem a rejeição, o desentendimento.

Facilmente visualizamos o paradigma separatista na sociedade. Verifica-se na ciência, pois reconhece a impossibilidade de religar os pensamentos, na educação, que legaliza a separação entre as disciplinas, entre as áreas do saber, nos seres humanos pelo ódio, ofensa, desprezo pelo outro, determinando o individualismo, as inquietações, as angustias, o medo, o sentimento de abandono.

Quando a alteridade se impõe sobre a similitude, o outro aparece como estranho, estrangeiro à nossa identidade individual, até mesmo à nossa identidade étnica, nacional. Pode parecer, às vezes, afetado de uma “inquietação estranha” que dissipa em nós o sentimento de identidade comum. Quando o espírito está cego pela ira, pelo ódio e pelo desprezo, a diferença cresce e o outro é excluído da identidade humana. Transforma-se em cão, porco ou, pior ainda, em dejetos de excremento (MORIN, 2007, p. 103).

Os imperativos históricos indicam que a sociedade humana separa mais do que liga, exclui mais do que inclui. Somos carentes em religação, uma necessidade vital, já que para Morin, somos uma espécie comunitária em uma aventura desconhecida no cosmo. “A religação é um imperativo ético primordial que comanda os demais imperativos em relação ao outro, à comunidade, à sociedade, à humanidade” (MORIN, 2007, p.104).

A religação ética exige a inclusão do reconhecimento do outro, que significa não tratar o outro como objeto nem desprezar ou manipular, que compreende a necessidade fundamental do respeito à dignidade do outro, que se manifesta pela civilidade com saudações de cortesia e cordialidade. Em Morin, a civilidade está impressa instintivamente nas relações humanas, vinculada à autoética.

Além da ética da cortesia, Morin revela a ética da tolerância, que significa respeitar o direito do outro na sua integridade de expressar suas ideias, suas escolhas. Também a ética de fidelidade à amizade, que pressupõe o estabelecimento de um vínculo ético fraterno entre os amigos, surge das afinidades subjetivas, estabelecendo as qualidades humanas mediante ideias e opiniões do outro. E, finalmente, a ética do amor, como experiência fundamental entre os indivíduos que leva à união e ao princípio da inclusão. Todavia o amor ético também necessita do princípio da razão para enxergar os perigos do mau amor que incita o paternalismo, extremismo e o individualismo. A ilusão do amor cega na ânsia destrutiva e possessiva, degenerando em ódio e sofrimento por não compreender o verdadeiro amor.

Para o autor, a ação ética é um engajamento pessoal e intransferível, uma responsabilidade individual possível e, ao mesmo tempo, um ato coletivo que nos liga à totalidade pelas forças de solidariedade anteriores à nossa própria subjetividade. Por essas forças física, biológica, social e cósmica nos unimos em comunidade e também nos religamos ao universo. Isso indica uma ação de envolvimento do homem para com a humanidade, a entrega à compaixão, à fraternidade, à redenção e ao amor.

Quando a consciência da autoética se eleva, então, temos a ética da comunidade, justificada pelo mito ancestral comum, que iniciou com o culto aos deuses e a união fraterna entre os membros dos grupos. Nas sociedades ancestrais a ética da comunidade era cimentada pela união espiritual, pelas normas de solidariedade, de obediência às leis e aos tabus, os

sujeitos se solidarizavam pelos interesses em comum, como a luta pela sobrevivência e a alimentação. “Ainda que, nas sociedades históricas, rivalidades e conflitos diversos desenvolvam-se, a ética da comunidade vai nelas se desenvolver na mais ampla escala e complexificar-se. Impõe-se, ao mesmo tempo, pela força física e pela força sagrada” (MORIN, 2007, p. 147).

Explica que a natureza produz lições de ética social pelos sistemas comunitários das formigas, abelhas, cupins, porém nas sociedades mamíferas existem diversas rivalidades por comida, cópula... Equipara ao nosso próprio modelo de comunidade que intensificou o desenvolvimento de competições, individualismo e antagonismos, mas de igual modo persiste um sentimento de identidade e pertencimento à entidade nacional.

Em Morin verifico que um grande problema contemporâneo consiste justamente na ausência da consciência ética, por isso amplia-se o egocentrismo individual das relações interessadas, envolvidas pelo involucro do capitalismo. A desintegração do sentimento de solidariedade/responsabilidade, as famílias desestabilizadas, este é o grande problema ético. A autoética aparece necessária para garantir a interiorização das virtudes éticas em cada um dos membros da comunidade.

As sociedades são complexas, os sujeitos são complexos; por isso, ensinar o pensamento complexo é uma possibilidade para iluminar as virtudes éticas. Trabalhar a percepção da complexidade significa promover a compreensão social a partir das suas relações sistêmicas, estimular a autoética para possibilitar ao conjunto de seus membros o benefício das estratégias coletivas, iniciativas e criações individuais, ressuscitando a importância da comunidade na vida do indivíduo.

De fato, Morin afirma que o problema da ética se choca novamente com o problema do ensino. Não haverá autonomia ética, nem mesmo o desenvolvimento dos princípios da inteligibilidade e do conhecimento pertinente sem a reforma do próprio pensamento. É necessário pensar a urgência de refinar e complexificar a educação, o ensino, reformar o espírito para reformar os modelos adotados nas intuições e vice-versa.

A necessidade da reforma do pensamento é ainda mais importante na medida em que hoje o problema da educação e da pesquisa encontra-se reduzido aos seus termos quantitativos: “mais dinheiro”, “mais professores”, “mais computadores”, etc. Mascara-se assim a dificuldade essencial revelada pelo fracasso de sucessivas reformas do ensino: não se pode reformar a instituição sem ter previamente reformado os espíritos, mas não se pode reformar os espíritos se não reformou previamente as instituições (MORIN, 2007, p. 154).

Devemos compreender o ensino a partir dos efeitos nocivos provindos da desarticulação dos conhecimentos e das dificuldades de contextualizar os problemas. Analisar os problemas do ensino observando as raízes da crise da situação atual. O paradigma da disjunção domina a educação formal, apresenta-se como um círculo vicioso, organização separatista dos saberes que distancia qualquer tentativa de religação.

É por isso que Morin chama a atenção para a antropoética, a ética da espécie humana que compõe os princípios fundamentais indivíduo/sociedade/espécie e permite aos sujeitos o pleno reconhecimento da sua condição humana. A antropoética une a ética universal à ética singular, aparece como elo entre os humanos e a comunidade planetária. “A ética universalista tornada concreta é antropoética: impõe-se cada vez mais nos desenvolvimentos atuais da era planetária que, não apenas coloca os seres humanos em comunicação e em independência, mas, mais ainda, fizeram emergir uma comunidade de destino para a espécie humana” (MORIN, 2007, p 160, 161).

A antropoética constitui a origem e a evolução humana. Em Morin, podemos compreendê-la através da antropologia complexa, o método ético que ensina a assumir o destino humano, ou seja, aceitar o dualismo altruísmo/egoísmo, a inseparável constituição *sapiens/demens*⁸ que reúne racionalidade, paixão e loucura; assumir a dialógica do pensamento entre razão e mito, o prosaico e o poético; compreender as semelhanças e diferenças no outro, manter a consciência crítica, autocrítica e, ao mesmo tempo, estar aberto à compreensão, ligar os saberes da infância e da adolescência à maturidade e à serenidade. Enfim, reconhecer a necessidade de regeneração é manter a aprender o comportamento ético.

No livro *A psicologia da Mulher Maravilha* as autoras Travis Langley e Mara Wood (2018) apontam a complexidade da Mulher Maravilha como a ponte que liga os sujeitos à própria ética humana, ensina as virtudes para o comportamento ético e as qualidades da antropoética, bem como nota-se na personagem a polaridade entre os princípios de altruísmo/egoísmo, pois, se de um lado a heroína luta pela justiça e protege as pessoas de modo altruísta, por outro se resguarda pela habilidade na autodefesa, ou seja, “equilibra o desejo de ensinar as pessoas a viverem pacificamente com o fato de saber que usar a força é necessário, às vezes” (LANGLEY, WOOD, 2018, p. 213).

Apontam a heroína como um modelo virtuoso a ser seguido que inspira a atitudes e comportamentos mais humanos. Marston percebeu a ausência dos princípios femininos nos sujeitos e na sociedade, bem como os desvios de comportamento ético e a ausência dos

⁸ Morin propõe o reconhecimento do *homo sapiens demens* como um indivíduo racional imbuído pelo imaginário criativo, que se manifesta na arte, poesia e literatura.

princípios de justiça. A Mulher Maravilha aparece como um espelho que reflete as virtudes humanas como a compaixão, a sabedoria, a resiliência, a motivação e a criatividade, bem como ensina os processos de tomada de decisões, o autoexame moral, a identidade ética e a capacidade de fazer escolhas conscientes de suas consequências.

A convicção moral da Mulher Maravilha concentra em proteger vidas inocentes, independentemente dos custos físicos ou sociais (tais como ameaças à sua amizade com o Batman e Super-Homem ou o risco de potenciais punições jurídicas). A Mulher Maravilha não se arrepende de fazer escolhas difíceis. Ela mesma encoraja as Amazonas a se manterem longe do reino mortal para protegê-las da destruição [...] (LANGLEY, WOOD, 2018, p. 214).

Revela uma personagem mítica que trabalha para a antropoética em suas fontes originais. As características presentes em Diana surgem do mito heroico e alcança a identidade humana de uma mulher forte, compassiva e empática, aquela que ensina a abertura ao outro, o cuidado e o amor. Apesar de se resguardar individualmente, se identifica tão fortemente com a comunidade humana a ponto de desenvolver sentimentos intensos de solidariedade e responsabilidade. Podemos perceber facilmente o senso de compaixão e as atitudes altruístas em diversas aventuras da heroína, mas, principalmente, pelo modo incansável de salvar e resgatar as pessoas quando dela precisam.

Diana desenvolveu habilmente seu lado altruísta, operando pela complacência, atenção plena, empatia e um desejo devotado de ajudar os outros. “Quando a super-heroína vê que o Lanterna Verde está sofrendo por causa do ódio à raça alienígena que matou sua família, sofre por ele e tanto escolhe proteger a raça que o Lanterna Verde está tentando matar, como opta por não lutar contra ele, oferecendo a mão para ajuda-lo” (LANGLEY, WOOD, 2018, p. 135).

De igual modo, Morin revela que a empatia e a habilidade de compreensão estão nas raízes da ética complexa que reconhece a complexidade do bem e do mal. Toda sabedoria nasce do potencial ético mobilizador, que reconhece a integridade do outro, mas também permite o discernimento para a tomada de decisões, o exame das situações e o reconhecimento das incertezas e dos desvios.

As autoras reconhecem na Mulher Maravilha um nível de autocomplexidade e, dessa forma, a personagem pode facilmente tolerar as ambiguidades da sua própria realidade. Ademais, seu comportamento reflete a capacidade de admitir uma natureza ambígua como embaixadora da paz e, ao mesmo tempo, guerreira amazona. Como destacado num trecho do livro:

A capacidade da Mulher Maravilha de administrar uma grande autocomplexidade permite que ela encare quaisquer ameaças do seu autoconceito melhor do que indivíduos que abrigam autoconceitos menos complexos. Além disso, a convicção moral da Mulher Maravilha em proteger vidas inocentes a todo custo lhe dá a força para sacrificar seu próprio bem estar em prol das pessoas que deseja proteger. Quando a Mulher Maravilha e o Super Homem estão confortando um ao outro após a morte de um amigo, ela navega nessa complexidade quando diz: “Nunca somos tudo que desejamos...e raramente tudo que parecemos ser” [...] (LANGLEY, WOOD, 2018, p. 218).

A Mulher Maravilha não é humana. Sendo criação dos deuses, possui poderes mágicos e a imortalidade, entretanto, passou a desenvolver uma ligação forte com a humanidade, vivendo voluntariamente a condição humana. Sua principal missão é ensinar os humanos a viverem pacificamente e encontrarem as fontes éticas, mesmo que para isso tenha que se colocar em situações extremas de alto risco ou até morrer sem hesitação para salvar a raça humana.

Morin chama de ‘ética interior’ o princípio virtuoso biológico, potencial em cada sujeito, a ideia de que, na essência, somos todos inclinados às fontes éticas de solidariedade, responsabilidade e ao amor. E, apesar da crença cega no progresso ter causado tantos prejuízos às espécies e ao planeta, existe, no entanto, a esperança de que a humanidade possa ser melhorada. Faz-se necessário aprender pelas vias regeneradoras definidas por Morin.

Propõe a reforma da humanidade no esforço de afastar os aspectos mais bárbaros, perversos e viciosos da espécie humana. A reforma humana pelo pensamento complexo é a reforma do espírito, da vida, da ética, bem como a reforma dos sistemas que envolvem a tríade indivíduo/sociedade/espécie retorno às fontes éticas. Essa reforma deve enfrentar os problemas mais comuns da nossa civilização que aparecem na organização fundamentada na centralização e hierarquia, na extrema racionalização, mecanização, na mão de ferro e a hegemonia do lucro. A finalidade da reparação ética seria conjugar consciência humana à planetária, cósmica.

Para Morin, o retorno às fontes antropológicas (ética humana) permitiria a abertura da política civilizatória. Primeiramente, aconteceria a reforma da primeira e segunda via, ou seja, a reforma do espírito e da educação organizar um sistema educativo baseado nos desafios da complexidade, no espírito de religação que transformaria mentes e produzia a terceira via, que é a reforma da vida, aprender a viver a partir das qualidades poéticas do ser humano, comungar a vida na sua inteireza. Daí também surgiria um circuito de reformas, a reforma da ciência, a regeneração moral e a reforma social. Todavia, a regeneração geral depende da regeneração ética que começa pela autoética.

Nosso inconsciente ou consciente aponta a necessidade de reforma eminente da vida. Manifesta-se em toda capacidade criativa e sábia dos sujeitos, nas nossas aspirações por viver uma vida essencial, de superar o reducionismo triste que trata de minguar os aspectos qualitativos e dinâmicos do pensamento e, igualmente, nas dimensões poéticas, da arte, do senso estético, na aproximação com a natureza, nas nossas relações sociais, potencialidades regeneradoras que lançam sementes de reforma, a tomada de consciência para uma vida ética.

A ética da vida refere-se à vida com sabedoria, que significa o exercício do pensamento racional aliado às dimensões poéticas e afetivas. Morin aponta que todas as atividades mentais são envolvidas pela afetividade, isso significa que a sabedoria opera pela complexidade entre razão e emoção. “Precisamos de inteligência racional, mas também de afetividade, simpatia e compaixão” (MORIN, 2007, p.135).

O mito da Mulher Maravilha combina qualidades humanas que compõem o feminino e ensinam a viver uma vida guiada pelas fontes éticas. Nela podemos notar virtudes essenciais como a inspiração, a resiliência e o comprometimento amoroso, características de bases mitológicas que podem auxiliar os sujeitos no desenvolvimento da consciência verdadeiramente humana. Diana visualiza esperança e possibilidades onde resta penúria e caos. Sacrifica sua própria imortalidade por amor à humanidade.

Portanto, em Morin a regeneração começa na consciência, pressupõe a metamorfose para viver a vida humanamente, despertar o viver poético e assumir as três dimensões da própria identidade: identidade individual, identidade social e identidade antropológica, que significa, também, avocar as potencialidades complexas do conhecimento, nutrir-se de cultura, desenvolver e afirmar na fé ética que é o amor.

A fé ética é o amor. Mas é um dever ético proteger a racionalidade no coração do amor. A relação amor racionalidade deve ser em yin e yang, um sempre ligado ao outro e sempre contendo em si o outro no estado original. Esse amor nos ensina a resistir à crueldade do mundo, a aceitar/recusar esse mundo. Amor é também coragem. Ele nos ensina a viver na incerteza, na inquietude. É remédio para angústia, resposta para a morte e consolo (MORIN, 2007, p. 202).

O amor, para o autor, é o máximo sentimento que aparece do apogeu das fontes éticas, da poesia, que é a religação, compreensão, a vida em plenitude. Acontece a partir da intensidade de participação, na comunhão com o outro, no deslumbramento pelo vivo, pelo cósmico e produz a constante busca, o desejo de aproximação e melhoramentos, enfim, a regeneração da vida. Todavia, na própria consciência aparecem constantes lutas que são travadas pela polaridade egocentrismo/altruísmo, os sentimentos divergentes entram em

disputa, sendo que somente a autoética pode despertar os bons pensamentos, a inclinação para o amor.

A Mulher Maravilha luta pela cooperação ética entre os povos. Recebeu de presente da deusa Afrodite o amor como movimento que garante força à heroína, proporciona a sensibilidade humana, ensina a prática da compaixão, a empatia plena, a coragem e a animosidade para reconhecer os sentimentos ambíguos da própria condição humana. Quando confrontava com a Mulher Leopardo disse a Mulher Maravilha: “o amor pode existir com o ódio, um sentimento atacando o outro”. Isso significa que os sujeitos estão sempre lutando com seus próprios conflitos internos, que requer a tomada de consciência de si mesmos e a aproximação das condições éticas (LANGLEY, WOOD, 2018, p. 222).

Morin confirma que nosso mundo humano amplia cada vez mais as forças de desvinculação, de separações afetivas, os conflitos e o ódio. Sem o retorno às raízes humanas, às necessidades éticas e subjetivas, estaremos sujeitos à barbárie, à violência e à hostilidade, definhando e esgotando a nossa própria condição humana. Trata-se do desconhecimento total das fontes éticas, da ignorância frente aos sentidos e da estupidez frente aos saberes.

Mas revela o amor como a expressão vital da ética. O amor como o cimento fundamental da complexidade humana que comporta a religação cósmica, abrange uma compreensão alargada dos fenômenos que respeita as diversidades, a liberdade e a autonomia. Em Morin a religação cósmica pressupõe a religação biológica que, por sua vez, revela a religação antropológica. As ações de religação e melhoramento da condição humana não podem surgir senão do amor.

André Comte Sponville, filósofo francês, escreveu o livro *Pequeno Tratado das Grandes Virtudes* (1999) que, dentre outras, trata da primordial virtude do amor. Através das lições o filósofo nos convida a buscar a compreensão para vida e apreender aquele sentido que tem nos escapado, a humanidade em nós. Para isso propõe a definição de *Eros* a partir de Platão em o *Banquete*, obra em que descreve uma conversa num círculo de filósofos gregos, homens que rodeados à mesa comem, bebem e falam sobre o amor.

Na referida conversa, o filósofo Fedro revela o *Eros* como o deus mais antigo, mais útil, mais celestial e mais duradouro. Já o anfitrião Agaton louva em *Eros* os princípios da beleza, da juventude, delicadeza, justiça, coragem, temperança e habilidade, em suma, as diversas virtudes, pois dele se origina todas. Aristófanes, com o mito dos andróginos, explica em detalhes que outrora éramos seres duplos, cada homem constitui um todo, tínhamos uma dualidade genital que fundia em um só ser, mas para puni-los, Zeus cortou-os ao meio, a partir de então cada sujeito está sempre à procura de sua metade e nunca satisfeito.

O mito dos andróginos revela que essa busca constante, esse desejo contínuo pode ser chamado de amor, pois, para Aristófanes, somente o amor une as duas naturezas dos princípios feminino e masculino de forma absoluta; depois de encontrar o amor verdadeiro e totalizante, surge a felicidade. “Amor total, amor absoluto, pois só se ama a si, enfim restabelecido em sua completude, em sua unidade, em sua perfeição” (SPONVILLE, 1999, p 179).

Todavia, contou Sócrates, certa vez, que ouviu de uma mulher chamada Diotima revelações complexas sobre o amor. Diotima explica que o amor é o mediador entre os deuses e os homens, esse sentimento que, embora seja o princípio das demais virtudes humanas, está destinado à incompletude. “O amor não é completude, mas incompletude. É o ponto decisivo de que devemos partir. Ele cabe numa dupla definição, o amor é desejo e o desejo é a falta”. O amor, portanto, é uma fonte insaciável, movido pelo constante desejo de busca (SPONVILLE, 1999 p. 181).

Conforme Sponville, o *Eros* (amor) é o constante desejo de algo ou alguém, não pode ser objetivado e nem comandado, por consequência de se transformar em um dever, uma obrigação, que é o oposto do amor. Explica que o amor está além da coerção; todo sentimento quando reduzido ao dever gera tristeza, mas o amor, em sua plenitude, é uma espontaneidade alegre.

Isso também é válido, obviamente, em nossa vida moral ou ética. Só necessitamos da moral em falta de amor, repitamos, é por isso que temos tanta necessidade da moral! É o amor que comanda, mas o amor faz falta: o amor comanda em sua ausência e por essa própria ausência. É o que o dever exprime ou revela, o dever só nos constringe a fazer aquilo que o amor, se estivesse presente, bastaria, sem coerção, para suscitar (SPONVILLE, 1999, p. 174).

O amor faz falta, pois em sua ausência operamos pelo dever, pela moral. A moral surge da falta de amor, racionalista, trabalha com a lógica do cumprimento dos seus códigos que foram criados em decorrência da necessidade do amor entre os sujeitos. Sponville chama atenção para o amor prático, aquela ação amorosa praticada naturalmente, a virtude que nos guia e ilumina, que ensina sobre a interiorização e sublimação da vida, que aproxima os seres e as espécies por um bem comum, que liberta de toda a obrigação, porque atrai a motivação.

Conforme o autor, o amor é a virtude que alimenta todas as outras virtudes humanas. Aprender a amar de forma plena é a grande questão do nosso tempo, pois implica em viver a vida na sua inteireza, viver a humanidade inscrita em nós. O amor cria um círculo virtuoso, por ele nos transformamos e somos transformados, por isso não se sai do amor, bem como não se afasta do desejo.

Cita o amor Platônico como um amor ausente, por isso impossível de possuímos, o amor como desejo insaciável. Já Aristóteles revela *Eros* como um sentimento incansável, potencialmente motivado e que nunca repousa. É um sofrimento fecundo, mescla de dor e alegria. Escreve que o amor é “rico, no entanto, de tudo que lhe falta e pobre, para sempre, de tudo o que o persegue, nem rico, nem pobre, pois, ou ambos, sempre entre dois, sempre entre fortuna e miséria, entre saber e ignorância, entre felicidade e infelicidade” (SPONVILLE, 1999 p. 182).

Então, das lições dos filósofos gregos reveladas por Sponville, tiramos que o amor é o caminho, sempre na estrada, sempre em falta, inquieto por natureza. Revela-se na incompletude e surge da necessidade que tem os mortais de perpetuarem-se nas mais diversas formas, seja através dos filhos, da arte, das ideias, dos processos. O amor é a própria vida, mas vinculada a um tormento desejoso, uma inquietude sem fim.

Sponville aborda igualmente a definição do Spinoza; o filósofo holandês aborda o amor como um desejo em potencial e o desejo não é falta, mas potência, por isso *Eros* deve ser tomado como energia, ação e força de existir. Ademais, revela o amor como um sentimento múltiplo, diversificado e dinâmico, pois as manifestações de amor são inúmeras, como as causas dos prazeres. Assim, afirma que o amor não se reduz à falta ou ao desejo, mas supõe a ideia de uma causa, que oscila entre esperança e gratidão.

Mas para o próprio Sponville, apesar de todas as definições filosóficas conferidas ao amor, basta que saibamos inicialmente apreciar o seu sentido ético, antes de incorremos no risco de reduzi-lo ou objetificá-lo. O amor é o que é, manifesta-se nas diferentes maneiras, ora como falta, ora como caridade, ora carência, ora regozijo, ora fome, ora alimento. O amor surge do tratado ético impresso na biologia humana, da necessidade de ajudar o próximo, nasce da ausência de virtudes e da obscuridade de nossas vidas.

Apointa *Eros* como o caminho que liberta os sujeitos da ignorância, das incompreensões, ilumina na ausência, pois nos emancipa do ego, ajuda a combater o ódio, o egoísmo e a violência das fontes do pensamento. O amor, seja pela ausência ou como potência, é antídoto contra a tirania e a injustiça, pois descobre as mais ocultas raízes da solidariedade humana e a disposição para a caridade. “Que nos introduz nas relações humanas, aquele horizonte de universalidade que a compaixão e a justiça já seguiram... É a aceitação alegre do outro, e de qualquer outro. Tal como ele é e quem quer que seja” (SPONVILLE, 1999, p.222).

Morin afirma que o amor é a poesia da vida. Faz-se necessário assumir o amor plenamente para também assumir nossa condição antropológica, que significa fazer dialogar

com os sentidos antagônicos e complementares que orientam nossos pensamentos e ações no mundo: amor/ódio, sabedoria/racionalismo, altruísmo/egocentrismo, orienta a aprender a viver pelo “complexo do amor” (MORIN, 2005, p. 16).

Revela o amor semelhante a uma tapeçaria tecida por fios diversos e de múltiplas origens que comporta um lado físico/biológico e outro que compreende os componentes imaginários e mitológicos, uma profunda realidade humana. Trata-se de “O complexo do amor”, ou seja, a compreensão de que o amor é anterior à palavra, pois, antes mesmo de ser nominado, já prevalecia em nossa mente. Portanto, em Morin, o amor é diverso e de origem antropomorfa, implica dizer que somos uma fonte biológica de amor. Enfim, “assim, estamos diante dos ingredientes físicos, biológicos, antropológico-mitológico que irão reunir-se e cristalizar-se no amor” (MORIN 2005, p.20).

De fato, o amor não é apenas amor, não pode ser reduzido aos limites da linguagem. É, por assim dizer, um mistério complexo e profundo que opera nos aproximando da própria humanidade oculta. Aparece no sagrado, no religioso, no mítico, na nossa subjetividade, revelando aspectos de luz e obscuridade. Morin compara o amor aos mitos, ambos aparecem como a contradição fundamental entre a fantasia e a sabedoria, uma relação complexa de compromisso, antagonismo e aceitação, o complexo amoroso.

O amor precisa da razão, mas não do tipo fria, racionalista e cética que tende a dissolvê-lo e considerá-lo ilusão e loucura. O mundo humano não precisa de uma razão congelada que define os aspectos profundos do pensamento como superficiais e ilusórios, desconsiderando as necessidades afetivas humanas ou que desdenha das manifestações religiosas. Os sujeitos do mundo precisam aprender a viver poeticamente pelo amor e a sabedoria, que não apenas ensina a engajar nossas vidas a outras, oscilando entre os dois polos, mas, também, a reconhecer os sofrimentos, as ilusões e os erros.

Morin revela que somente a sabedoria pode ser capaz de problematizar o amor, uma vez que a sabedoria sugere a ligação da racionalidade com a afetividade e ensina a assumir a nossa condição dialógica *homo sapiens/demens*. Aponta a autoética como possibilidade e caminho para a sabedoria, quando passamos a compreender o outro, a fazer o autoexame, a autocrítica e a aceitação à crítica. “Na autoética e, principalmente, no plano elementar da recusa das ideias de vingança e punição, é onde se situam o centro da sabedoria. É nessa autoética para si e para o outro que se encontram implicadas virtudes antigas que remetem à via oriental: se distanciar de si mesmo, saber objetivar-se” MORIN, 2005, p. 63).

A sabedoria emerge do amor. Contém a dialógica prosa/poesia, reside no esforço ético da inclusão do outro, comporta a autocrítica e o reconhecimento de si próprio. Pela poesia

aspiramos ao bem viver. O sentido do amor, poesia e sabedoria é revelar a plenitude da vida. “A partir daí, podemos assumir, mas com plena consciência, o destino antropológico do *homo sapiens demens*, que implica nunca cessar de fazer dialogar em nós mesmos a sabedoria e a loucura, ousadia e prudência, economia e gasto, temperança e consumação, desprendimento e apego” (MORIN, 2005, p. 11).

Destarte, em Morin, a inteligência e a afetividade estão vinculadas, aparecem em todos os processos humanos. Temos, então, uma educação formal inviabilizando um conhecimento pertinente, o saber complexo, pelo fato de limitar a aprendizagem a aspectos puramente lógicos, operando pelo ensino fundamentado em dogmas racionalizadores. Trata-se de um padrão redutor que desconhece a mística humana, a diversidade e a nossa própria condição antropológica.

Em sua recente obra *Ensinar a viver* (2015), Morin anota sobre a dívida histórica da educação para com os aspectos imaginários e afetivos da subjetividade humana, um problema elementar que consome a inteligência e afasta-nos das raízes da ética. Por promover um modelo desintegrador que suscita um sentimento de estrangeiridade nos estudantes, gera fracassos, incompreensões e desligamentos. A escola declara sua insuficiência formativa pelo modo como concebe os aspectos humanos. Por isso, temos um clima escolar conturbado, uma atmosfera de terror que gera episódios de exclusão, penalização e, por conseguinte, promove o sentimento de frustração, angústia e violência.

Aponta que a classe docente sofreu uma grande desmoralização na crescente desintegração do seu prestígio e de sua posição mediante a sociedade imediatista, das famílias controladoras e da cultura midiática. Os professores tendem a fechar-se na sua função sendo, por vezes, desafiados, ameaçados, incompreendidos ou até amordaçados em suas opiniões. Para Morin, “a desmoralização conduz ao fechamento, à resignação, à funcionarização, à deserotização” (MORIN, 2015, p. 94).

Revela ainda as pressões tecnoeconômicas dos políticos e empresários que, ávidos por fama e poder, impõem aos docentes critérios de eficácia, de resultado e de competitividade às modalidades de ensino fundamental e médio, através de programas intermináveis de avaliações e notas, abordagens mecânicas dos conteúdos que causam uma atmosfera angustiante para os alunos e uma tarefa regressiva aos professores.

Para Morin o quantitativo elimina o qualitativo. Projetos que incitam a meritocracia e a competitividade são arbitrários e contrários ao humanismo ético. A avaliação somatória e insensível desconsidera os aspectos subjetivos e imaginários da literatura, da arte e até da filosofia; faz-se necessário substituir o modelo avaliativo classificatório e redutor pela

avaliação motivadora, pela autoavaliação, a capacidade de problematizar os próprios erros e compreendê-los.

Conforme Morin, apesar de os professores lidarem com crises de dimensões macro e microsociais, por sua missão, são capazes de assegurar aos alunos uma mensagem de incentivo e influência possivelmente salvadora, permitindo o acesso às vocações e o reconhecimento das potencialidades humanas. A paixão por ensinar revela a capacidade que tem os professores de acender o fogo sagrado do conhecimento a partir do *Eros* Pedagógico, o amor complexo e a motivação para o ensino.

Os professores possuem uma missão insubstituível, mas precisam designá-la na sua inteireza. A missão do amor aparece como uma capacidade metapedagógica, indo além da sala de aula e permitindo relacionar pessoa a pessoa, a presença concreta, o diálogo com o aluno, as elucidações dos mal-entendidos, passa pela transmissão do “fogo sagrado”, o desejo pelo conhecimento e o reconhecimento da dignidade do outro (MORIN, 2017, p. 96).

A missão dos professores que reconhecem a qualidade humana nos alunos ultrapassa o próprio ato de ensinar, é a tomada de consciência do “Eros pedagógico”. Aponta o entendimento de que a escola não é lugar de iniciar o círculo vicioso da humilhação que exclui e classifica os alunos como débeis mentais ou problemáticos. Ensinar é convidar os alunos à compreensão, à atenção e à bondade, para a complexidade da vida e o devir humano (MORIN, 2017, p. 94).

Morin orienta a uma revolução pedagógica, que trata de ascender o vigor criativo no ensino, evidentemente preservando as conquistas, mas introduzindo os professores no conhecimento complexo, fundamentado na compreensão alargada da realidade, no desenvolvimento e na aquisição dos conhecimentos literários, da arte, da música e de toda organização dos saberes complementares.

[...] Depende de nós civilizar essa revolução e introduzir nela o Eros do regente da orquestra, do mestre ou do professor, que pode e deve guiar a revolução pedagógica do conhecimento e do pensamento. Quem, a não ser esse regente da orquestra, poderia ensinar concretamente as armadilhas do erro, da ilusão, do conhecimento redutor ou mutilado, em um diálogo permanente com o aluno? Quem, a não ser ele, sem ser essa troca compreensiva, poderia ensinar a compreensão humana? Quem, a não ser ele, poderia concretamente incitar, encorajar, estimular o aluno a enfrentar as incertezas? Quem, a não ser ele, em seu humanismo ativo, poderia incitar o aluno a ser humano? [...] (MORIN, 2017, p. 178-179).

Conforme o autor, por seu amor à missão de ensinar e por reconhecer o poder formador da escola, o professor será capaz de se despir-se do modelo disciplinar unilateral de agora e poderá assumir o caminho do pensamento complexo. Admitindo essa natureza

diversa, não mais distribuirá os saberes pelo ensino mecânico, mas através da organização complexa do seu trabalho passará a ensinar a pesquisa pertinente, a análise histórica e antropomorfa dos saberes, apreciando a contribuição e esforço dos alunos para chegar a um diálogo coletivo e à síntese reflexiva dos conteúdos.

Em Morin a reforma da educação tem a finalidade de ensinar o “bem viver” e a regeneração do *Eros*. Essa ascensão virtuosa e multidisciplinar é certamente possível, já que possuímos as virtudes potenciais em nossas fontes humanas originais. “Naqueles que estavam plenamente conscientes da vocação de ensinar, Eros se encontrava no amor pelo saber que transmitiam, no amor por uma juventude a ser educada” (MORIN, 2017, p. 180).

O autor não se cansa de repetir que a reforma do conhecimento e do pensamento depende da reforma da educação que, novamente, depende da reforma do pensamento e do conhecimento, ambas as reformas se retroalimentam e dependem da regeneração da compreensão humana que, igualmente, está vinculada à regeneração do próprio *Eros*, que também depende da regeneração das relações humanas e que depende, mais uma vez, da reforma da educação.

Para o autor é pela compreensão alargada e sistêmica que os professores serão capazes de reconhecer, identificar e ultrapassar muitos erros e ilusões pedagógicas, apontando a autoética e ensinando a compreensão humana. A compreensão prescindirá a benevolência e o reconhecimento que permitirão um melhor relacionamento professor-aluno, evitando os terríveis perigos das incompreensões e da humilhação em sala de aula. Trata-se de elevar o conhecimento à inclusão humana, melhorar os relacionamentos, superar os conflitos, o que não significa a extinção total dos problemas, pois sabemos da dimensão polar da natureza humana.

O conhecimento da nossa condição humana encontra-se ausente dos programas de ensino porque o humano está dispersado/compartimentalizado em todas as disciplinas das Ciências Humanas, das Ciências Biológicas (o cérebro estudado em Biologia, a mente em Psicologia) da Física (somos feitos de moléculas, átomos, partículas), mas também na Filosofia, na Literatura e nas artes, sem as quais nosso conhecimento do humano permaneceria mutilado[...] (MORIN, 2015, p. 139).

Para o autor somos diversos, simultaneamente biológicos, sociais, psíquicos, culturais e históricos e excessivamente humanos. Se os conhecimentos aparecem desintegrados, fica impossível entender o que significa ser humano. Trata-se de ensinar a compreender a complexidade humana a partir das ligações dos saberes, para o reconhecimento de que temos, ao mesmo tempo, uma identidade comum e uma identidade singular e que empreendemos uma sociedade humana.

Em Morin a condição humana se fundamenta pelo trinitário espécie/indivíduo/sociedade, o reconhecimento de que oscilamos entre três princípios básicos. A ética humana surgida dessa tríade possui as fontes fundamentadas na solidariedade e responsabilidade, que não poderiam surgir se não do amor. A antropoética não deve ser ensinada como um código moral por incorrer no risco de exaurir-se, deve, sim, formar mentes para a tomada de consciência de que o ser humano é um indivíduo que convive numa sociedade e pertence a uma espécie.

A Mulher Maravilha é uma recriação do mito do *Eros* que avança como uma paixão criadora e possui a força ética necessária para despertar a transformação do ensino. Ao nosso prisma, Diana é a influência complexa que mostra as ruínas da educação formal e aponta para a regeneração do *Eros* no ensino. Depende dos professores a busca e atualização do conhecimento, o desenvolvimento criativo e introdução do amor no ensino, enfim, como nos diz Morin, a iniciativa para a regeneração pedagógica.

Diana evidencia os vícios dos sistemas educativos que alienam os estudantes para uma existência condicionada, objetificada e irrefletida, enfim, uma pseudorrealidade. Sua reação frente ao mundo dividido é levar os sujeitos à ampliação dos sentidos através de uma educação para a complexidade dos fenômenos, o enfrentamento das situações paradoxais e a reelaboração do sentido da vida, bem como revela as raízes da ética humana que se sustentam na fonte do amor.

A heroína faz a chamada pedagógica orientando os professores para os perigos do deslumbramento fácil, da vacuidade existencial e do déficit ético. Representa a sabedoria ancestral e a consciência docente que anima para o trabalho do amor, reconhecendo na experiência educativa a possibilidade da transformação humana, através da formação cultural que surge através da mitologia, da literatura, da arte, da filosofia, do retorno às fontes éticas e diversos saberes vinculados.

Morin evidencia que avançar com sabedoria necessita, antes, o retorno às origens para a compreensão dos problemas complexos. A reforma do conjunto passa pela via da consciência, o pensamento dos mestres da educação que poderão contribuir com a reforma do pensamento; sem o interesse dos professores o ensino continua sendo um quebra-cabeças, cujas peças precisam ser conectadas. “Uma continuidade como essa necessita de uma profunda regeneração não apenas política e cultural, mas, também, pedagógica. De qualquer modo, o percurso será longo, difícil, aleatório, e ainda correrão sangue e lágrimas”. (MORIN, 2015, p. 194).

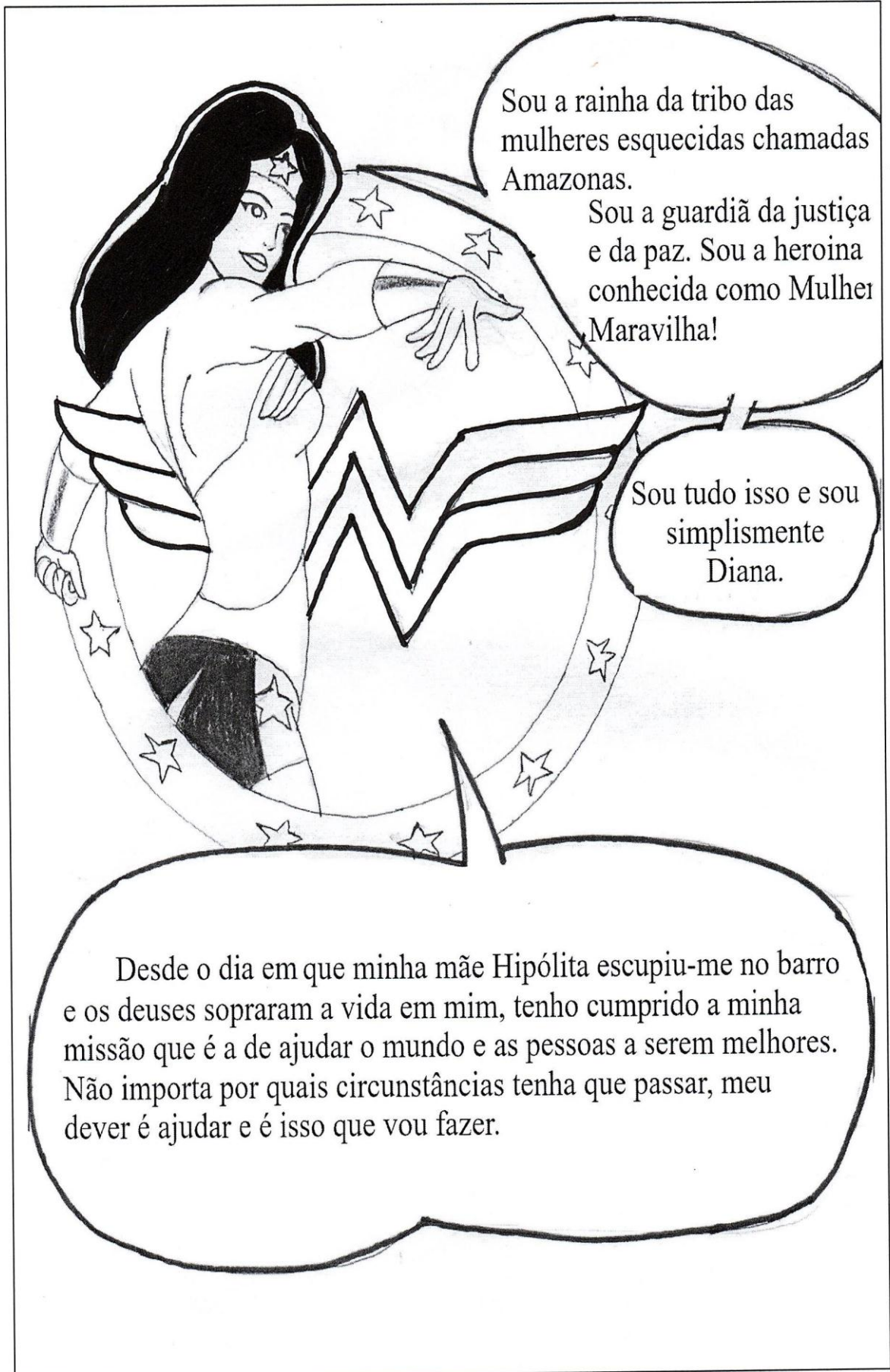
Assim sendo, pensar possibilidades de reorganizar os conhecimentos no âmbito do complexo é considerar aberturas e caminhos para fazer a religação natural a qual almejamos, reunir as duas culturas científica e humanística separadas, despertar as capacidades polidimensionais dos docentes e discentes, fazer as ligações humanas, solidárias e virtuosas. Enfim, ensinar aos estudantes a sofisticada realidade da vida pela perspectiva literária que orienta para a colaboração humana.

2. A MULHER MARAVILHA VAI À ESCOLA.

A Mulher Maravilha vai à escola.

Desenhos de Sérgio de Lima



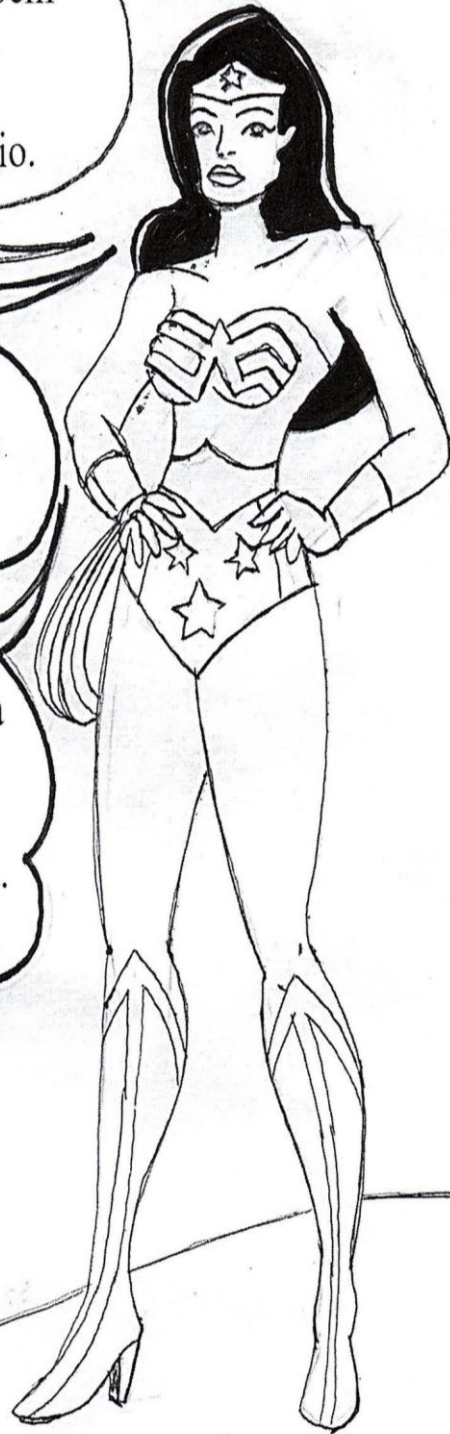


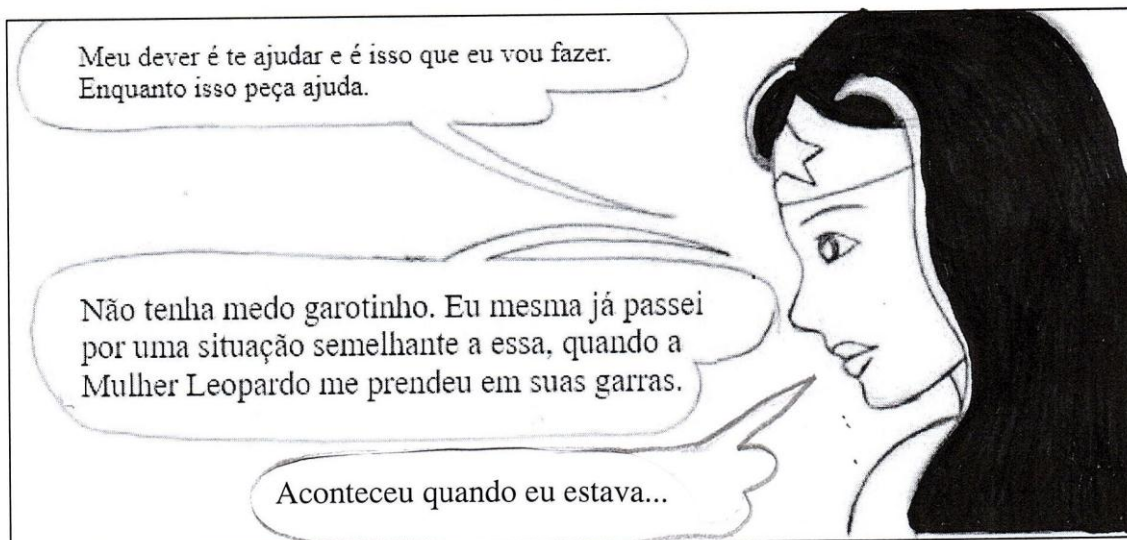
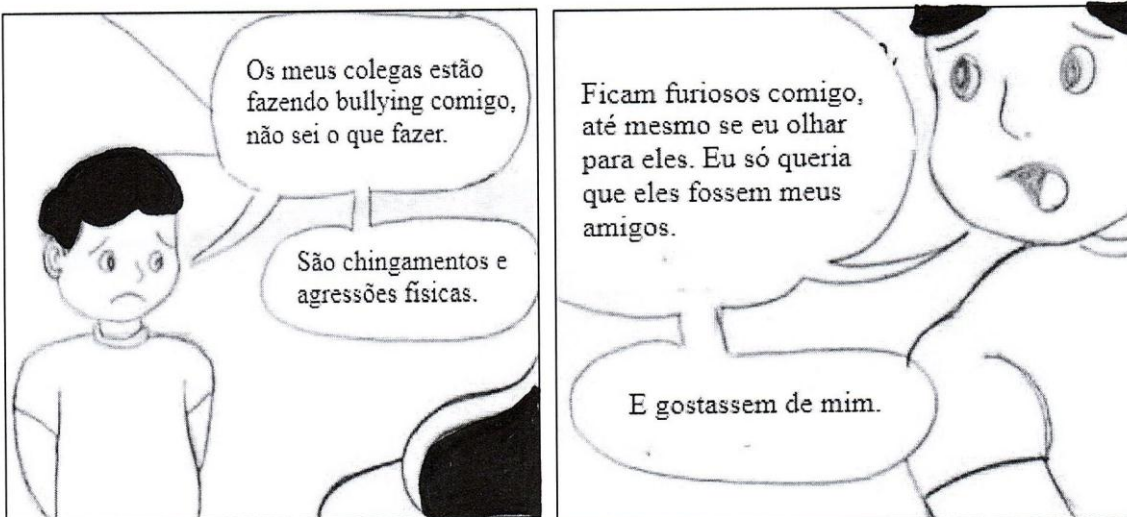
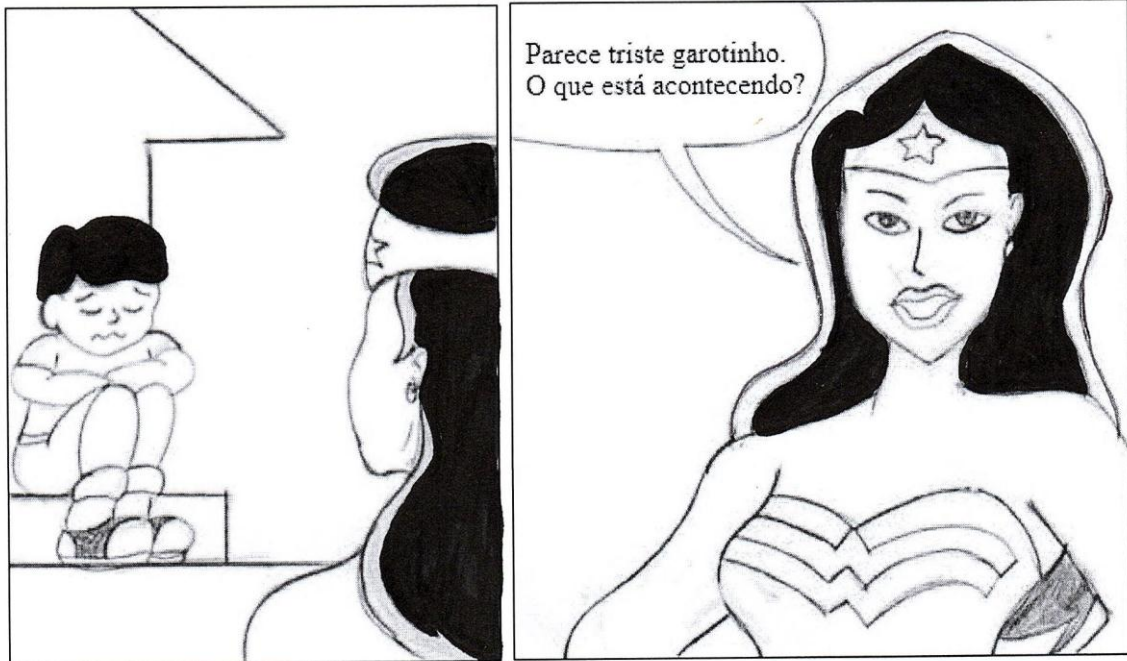
Se a violência está tomando conta do mundo e as pessoas não sabem mais o que fazer, então eu vou orientar aqueles que não conseguem ver o perigo do ódio.

O mundo é um belo lugar, mas quando você se aproxima, mais percebe a escuridão nele.

Apesar disso aceito lutar contra as forças do ódio e para ajudar uma criança ou um adulto enfrento qualquer consequência.

A minha arma será o amor.









Vejo que conserva toda a habilidade e agilidade da nossa ultima batalha... Mulher Maravilha...

Mas desta vez estou preparada para enfrentá-la! Tenho um bom plano!



Agora você está onde eu quero! No nosso próximo encontro...

...saberei a sua identidade secreta...

... e será nosso ultimo encontro

Novamente, a feroz Mulher Leopardo dispara sua arma e a amazona prepara-se para se defender...



Mas...

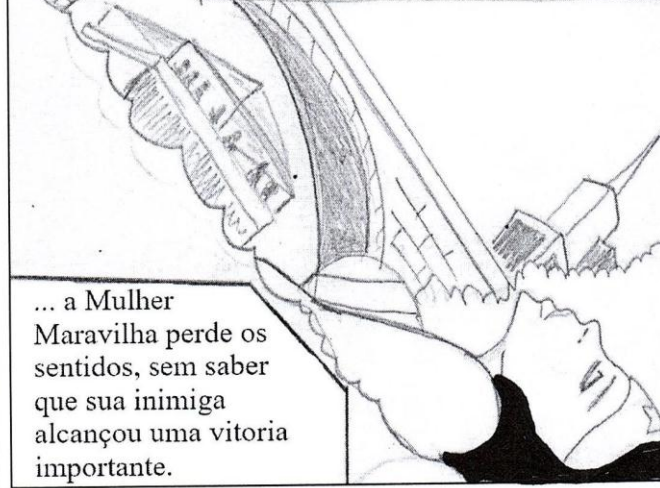
Por Safo!

A água está retardando os meus movimentos!

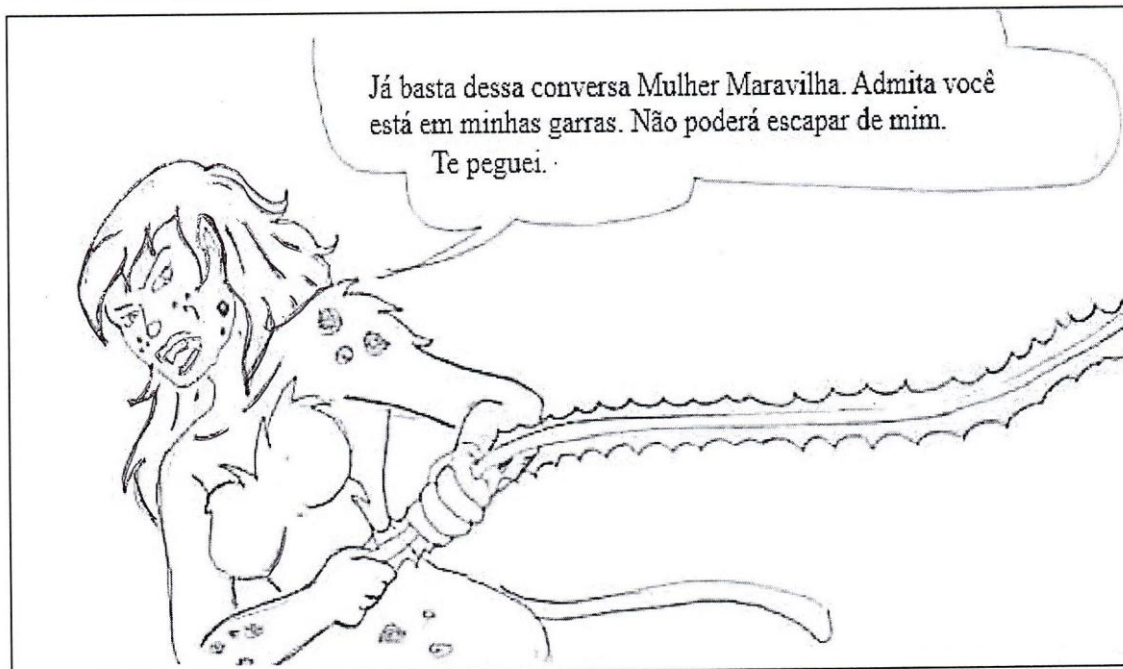
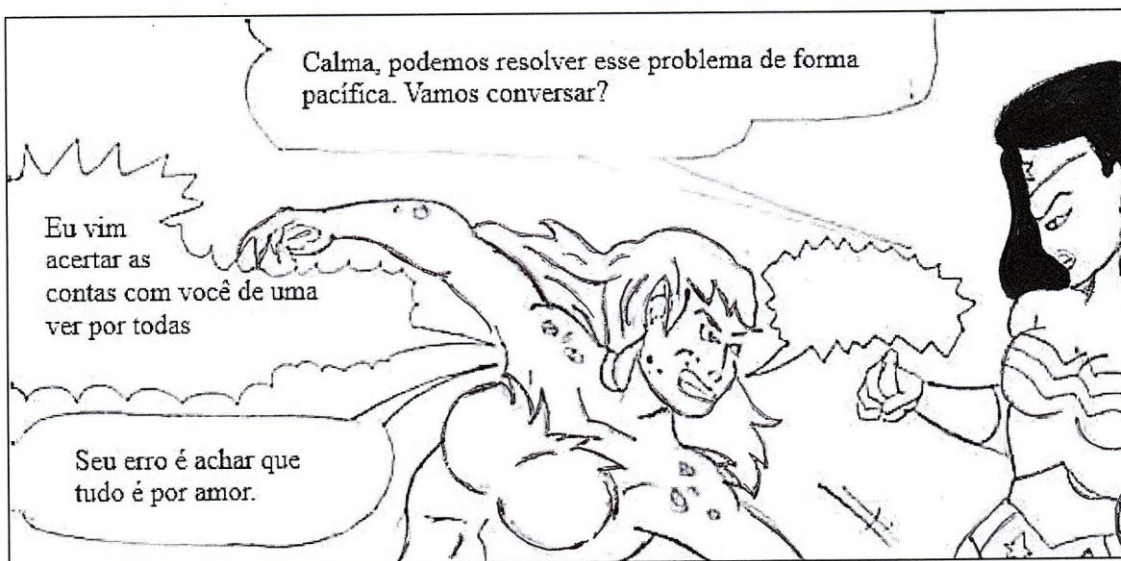
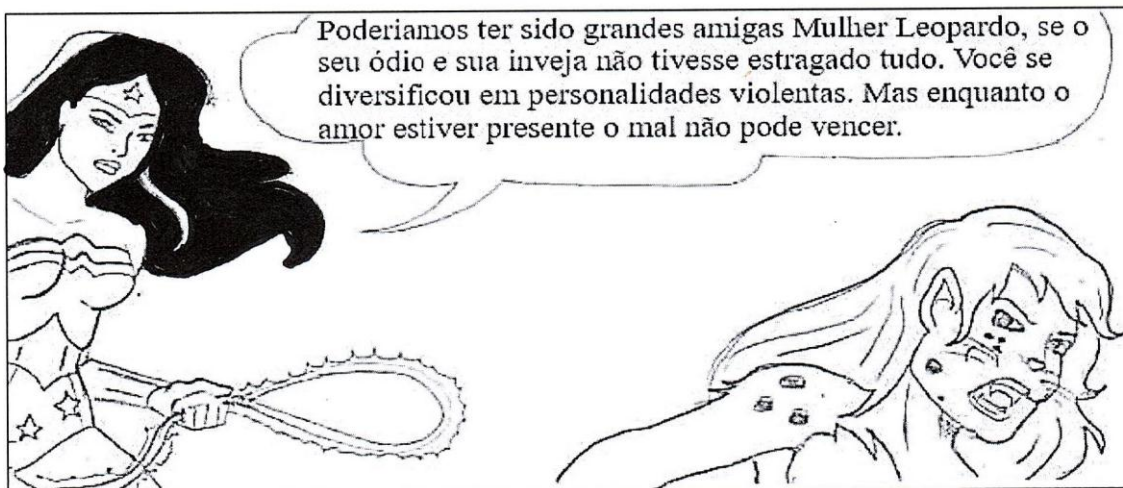
A princesa amazona se mostra lenta em seus movimentos, e o pardo lhe atinge a testa...

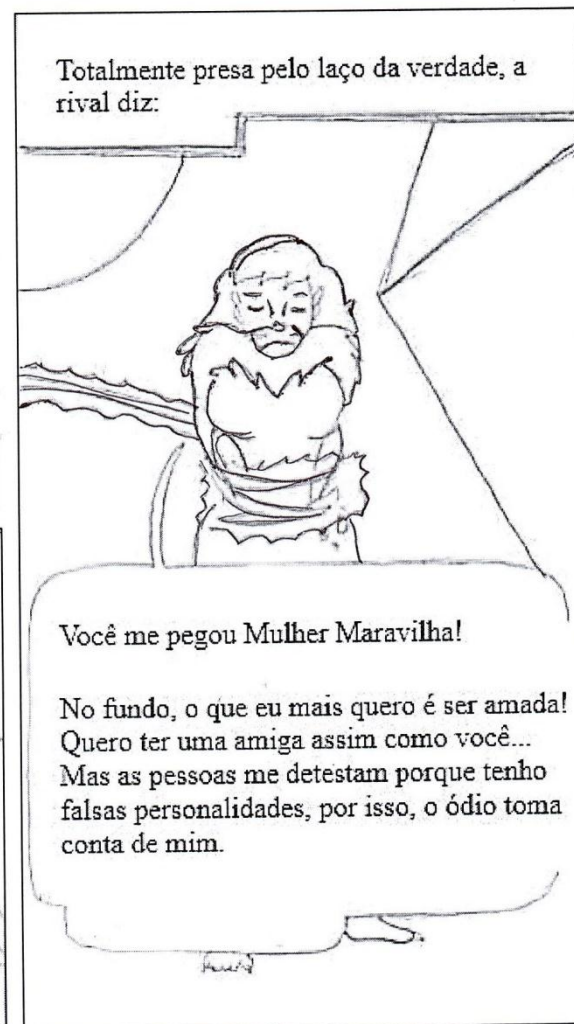
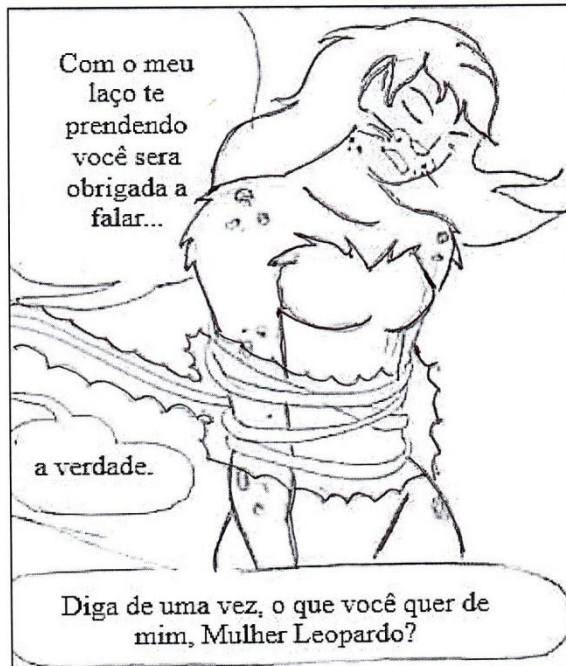
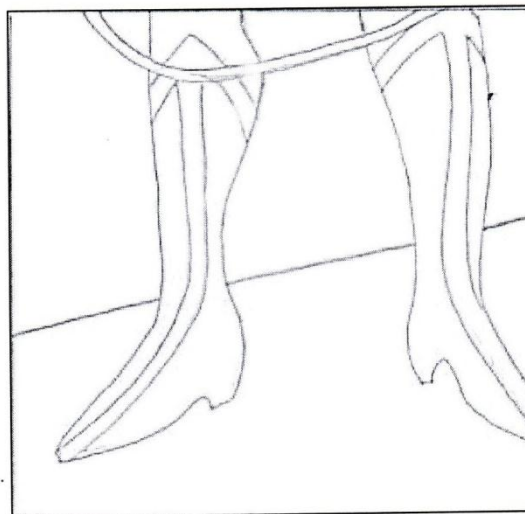
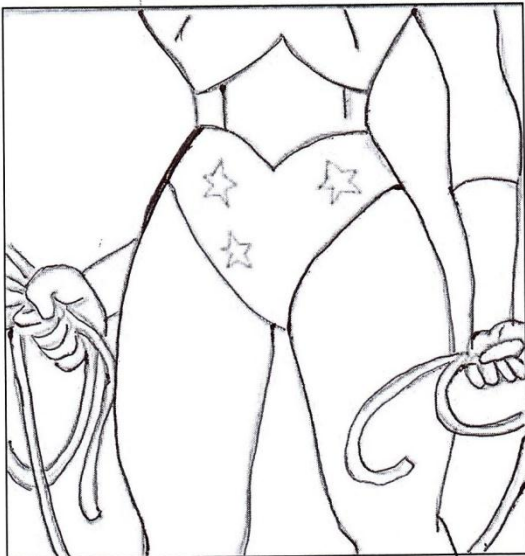


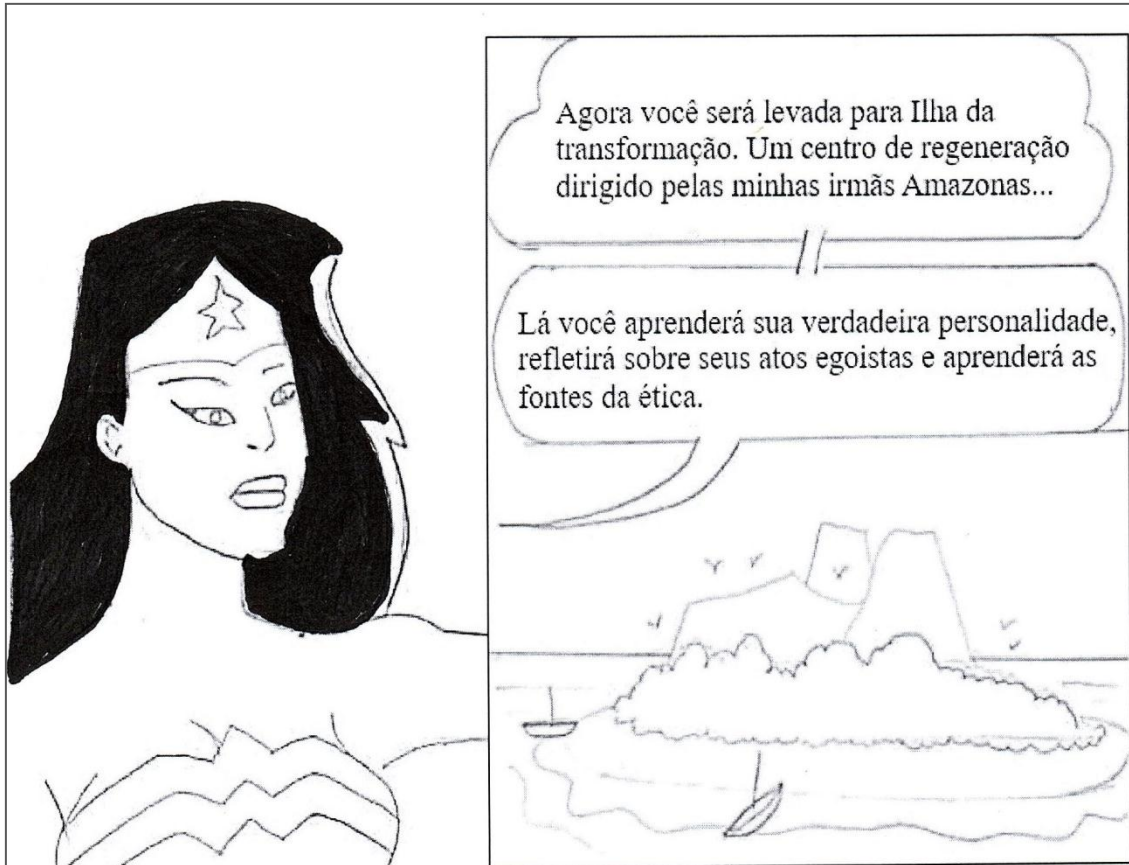
... e enquanto a Mulher Leopardo some no meio da multidão de horrorizados espectadores da barca...

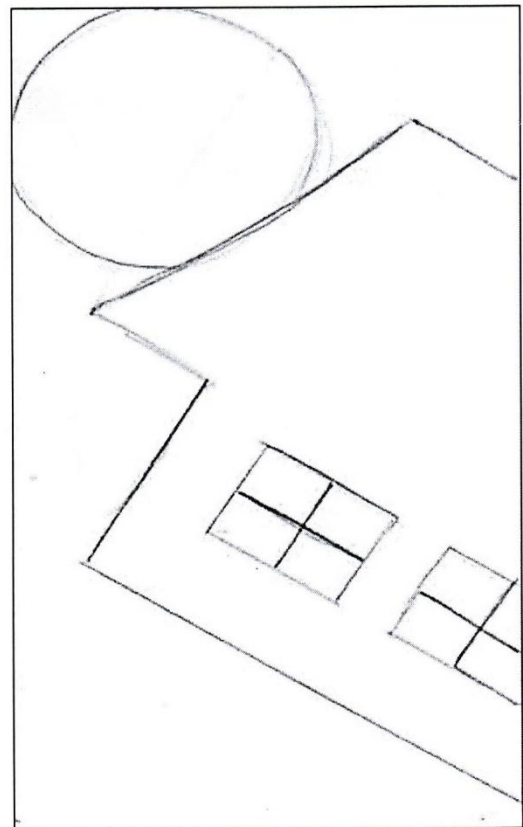
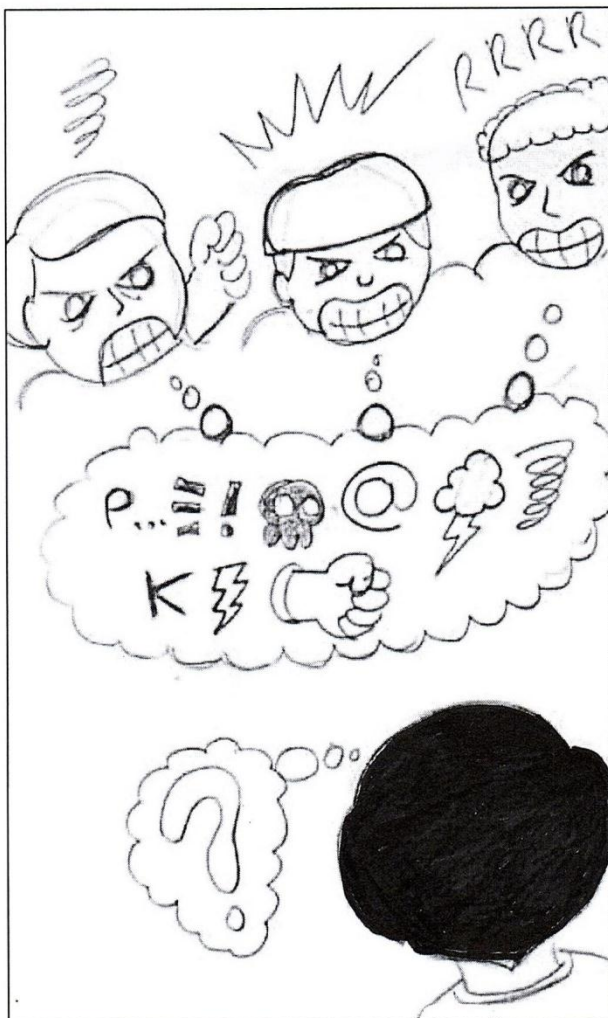


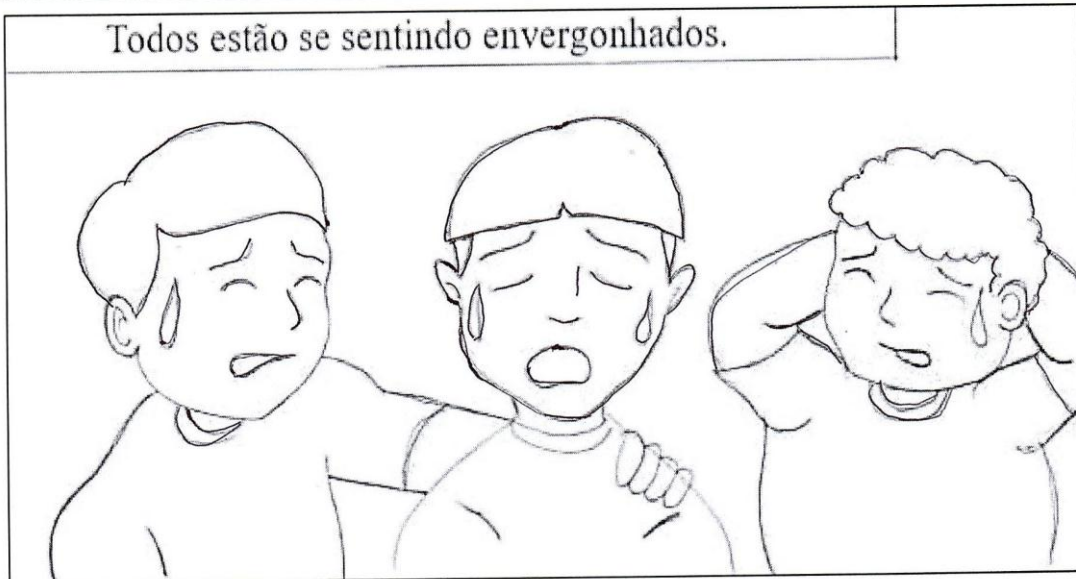
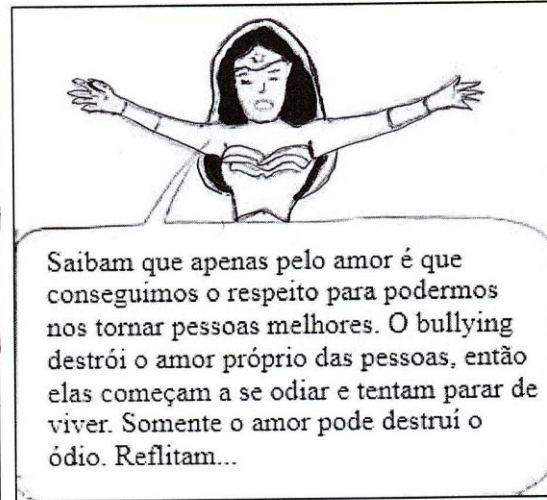
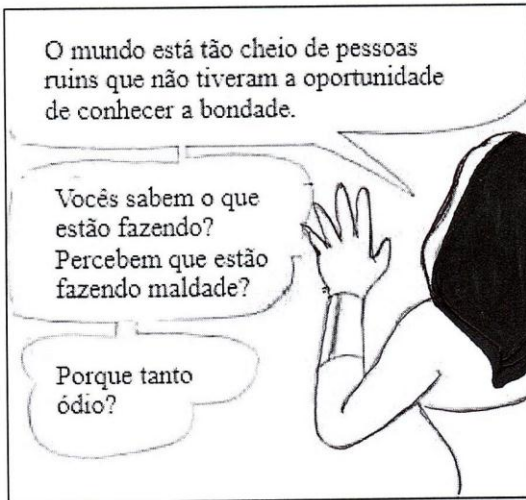
... a Mulher Maravilha perde os sentidos, sem saber que sua inimiga alcançou uma vitoria importante.

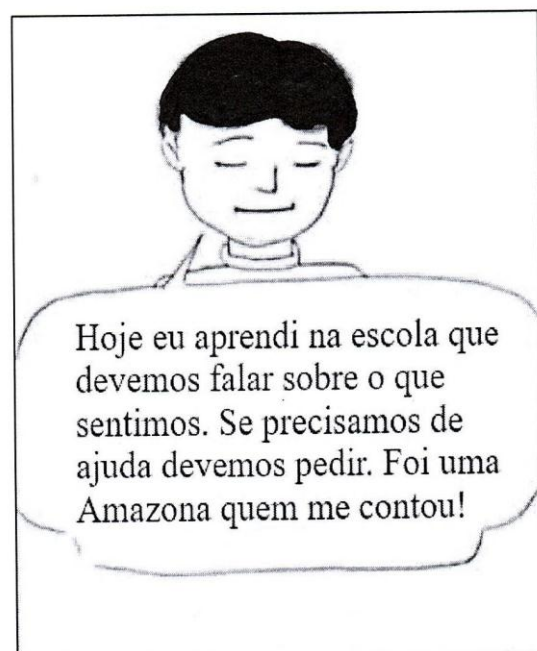
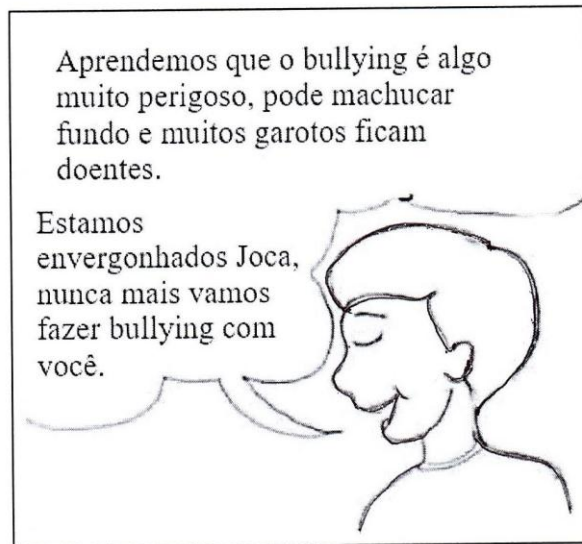




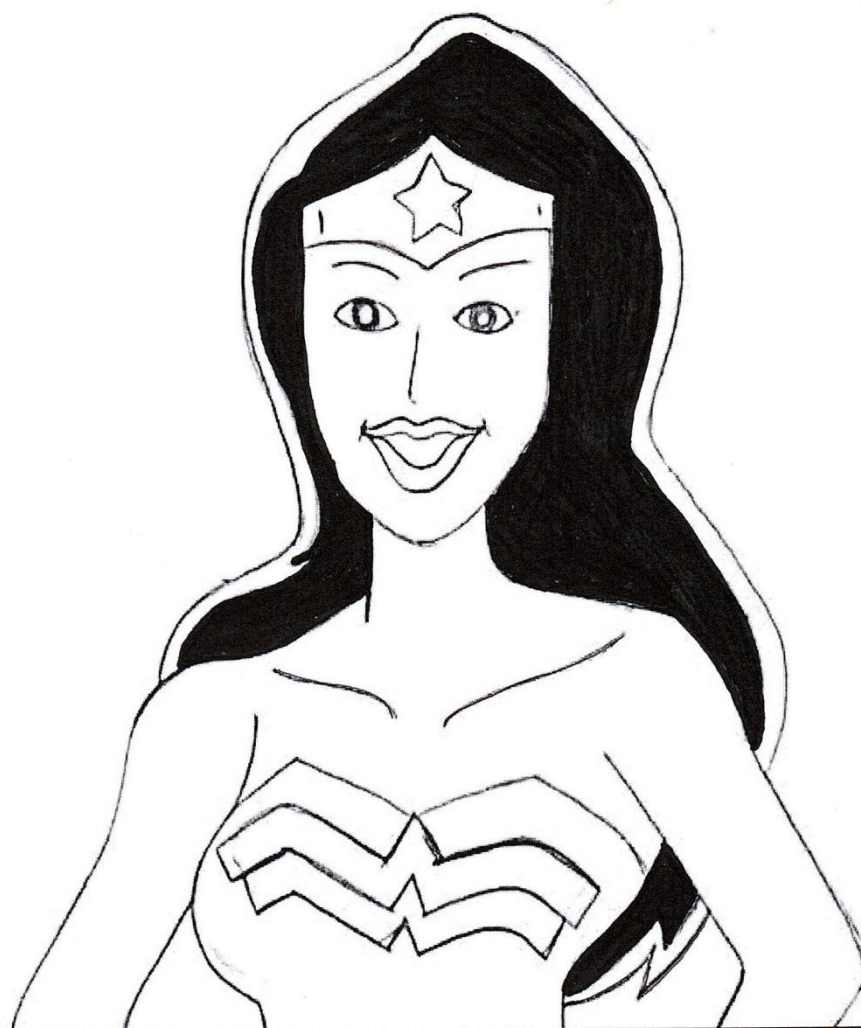












É sobre o que você acredita. Eu acredito no amor e somente no amor. E apenas o amor pode salvar o mundo. Eu vou lutar por todos aqueles que não podem lutar por si mesmos. É nosso dever sagrado defender o mundo e é isso que devemos fazer."

Fonte: Filme *Wonder Woman*⁹

⁹Wonder Woman. Direção: Petty Jenkins. Produção de Geoff Johns. Estados Unidos: Warner Bros Pictures, 2017. Mídia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. 10ª ed. Loyola, São Paulo, Brasil, 1994.

CYRULNIK, Boris. **(Super) héroes: Por qué los necesitamos?** Gedisa editorial, Brcelona, 2016.

D'ADDARIO, Miguel. **Bullying na Escola**. Assédio e intimidação em sala de aula. 2ª ed, Comunidade Europeia, 2019.

ESTÉS, Clarissa Pinkola. **Mulheres que correm com os lobos**. Mitos e histórias do arquétipo da mulher selvagem. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1999.

_____, **A ciranda das mulheres sábias: ser jovem enquanto velha e velha enquanto jovem**. Trad. Waldéa Barcellos. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2007.

FERRY, Luc. A sabedoria dos mitos gregos. In: [recurso eletrônico]: **Aprender a viver II**. Luc Ferry; trad. Jorge Bastos. – Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

GREENBERGER, Robert. **Mulher Marvilha: amazona, heroína, ícone**. Trad. Dandara Plankof. Rio de Janeiro: LeYa, 2017.

LANGLEY, Travis, WOOD Mara. **A psicologia da mulher maravilha: descubra as virtudes da maior heroína que conhecemos**. Trad. Amanda Moura. – São Paulo: Única, 2018.

LÉVI-STRAUSS, Claud. **O pensamento selvagem**. Trad. Tânia Pelegrinni – Campinas, SP: Papyrus, 1989.

_____, **Antropologia estrutural**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1975.

_____, **Mito e Significado**. Lisboa: Edições 70, 1978.

LOVETRO, José Alberto. Quadrinhos a linguagem completa. In: **Comunicação e Educação**. São Paulo: v. 2. p. 94-101, jan./abr. 1995.

MANGUEL, Alberto. **No bosque do espelho: uma viagem fantástica ao mundo dos livros** [recurso eletrônico]. Trad. Margarida Santiago. Germaine Greer. Publicações Dom Quixote, 2009.

_____, **O leitor como metáfora: o viajante, a torre e a traça**. Edições Sesc, 2017.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: Repensar a reforma, reformar o pensamento**. Trad. Eloá Jacobina. 8ª ed. – Rio de janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____, **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana**. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2004.

_____, E; BAGGIO, A; COLEHO, N. Edgar Morin: **Religando fronteiras**. Organizado por Tania M. K. Rosing [et al.].: UPF: Passo Fundo, 2004.

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

_____, **Amor, poesia e sabedoria**. [Recurso eletrônico] Trad. Edgard de Assis Carvalho. 7ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

_____, **O método 6, ética**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

_____, **Ensinar a viver: Um manifesto para mudar a educação**. Trad. Edgar de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Porto Alegre: Sulina, 2015.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém**. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

PENA-VEGA, Alfredo; ALMEIDA, R. S. Cleide; PETRAGLIA, Izabel. (Org.). Edgar Morin: **Ética, cultura e educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

PESSOA, Fernando. **Livro do Desassossego**: composto por Bernardo Soares, ajudante de guarda-livros na cidade de Lisboa. Richard Zenith (Org.). São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SPONVILLE, André Comte. **Pequeno tratado das grandes virtudes**. Trad. Eduardo Bandão. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1999.