

A ESPERANÇA, O DIÁLOGO E A AMOROSIDADE NECESSÁRIOS À EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

THE HOPE, THE DIALOGUE AND THE LOVINGNESS NECESSARY FOR EDUCATION IN TIMES OF PANDEMIC

LA ESPERANZA, EL DIÁLOGO Y LA AMOROSIDAD NECESARIOS PARA LA EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE PANDEMIA

JULIANA BOFF ARAMAYO CRUZ

Psicóloga e Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2451-2134>

e-mail: julianaboffac@gmail.com

GABRIELA RIBEIRO DE CAMPOS

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR.

ORCID: 0000-0002-5796-3639

e-mail: gabriela.campos3@gmail.com

PERI MESQUIDA

Doutor em Educação pela Universidade de Genebra. Professor titular do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, na área de Filosofia e História da Educação.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4882-6808>

e-mail: mesquida.peri@gmail.com

RESUMO

O objetivo desse artigo é realizar uma análise interpretativa da esperança, do diálogo e da amorosidade a partir dos pressupostos epistemológicos de Freire e Boff e identificar como eles podem contribuir para a *práxis* educativa em tempos de pandemia. Por meio da hermenêutica como método e da pesquisa bibliográfica como metodologia, foi realizada uma análise interpretativa de obras de autores como Bloch (2005); Boff (1997, 1999, 2000, 2002, 2012, 2018); Buber (2009); Freire (2015, 2016, 2018, 2019, 2020); entre outros(as). Constatou-se que as categorias epistemológicas da esperança, do diálogo e do amor, na perspectiva de Freire e Boff, podem contribuir sobremaneira para a superação de um momento de crise da educação e abrir caminhos para uma educação dialógica e amorosa.

Palavras-chave: educação; pandemia; COVID-19.

ABSTRACT

The aim of this paper is to perform an interpretative analysis of hope, dialogue and lovingness based on the epistemological assumptions of Freire and Boff and identify how they can contribute to educational *praxis* in times of pandemic. Through hermeneutics as a method and bibliographic research as a methodology, an interpretive analysis was carried out of works by authors such as Bloch (2005); Boff (1997, 1999, 2000, 2002, 2012, 2018); Buber (2009); Freire (2015, 2016, 2018, 2019, 2020); among others. It was found that the epistemological categories of hope, dialogue and lovingness, from the perspective of Freire and Boff, can greatly contribute to overcome a moment of education crisis and open paths for a dialogic and loving education.

Keywords: education; pandemic; COVID-19.

RESUMEN

El objetivo de este artículo es realizar un análisis interpretativo de la esperanza, del diálogo y de la amorosidad a partir de los supuestos epistemológicos de Freire y Boff e identificar cómo pueden contribuir con la *praxis* educativa en tiempos de pandemia. Mediante la hermenéutica como método y la investigación bibliográfica como metodología, se realizó un análisis interpretativo de obras de autores como Bloch (2005); Boff (1997, 1999, 2000, 2002, 2012, 2018); Buber (2009); Freire (2015, 2016, 2018, 2019, 2020); entre otros(as). Se constató que las categorías epistemológicas de la esperanza, del diálogo y del amor, desde la perspectiva de Freire y Boff, pueden contribuir considerablemente para la superación de un momento de crisis en la educación y abrir caminos para una educación dialógica y amorosa.

Palabras-clave: educación; pandemia; COVID-19.

INTRODUÇÃO

Desde o final de 2019, o mundo vive a mais recente pandemia da história: a COVID-19. Causada por um novo tipo de coronavírus (SARS-CoV-2), a doença se espalhou rapidamente para todos os continentes, o que levou à Organização Mundial da Saúde (OMS) a declará-la oficialmente como uma pandemia em março de 2020 (OPAS, 2021a, 2021b; WHO, 2021b).

A humanidade se deparou com a urgência de um esforço individual e coletivo para conter a propagação do vírus, para lidar com suas consequências e avançar nos conhecimentos sobre a nova variante de coronavírus. O isolamento e o distanciamento social, o uso de máscara e a higienização correta e frequente das mãos foram as orientações da OMS (WHO, 2021a) para a prevenção da COVID-19 (e continuam sendo, somadas à vacinação).

Essa nova realidade exigiu mudanças severas no dia a dia de todos e todas, especialmente no que diz respeito à educação. No Brasil, o afastamento social necessário ao enfrentamento da COVID-19 levou a uma reorganização das relações interpessoais da sociedade como um todo. Na educação, escolas e famílias se depararam com os desafios de dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem de forma não-presencial, por meio das Tecnologias de Informação e de Comunicação (TICs).

Diante disso, nos questionamos: de que maneira as categorias epistemológicas da esperança, do diálogo e da amorosidade, na perspectiva de Freire e Boff, podem contribuir para a *práxis*¹ educativa em tempos de pandemia? O objetivo deste artigo é, portanto,

¹ *Práxis*, conforme Freire (2020b), é a relação dialógica entre teoria e prática, indispensável à educação.

realizar uma análise interpretativa da esperança, do diálogo e da amorosidade a partir dos pressupostos epistemológicos de Freire e Boff e identificar como eles podem contribuir para a *práxis* educativa em tempos de pandemia.

Esse tema se justifica por sua atualidade e sua relevância em um cenário de desesperança e de agravamento das fragilidades emocionais. Por mais difíceis que sejam os momentos de crise, eles são capazes de provocar nas pessoas a busca conjunta pela sua superação, movidas pela esperança de dias melhores. Esse movimento esperançoso passa pelo cuidado de si e dos outros, do qual os seres humanos tanto precisam hoje, e uma das formas de cuidar de si e dos demais é o diálogo amoroso.

O método que guiou o desenvolvimento deste artigo foi a hermenêutica. O círculo hermenêutico propõe a contextualização, a compreensão, a apreensão, a interpretação e a comunicação, pressupondo a reflexão acerca das obras de referência no contexto em que estamos inseridos (GADAMER, 1999). Portanto, o método nos permitiu realizar uma análise interpretativa de textos dos autores estudados, desvelar seus sentidos e significados e relacioná-los com a nossa realidade. Como afirma Hans-Georg Gadamer (1999, p. 405), “uma consciência formada hermeneuticamente tem que se mostrar receptiva, desde o princípio, para a alteridade do texto”, permitindo uma escuta ativa.

Como metodologia de trabalho, optamos pela pesquisa bibliográfica, com base em autores como Bloch (2005); Boff (1997, 1999, 2000, 2002, 2012, 2018); Buber (2009); Freire (2015, 2016, 2018, 2019, 2020); entre outros(as). O trabalho está organizado nos seguintes tópicos: a educação brasileira no contexto da pandemia de COVID-19; a esperança necessária para a superação da crise da educação; o diálogo e a amorosidade a partir da razão cordial como possibilidade de encontro; e, por fim, as considerações finais.

A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19

A pandemia de COVID-19 já afeta 210 países e territórios no mundo e o Brasil é o segundo país mais impactado atualmente, com mais de 570 mil mortos pela doença, ficando atrás somente dos Estados Unidos da América (DASA, 2021). Do início de 2020 até o momento, a maioria das cidades brasileiras têm adotado medidas de distanciamento social ora mais restritivas – como a quarentena –, ora mais flexíveis, como forma de conter a propagação do vírus.

Nesse contexto, brasileiros e brasileiras precisaram reorganizar suas rotinas em nome do cuidado de si e do coletivo. Foi necessário conciliar a continuidade do estudo das crianças e dos jovens, a realização do trabalho em *home office* ou a necessidade de continuar as atividades profissionais nas ruas e locais externos (expondo-se ao risco do contágio pela COVID-19) e as demais atividades do dia a dia.

A realidade socioeconômica desigual do país e a falta de suporte do Governo Federal às famílias de baixa renda e aos pequenos e médios empresários impôs as condições a serem vividas nesse tempo de isolamento. Enquanto em alguns contextos foi possível organizar espaços para estudo, trabalho e lazer em casa, em outros, foi preciso improvisar para que um pequeno espaço desse conta das necessidades de toda família.

Enquanto alguns puderam permanecer em suas casas, outros precisaram se expor ao vírus em busca de renda para sobreviver, deixando crianças e adolescentes muitas vezes sozinhos(as) em casa, com o compromisso, nem sempre possível de ser cumprido, de estudar, realizar as atividades escolares, organizar suas refeições e a casa, além de lidar com os diferentes sentimentos advindos desse cenário de insegurança e incertezas.

O fechamento das escolas e a suspensão das aulas presenciais trouxe um novo cenário para a educação. Exigiu dos educadores e educadoras e das instituições escolares novas soluções para que o ensino-aprendizagem formal pudesse continuar a acontecer. Professores e professoras precisaram aprender a utilizar plataformas digitais de ensino, planejar e organizar propostas educativas a serem realizadas por ensino remoto, encontrar formas para manter o vínculo com os alunos e alunas e suas famílias em um espaço de tempo ínfimo.

Por outro lado, as crianças e jovens precisaram aprender a estudar no ambiente doméstico, imersos em um contexto muitas vezes repleto de outros estímulos e intervenientes. Foram submetidos à necessidade de aprender sem a presença física do(a) professor(a) e sem a interação presencial dos(as) colegas. As famílias passaram a participar de uma forma mais ativa e próxima da vida escolar de seus filhos e filhas, bem como tiveram a possibilidade de conhecer os professores e professoras e valorizar o trabalho realizado por eles e elas.

Apesar das TICs terem sido e ainda serem um dos principais recursos utilizados para superar a barreira do distanciamento entre professores e professoras e alunos e alunas e possibilitar a continuidade do ensino-aprendizagem formal nesse momento de pandemia,

essa experiência evidenciou a falta de acesso às tecnologias devido à desigualdade social no Brasil.

Um levantamento denominado "TIC Domicílios 2019", realizado pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC.BR, 2020), apontou que aproximadamente 30% dos lares brasileiros não têm acesso à internet. A desvantagem para continuar o processo de ensino-aprendizagem é percebida de forma mais intensa pelas crianças e jovens de baixa renda que, por não terem as condições necessárias, acabam tendo menos oportunidades educacionais.

Outro desafio imposto pela pandemia foram as dificuldades emocionais provocadas pelo isolamento social e pela perda da possibilidade de estar em diferentes ambientes convivendo com diferentes pessoas. O medo de contrair a COVID-19, a perda de familiares e/ou conhecidos(as), bem como a mudança de hábitos, trouxeram para muitos educadores e educadoras, alunos e alunas, o aumento significativo da ansiedade, do stress, desencadeando disfunções emocionais que interferiram no andamento das atividades cotidianas e escolares.

Uma pesquisa realizada pelo Conselho Nacional da Juventude (CONJUVE), em maio de 2021, revelou que a tendência a sentimentos negativos foi tema prioritário em relação à saúde mental dos jovens em 2020. “Mais de um ano após o início da pandemia, 6 a cada 10 jovens relatam ansiedade e uso exagerado de redes sociais; 5 a cada 10 sentem exaustão ou cansaço constante; e 4 a cada 10 têm insônia ou tiveram distúrbios de peso” (CONJUVE, 2021, p. 22). Além disso, 36% dos entrevistados consideraram seu estado emocional atual como regular.

Quanto aos educadores e educadoras, o Instituto Península realizou uma pesquisa em 2020 que buscou identificar os sentimentos e percepções dos professores brasileiros nos diferentes estágios da COVID-19 no Brasil. Identificou que as principais preocupações dos professores são com a saúde mental de seus alunos (68%) e com a sua saúde mental (51%). Ainda, apontou que os professores se sentiam principalmente ansiosos (58%), cansados (53%) e sobrecarregados (57%).

As consequências que estamos vivendo na esfera educativa, advindas do contexto pandêmico, trazem os sentimentos de insegurança, incerteza e apreensão, que podem ser amenizados se resgatarmos a esperança como mola propulsora de novas possibilidades.

A ESPERANÇA NECESSÁRIA PARA A SUPERAÇÃO DA CRISE DA EDUCAÇÃO

É importante refletirmos sobre elementos que podem nos auxiliar a viver de uma forma melhor em tempos de crise como o tempo atual. Boff (2002) evidencia que a palavra sânscrita para crise é *kri* ou *kir*, que remete a purificar, limpar. Já em grego (*krisis*, *krísein*) significa a decisão em um juízo. Portanto, toda situação de crise exige uma limpeza, uma purificação, na qual priorizamos o que é essencial. Além disso, exige uma decisão, que permite a possibilidade de uma nova direção, um novo caminho.

Consideramos que a educação brasileira já vive uma crise provocada por um modelo de educação conservador que não responde às necessidades do século XXI e que as condições especiais que a pandemia de COVID-19 impôs a ela agravam ainda mais a situação. Freire (2019, p. 40) lembra que “a primeira condição para aceitar ou recusar esta ou aquela mudança que se anuncia é estar aberto à novidade, ao diferente, à inovação, à dúvida”. A atitude de abertura ao novo e ao imprevisível permite que possamos perceber a nova realidade, identificar os desafios e buscar novas soluções.

Há uma categoria epistemológica marcante na proposta de Freire, que pode auxiliar sobremaneira a passagem pela pandemia: a esperança. A relevância da esperança vem, provavelmente, dos tempos de Hesíodo (autor do poema épico *Os trabalhos e os dias*, no qual menciona o mito de Pandora) e se difundiu de forma particular na Grécia clássica (séculos V-IV). Nele, Zeus oferece Pandora, aquela que possui todos os dons, e uma caixa, a Epitemeu, irmão de Prometeu. Avisa que a caixa não poderia ser aberta em hipótese alguma. Ela permanece bem guardada e cerrada. Entretanto, Pandora, plena de curiosidade, abre a caixa para espiar o seu conteúdo. Nesse momento, diversos males que atormentariam a existência humana são libertados. Assim que percebe o erro cometido, Pandora fecha rapidamente a caixa, preservando somente a esperança em seu interior (BULFINCH, 2001).

O referido mito de Pandora nos remete à esperança como elemento essencial que podemos utilizar para nos mantermos perseverantes e em busca da construção de uma realidade melhor, mesmo quando diversos males estão presentes. Ora, o que melhor do que restaurar e renovar a esperança em tempos de pandemia?

De acordo com Freire (2015), a esperança é uma “exigência ontológica”, isto é, inerente à condição humana, independente de tempo, espaço ou qualquer outra

dimensão. Ela permite a criação de sonhos e o desejo de mudança, aspectos esses característicos de nossa humanidade. Na mesma direção, Boff (2018) afirma que o ser humano apresenta uma abertura ilimitada em relação a si, ao outro, ao mundo e ao infinito, trazendo um sentimento de “impenitência” que clama por uma plenitude, fonte de esperança permanente.

Boff (2012, 2018) aponta que essa incompletude e abertura ilimitada do ser humano está diretamente relacionada com a dimensão da espiritualidade. Ela permite que nos sintamos parte de um “todo maior”, acolhe as grandes perguntas existenciais, aninha os sonhos mais ousados e permite a elaboração das utopias mais generosas. “A vida do espírito se alimenta de bens não tangíveis como o amor, a amizade, a compaixão, o cuidado e a abertura ao infinito” (BOFF, 2018, p. 169).

Somos limitados por um corpo físico, um determinado tempo em um certo espaço, mas ilimitados pelo pensamento, pelos sonhos e utopias, que nos permitem ir além do visível, além do conhecido, além do percebido. Somos imanência, porque em tempos de pandemia precisamos estar distantes fisicamente. Estamos em uma cidade específica, não podemos estar em dois lugares ao mesmo tempo. Mas somos também transcendência, um “ser mais” (FREIRE, 2020b).

Apesar de estarmos aqui, nossos pensamentos habitam as estrelas, estão com outras pessoas, muitas vezes distantes fisicamente, em realidades futuras (BOFF, 2000). Somos águia e galinha simultaneamente. Estamos enraizados em uma determinada cultura, lugar, família, tempo, mas temos sonhos, desejos de mudança e transformação, protestamos contra o que não concordamos, buscamos superar o cotidiano que, muitas vezes torna-se cinza e árido (BOFF, 1997).

Diante da necessidade de superação da crise da educação, torna-se essencial criar estratégias e situações que oportunizem aos educandos e educandas a percepção de si como seres inacabados e, portanto, com possibilidade de mudar, aprender, ressignificar e evoluir. Como afirma Freire (2015, p. 70):

A esperança faz parte da natureza humana. Seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, primeiro, o ser humano não se inscrevesse ou não se achasse predisposto a participar de um movimento de constante busca e, segundo, se buscasse sem esperança.

Na nossa atividade docente, percebemos que as crianças e jovens têm demonstrado sentimentos de angústia, preocupação, medo e insegurança diante dos desafios impostos pela pandemia de COVID-19. Portanto, é essencial construir espaços e estratégias que possam contribuir no resgate da dimensão espiritual², que permitam refletir sobre questões advindas em momentos de crise e desenvolver as raízes humanas, atrelado à percepção da possibilidade de “ser mais”, permeada pela esperança.

Todavia, o que tem se percebido na realidade educacional durante a pandemia é, frequentemente, o predomínio da transposição de metodologias de ensino com foco no conteúdo para os ambientes digitais e/ou na disponibilização de atividades de ensino puramente instrucionais. Freire (2019, p. 116) nos alerta dos riscos da educação como mera transmissão de conteúdo, ao afirmar que:

Quanto mais se esvazie a educação dos sonhos, por cuja realização se lute, tanto mais o lugar dos sonhos vai sendo preenchido pelas técnicas até chegar o momento em que a educação é a elas reduzida. Aí, então, a educação é puro treino, é pura transferência de conteúdo, é quase adestramento, é puro exercício de adaptação ao mundo.

Ora, temos diante de nós uma situação de crise que traz em seu centro a oportunidade de refletir sobre a real necessidade dos e das estudantes de desenvolver os sonhos e a esperança. Ernest Bloch, em sua obra *O princípio esperança* (2005), insere a esperança no contexto dos sonhos e da utopia, no contexto dos sonhos de uma vida melhor e mais humana no que ele chama de “campo da consciência utópica” (p. 81).

Neste sentido, a consciência utópica se configura como motor da esperança e esta como *militans spes*: esperança militante. Essa esperança militante representa, antes de tudo, “o interesse revolucionário, com seu conhecimento de quanto está ruim o mundo e seu reconhecimento do quanto ele poderia ser bom como outro mundo, que necessita do sonho desperto para a melhoria do mundo” (BLOCH, 2005, p. 97).

Ainda conforme Bloch (2005), como seres em movimento temos esse “poder-ir-a-ser inconcluso”, que permite a mudança e a modificação do mundo em um movimento dialético. Peroza (2014, p. 173), na ótica de Freire, propõe que:

O “saber-se inacabado”, em si, não é suficiente para transformar o mundo esperançosamente. É preciso estabelecer este elo entre consciência e mundo – ambos inacabados – na busca problematizadora de respostas

² Utilizamos neste artigo a perspectiva de espiritualidade no sentido antropológico, presente na concepção de Boff (2002, p. 57), que “representa a dimensão de profundidade e a condição humana como condição espiritual.”

situadas, porém, não definitivas, pois respondem à especificidade da problemática temporalmente limitada a um contexto sócio-histórico.

Na mesma direção, o Papa Francisco, na sua última encíclica *Fratelli Tutti* (2020, p. 32), nos lembra que a “verdadeira sabedoria pressupõe o encontro com a realidade.” Portanto, é na interação dos sujeitos com a realidade do mundo, na práxis que a mudança permeada de esperança pode ocorrer.

Esta perspectiva de análise traz a possibilidade de buscarmos respostas que possam atender às necessidades da educação, no contexto da pandemia no Brasil, diante das demandas que se apresentam na condição dos e das estudantes. É a relação dialética entre as consciências e o mundo que possibilitará a criação de alternativas possíveis e adequadas à necessidade premente na medida em que a esperança for uma esperança militante.

O DIÁLOGO E A AMOROSIDADE A PARTIR DA RAZÃO CORDIAL COMO POSSIBILIDADE DE ENCONTRO

O ser humano é um ser social, gregário. Desde o princípio de sua existência, vive em comunidade. Cada sujeito é igual e distinto; igual, porque todos pertencemos à espécie *homo sapiens*; distinto, porque cada um de nós possui características físicas, emocionais, culturais e sociais singulares. Nessa vida em comunidade, o diálogo é um veículo que permite a interação e a relação entre as pessoas. A origem etimológica da palavra diálogo é grega, formada pelo prefixo *dia*, que significa "por intermédio de", e por *logos*, que representa "palavra". Então, a palavra é o instrumento que auxilia a interação entre os sujeitos.

Para Freire (2020a), o diálogo é uma relação horizontal de A com B que nasce de uma matriz crítica, se nutre de amor, de esperança, de fé e de confiança e gera criticidade. Na sua compreensão, “não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade” (FREIRE, 2015, p. 39). Isto é, o alcance do conhecimento depende de um processo feito por meio do diálogo (FREIRE; FAUNDEZ, 2017, p. 63).

Papa Francisco (2020, p. 105), na encíclica *Fratelli Tutti*, que aborda a questão da fraternidade e da amizade social, destaca algumas ações essenciais para que o diálogo se faça: “aproximar-se, expressar-se, ouvir-se, olhar-se, conhecer-se, esforçar-se por entender, procurar pontos de contato”. Nesse sentido, notamos o destaque de ações que

só podem se constituir verdadeiramente, em um processo dialógico de idas e vindas, entre os sujeitos e destes com o mundo. Além disso, a necessidade de perceber o outro na sua alteridade se faz necessário. Freire (2015, p. 59) nos lembra que:

A dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos.

É no respeito às diferenças de cada sujeito que podemos plenamente estabelecer uma relação dialógica. Buber (2009) propõe em seu pensamento um caminho que prioriza a interação Eu-Tu, isto é, uma relação entre alteridades que percebem e respeitam suas diferenças. Porém, em inúmeras situações, ainda se percebe o predomínio da relação Eu-Isso, na qual o outro é percebido como objeto por ter a relação pautada pela dominação e subjugação.

Para que possamos pensar em uma nova realidade, na qual predominem as relações entre alteridades (BUBER, 2009) de uma forma horizontal, faz-se necessário refletir sobre a importância da razão cordial, princípio trabalhado e mencionado em diversas obras de Leonardo Boff. Para Boff (2018), é a articulação da razão intelectual – necessária para dar conta das situações complexas da sociedade – com a razão cordial – sede da sensibilidade, do amor e do cuidado – que faz com que a ciência se faça com consciência.

Na mesma direção, podemos afirmar a necessidade de a educação realizar o trabalho com os conteúdos formais, mas é preciso ir além disso: incluir no processo educativo o desenvolvimento da razão cordial. Isso permite perceber a educação como um ato aberto, dialógico, que se constitui na interação humana, amorosa e sensível, e na interação com o mundo, na *práxis*. Assim:

Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo (FREIRE, 2020b, p. 110).

Para Freire (2020a, p. 36), “não existe educação sem amor”. O amor permite a aceitação de que somos seres inacabados e, por isso, estamos sempre em busca de algo, por isso aprendemos. Também é o amor que permite a compreensão do outro e o respeito ao diferente. Considerando que “o amor é uma intercomunicação íntima de duas

consciências que se respeitam”, ele é a base para o diálogo que leva à construção do conhecimento.

Por isso é que “é impossível ensinar sem a capacidade forjada, inventada, bem-cuidada de amar” (FREIRE, 2017, p. 28). Quando educadores e educadoras desenvolvem sua amorosidade em relação aos educandos e educandas e vice e versa, o sentimento de responsabilidade com o processo de ensino-aprendizagem aflora e todos e todas com ele se comprometem.

Nessa perspectiva, o diálogo amoroso deve ser a base de todas as relações estabelecidas em um ambiente educacional, seja ele físico ou virtual. Deve ser realizado em torno dos conteúdos a serem ensinados, mas ir além, estendendo-se sobre a vida mesma, sobre a realidade concreta. Assim, torna-se possível contemplar os seres humanos de maneira integral, desenvolvendo seus aspectos cognitivos e emocionais.

Ao enfatizar a urgência do resgate da razão cordial, Boff (1999) evidencia o cuidado como categoria ontológica à humanidade e essencial ao desenvolvimento da razão sensível (cordial). É o cuidado, como atitude humana e pedagógica, que permite a realização de uma educação integral do ser humano. “A serviço de que projeto de ser humano, de sociedade e de mundo utilizamos o poder da ciência e da técnica?” (p. 22), questiona o autor, e esclarece:

A resposta a esta questão pede mais que ciência e técnica. Exige uma filosofia do ser e uma reflexão espiritual que nos fale do Sentido de todos os sentidos e que saiba organizar a convivência humana sob a inspiração da lei mais fundamental do universo: a sinergia, a cooperação de todos com todos e a solidariedade cósmica (BOFF, 1999, p. 22).

Boff (1999) aponta duas formas de os sujeitos serem-no-mundo: o trabalho e o cuidado. Para o bem viver, é preciso vivenciar o modo-de-ser-trabalho e o modo-de-ser-cuidado. O primeiro ocorre na interação e intervenção do homem e da mulher na sua realidade, no seu contexto. Abrange o trabalho, a rotina, o tempo medido (*cronos*). Predomina o domínio sobre as coisas, para colocá-las a serviço dos interesses humanos. Já o modo-de-ser-cuidado não é oposto ao trabalho, “mas lhe confere uma tonalidade diferente” (p. 95).

Nessa perspectiva, o trabalho continua existindo, mas a forma do homem e da mulher se relacionarem com o trabalho, com o meio, com as pessoas, é diferente. Passa da relação de “domínio sobre” para uma relação entre alteridades, para uma “con-vivência”,

“co-existência”. Dentro dessa lógica, surge o *kairós* (tempo vivido na plenitude), um tempo qualitativo, a “realidade espiritual do tempo” (BACHELARD, 1994, p. 88). Há, então, uma transição da dominação para a comunhão, e o cuidado como categoria ontológica permite a percepção do sujeito integral em suas múltiplas dimensões e práticas, pautadas pela cooperação, pela solidariedade e pelas relações de alteridade.

Como ressonância do cuidado, emerge a busca pela justa medida de cada atitude. Essa justa medida é a busca pelo “ótimo relativo”, pois não há uma medida padrão, única. É cada situação, cada pessoa, cada interação que vai determinar a forma moderada, a atitude mais adequada. Como afirma Boff (1999, p. 113, 114), “nada é linear e simples. Tudo é complexo e vem urdido de inter-retro-relações e de redes de inclusões. [...] Sabedoria é ver cada porção dentro de um todo articulado qual [...] deslumbrante bordado feito de mil fios coloridos”.

Ao refletir sobre o cenário educativo nos tempos de pandemia, compreendemos que, apesar da mudança de um ambiente físico para um ambiente virtual, no qual tudo está interligado em rede, a forma de ensino-aprendizagem parece ter permanecido a mesma. Isto é, apesar das tecnologias digitais estarem dispostas em rede, isso não garante que a aprendizagem aconteça em rede (PIMENTEL; CARVALHO, 2020).

Na medida em que a educação remota reproduz um modelo de educação conservador, bancário e dominador, em que professores e professoras depositam conteúdos em alunos e alunas passivos(as), que devem armazená-los e reproduzi-los, mais ela se aproxima do conceito de Educação a Distância (EAD). Essa modalidade é definida por Pimentel e Carvalho (2020) como uma alternativa à educação presencial, que normalmente adota uma abordagem instrucionista-massiva. Conforme os autores, na EAD é comum que computadores em rede sejam utilizados para transmitir conteúdos, corrigir mecanicamente as respostas dos(as) estudantes e recomendar conteúdos e atividades de acordo com o perfil de cada um(a) a serem estudados e realizados individualmente.

Em comum acordo com Pimentel e Carvalho (2020), compreendemos que a educação não presencial vem sendo impulsionada pela popularização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e virou a única alternativa no momento pandêmico que vivemos. Entretanto, apesar do grande potencial das tecnologias digitais para promover a interação social, no contexto da EAD, elas acabam se tornando meios de reprodução do modelo educacional conservador. Conforme Freire (2020b, p. 81):

Nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros.

Pacheco (2018) alerta que é preciso tomar cuidado para que as tecnologias que estão adentrando as escolas não sedimentem velhas práticas ao invés de serem um caminho para uma transformação radical na educação. Caso contrário, “as escolas poderão continuar a ser palimpsestos nos quais os registros primitivos não se apagaram” (PACHECO, 2003, p. 95).

Em comum acordo com Pimentel e Araújo (2020, p. 11), compreendemos que o “isolamento físico, decorrente da pandemia da COVID-19 está nos ensinando que nossos estudantes também precisam conversar para promover a socialização, o acolhimento, a valorização da opinião do outro, a troca para a construção conjunta de entendimentos”. Desse modo, o desafio que se impõe à educação nos tempos de pandemia é, justamente, refletir e criar situações de diálogo, de troca, de criação entre as pessoas utilizando os recursos tecnológicos como ferramenta de encontro entre educandos e educadores.

O ciberespaço, assim como a cibercultura, abrem caminhos para a democratização do acesso à informação, para novas formas de construção de conhecimento e para o desenvolvimento de uma inteligência coletiva, tornando o modelo de educação conservador, seus métodos e suas abordagens obsoletos (LÉVY, 2009). É com base nessa visão de mundo que nasce o conceito de Educação Online.

Segundo Pimentel e Carvalho (2020, p. 1), “na Educação Online, a aprendizagem é em rede, colaborativa”. Nessa perspectiva, a relação entre professores(as) e alunos(as) deixa de ser vertical e passa a ser horizontal, calcada no diálogo amoroso e respeitoso; todos(as) os(as) envolvidos(as) assumem sua autonomia e se tornam responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem; o saber é construído de maneira interativa e democrática. Com base em princípios bem freireanos, os autores partem do pressuposto de que:

[...] para pensar fazer a Educação Online, é preciso dialogar com o cotidiano do aprendente e compreender as suas práticas de cultura, envolvê-lo em processos formativos por meio de cocriações, com conteúdos e atividades que promovam a tecedura de conhecimentos na relação todos com todos. Queremos valorizar as redes em vez do individualismo moderno, a colaboração em vez da competição, a horizontalidade em vez da hierarquia, a coordenação-mediação em vez do comando-controle, o

trabalho intelectual em vez do repetitivo, a criatividade-invenção em vez da memorização-repetição, a dialógica-negociação em vez da disciplina (PIMENTEL; CARVALHO, 2020, p. 9).

Nessa direção, os meios virtuais tanto podem permitir que a educação possa se estabelecer em uma perspectiva dialógica, horizontal e amorosa entre educandos e educadores, quanto permitir o encontro virtual que promove a partilha, a troca e o encontro, substitutivo à ausência e distanciamento físico em tempos de isolamento social. Cabe destacar que “o amor é ao mesmo tempo o fundamento do diálogo e o próprio diálogo. Este deve necessariamente unir sujeitos responsáveis e não pode existir numa relação de dominação” (FREIRE, 2016, p. 136).

A rigor, cabe à equipe pedagógica, junto com os professores e professoras, a criação de situações dialógicas e de comunicação aberta, possíveis de acolher o imprevisível que ocorre na interação entre os educandos. Nesse sentido, diferentes oportunidades são possíveis utilizando a internet.

As plataformas de ensino permitem a realização de videoconferências aproximando os educadores dos educandos em interações síncronas; o uso de redes sociais como *WhatsApp* ou *Telegram* permite a conversação informal e a divulgação imediata de avisos; o *chat* disponível nas aulas e/ou plataformas oportunizam o levantamento de diferentes percepções acerca de um tema; já a conversa individual pode ser feita por *e-mail* e/ou conversa por *chats* privados.

As dinâmicas de conversação em grupo, tais como: discussão de um tema, tempestade de ideias para encontrar possíveis soluções a uma situação-problema, conversa com um especialista convidado, podem oportunizar a participação de todas as pessoas do grupo, permitindo a elaboração de ideias e pensamentos advindos da troca genuína entre as pessoas (PIMENTEL; ARAUJO, 2020).

Essas são apenas algumas possibilidades que permitem o encontro e o intercâmbio entre pessoas, pensando em um processo educativo. É a partir da troca entre educadores e educadoras, educandos e educandas, da reflexão advinda da prática e da criatividade, que outras formas de interação e diálogo amoroso podem surgir. Afinal, “enquanto necessidade ontológica, a esperança precisa se ancorar na prática” (FREIRE, 2018, p. 15).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar de forma interpretativa a esperança, o diálogo e a amorosidade a partir dos pressupostos epistemológicos de Freire e Boff permitiu-nos identificar como eles podem contribuir para a *práxis* educativa em tempos de pandemia, objetivo deste artigo. Essa investigação levou-nos à constatação de que essas categorias epistemológicas podem contribuir sobremaneira para a superação de um momento de crise da educação, que já vem de longa data e se acentuou devido à pandemia de COVID-19, por meio da esperança e do diálogo amoroso.

Compreendemos que o movimento do ensino presencial para o ensino remoto imposto pela pandemia de COVID-19 causou e ainda causa dúvidas e anseios. Contudo, por meio dos pressupostos epistemológicos de Freire e Boff sobre a esperança, o cenário atual da educação brasileira pode ser visto como oportuno e favorável à reflexão e à mudança. Isto é, as experiências desse momento de caos e desesperança podem levar à transformação de práticas educacionais conservadoras em práticas educacionais dialógicas, amorosas, respeitosas, democráticas, solidárias e cidadãs.

Nessa direção, constatamos a importância das TICs serem utilizadas como ferramentas que promovam o diálogo entre educandos e educandas com os(as) educadores(as), em uma relação horizontal entre alteridades. Isso depende desde a criação de políticas públicas que possam garantir a inclusão digital de todos e todas, dos recursos das escolas, até o uso dessas tecnologias em sala de aula.

De acordo com a pesquisa TIC Domicílios 2019, sabemos que um(a) em cada quatro brasileiros(as) não tem acesso à internet. Em 2019, os computadores estavam presentes apenas em 44% dos domicílios da classe C e 14% dos domicílios das classes D/E. Já na classe A, 95% das casas possuíam computador. Essa desigualdade ficou ainda mais evidente no cenário da pandemia, aumentando a diferença de oportunidades e acesso à educação na sociedade brasileira.

Ao promover o diálogo genuíno, o amor rigoroso está presente como elemento fundante da razão cordial. Assim, é possível resgatar e renovar a esperança como uma “exigência ontológica” (FREIRE, 2015) do ser humano, capaz de superar os momentos de crise e buscar alternativas, a partir da realidade atual, que superem os desafios impostos pela COVID-19 à educação.

Portanto, como seres humanos, é essencial que possamos renovar e resgatar a esperança como condição de sobreviver em tempos de crise e possibilitar a criação futura

de um tempo melhor. Freire (2016) nos anima lembrando que somos seres que nos superamos e que olhamos para o futuro. A partir da visão do passado, compreendemos o presente a fim de poder construir um futuro com mais sabedoria. Acreditamos que é nessa direção que devemos dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem em tempos de pandemia.

REFERÊNCIAS

BACHELARD, G. **A dialética da duração**. Trad. Marcelo Coelho. 2. ed. São Paulo: Ática, 1994.

BLOCH, E. **O princípio esperança**. Tradução Nélio Schneider. Rio de Janeiro: EdUERJ: Contraponto, 2005. v. 1.

BOFF, L. **A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana**. 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

BOFF, L. **Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

BOFF, L. **Tempo de transcendência: o ser humano como um projeto infinito**. Rio de Janeiro: Sextante, 2000.

BOFF, L. **Crise: oportunidade de crescimento**. Campinas: Verus, 2002.

BOFF, L. **O cuidado necessário: na vida, na saúde, na educação, na ecologia, na ética e na espiritualidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BOFF, L. **Reflexões de um velho teólogo e pensador**: Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

BUBER, M. **EU e TU**. Tradução Newton Aquiles Von Zuben. 10. ed. São Paulo: Centauro, 2009.

BULFINCH, T. **O livro de ouro da mitologia: história de deuses e heróis**. Tradução de David Jardim. 13. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO (CETIC.BR). **TIC Domicílios 2019: principais resultados**. 2020. Disponível em: https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf. Acesso em: 12 ago. 2021.

CONSELHO NACIONAL DA JUVENTUDE (CONJUVE). **Juventudes e a Pandemia do Coronavírus**. 2. ed. 2021. Disponível em: https://mkoatlasdasjuve5w21n.kinstacdn.com/wp-content/uploads/2021/08/JuventudesEPandemia2_Relatorio_Nacional_20210702.pdf. Acesso em: 20 ago. 2021.

DASA ANALYTICS. **Dados COVID-19**. 2021. Disponível em:

<https://dadoscoronavirus.dasa.com.br/#lp-pom-block-195>. Acesso em: 11 ago. 2021.

FRANCISCO, P. **Fratelli tutti**: sobre a fraternidade e a amizade social. São Paulo: Paulus, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P. **Conscientização**. Tradução de Tiago José Risi Leme. São Paulo: Cortez, 2016.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 27. ed. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Prefácio de Leonardo Boff, notas de Ana Maria Araújo Freire. 24. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 45. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Tradução de Lilian Lopes Martins. 42. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020a.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 74. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020b.

FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. Revisão técnica e tradução do texto de Antonio Faundez de Heitor Ferreira da Costa. 8. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GADAMER, H. G. **Verdade e método**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Trad. Flávio Paulo Meurer. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

INSTITUTO PENÍNSULA. **Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do coronavírus no Brasil**, 2020. Disponível em:

<https://institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2021/05/Diagrama%C3%A7%C3%A3o-Pulso.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2021.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2009.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). **Folha informativa sobre COVID-19**. 2021a. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 11 ago. 2021.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). **Histórico da pandemia de COVID-19**. 2021b. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 11 ago. 2021.

PACHECO, J. **Sozinhos na escola**. São Paulo: Editora Didática Suplegraf, 2003.

PACHECO, J. **Reconfigurar a escola: transformar a educação**. São Paulo: Cortez, 2018.

PEROZA, J. **Provocações antecipatórias ou a esperança como inédito viável: a contribuição do pensamento utópico de Paulo Freire para a formação de professores**. 2014. 295 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2014.

PIMENTEL, M.; ARAUJO, R. **Há conversação em sua aula online?** SBC Horizontes, abr. 2020. ISSN 2175-9235. Disponível em <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/04/conversacaoonline/>. Acesso em: 16 ago. 2021.

PIMENTEL, M.; CARVALHO, F. Aprendizagem online é em rede, colaborativa: para o aluno não ficar estudando sozinho a distância. **SBC Horizontes**, 2 jun. 2020. ISSN 2175-9235. Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/06/02/aprendizagem-em-rede>. Acesso em: 16 ago. 2021.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Coronavirus disease (COVID-19) advice for the public**. 2021a. Disponível em: https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/advice-for-public?gclid=Cj0KCQjwvO2IBhCzARIsALw3ASoSyaoGVrrKol2DdmRXwzx6aBgaeiWVyqgF_OmoJVeRt9p456AicXYaAn_pEALw_wcB. Acesso em: 11 ago. 2021.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **WHO Coronavirus (COVID-19) Dashboard**. 2021b. Disponível em: <https://covid19.who.int/>. Acesso em: 11 ago. 2021.

Recebido em: 21/07/2022

Parecer em: 20/08/2022

Aprovado em: 31/08/2022