

AUTISMO, ODS E EDUCAÇÃO DE QUALIDADE NUMA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR

Alan Martins de Oliveira ¹, Catarina Cordeiro Lima Vitorino  ^{2e}

Nize Maria Campos Pellanda  ³

Resumo

Em 2015, os 193 países membros da Organização das Nações Unidas (ONU), assinaram um pacto global composto por 17 objetivos, desdobrados em 169 metas, para enfrentamento dos principais desafios para o desenvolvimento sustentável até o ano de 2030. Um destes objetivos, o de número 4, é 'Educação de Qualidade'. Neste artigo, pretende-se, refletir sobre quais são os enfrentamentos deste ODS específico, na abordagem da complexidade, conceituar a educação inclusiva e a equidade, observar as conjunturas (políticas, sociais e outras) nas quais ocorrem as promoções de oportunidade de aprendizagem, proporcionar reflexão acerca da educação de qualidade proposta pelo ODS na perspectiva da transdisciplinaridade e propor práticas concretas voltadas para as pessoas com diagnóstico de TEA.

Palavras-chave: ODS; complexidade; educação de qualidade; TEA; desenvolvimento sustentável.

AUTISM, ODS AND QUALITY EDUCATION IN A TRANSDISCIPLINARY PERSPECTIVE

Abstract

In 2015, the 193 member countries of the United Nations (UN) signed a global pact consisting of 17 goals, broken down into 169 targets, to address the main challenges for sustainable development by the year 2030. One of these goals, number 4, is 'Quality Education'. In this article, it is intend to reflect on what are the challenges of this specific SDG, from the complexity approach, conceptualize inclusive education and equity, observe the contexts (political, social and others) in which the promotion of learning opportunities occurs,

¹ Doutor e Mestre em Agronomia, Engenheiro Agrônomo, Professor Associado da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) e Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Cognição, Tecnologias e Instituições (PPGCTI) da UFERSA. E-mail: alanmartins@ufersa.edu.br.

² Mestranda do PPGCTI/UFERSA; Especialista em Direitos Humanos, Especialista em Docência Superior, Bacharel em Direito. E-mail: catarinaclvitorino@hotmail.com.

³ Doutora em Educação, Mestra em História da Cultura e graduada em História. Professora Permanente do PPGCTI/UFERSA e Bolsista Produtividade DT/CNPq. E-mail: nizepe@gmail.com.



provide reflection on the quality education proposed by the SDG from the perspective of transdisciplinarity and propose concrete practices for people diagnosed with ASD

Keywords: ODS; complexity; Quality Education; TEA; sustainable development.

1 Introdução

O desenvolvimento sustentável perpassa inúmeras questões, entre elas a educação. Em 2015, os 193 Estados membros da Organização das Nações Unidas (ONU) definiram os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) cuja implementação é papel dos governos, das empresas e da sociedade civil organizada em um plano de ação global. A agenda 2030 (ONU, 2015), tem como desafio, alcançar o potencial humano e do desenvolvimento sustentável num intervalo temporal de 2015 a 2030, no que pesem os desafios quanto à grande parcela da população mundial que segue com seus plenos direitos humanos e oportunidades sendo negados.

A agenda 2030 tem 17 ODS que abrangem as diversas áreas do desenvolvimento humano, econômico e ambiental. Dentre eles, o de número 4, trata especificamente da 'Educação de Qualidade'.

Este ODS, detalha a pertinência da efetividade de ações referentes ao êxito da educação de qualidade, por meio da promoção da educação inclusiva, equitativa e de qualidade para meninas e meninos, no intuito de promover oportunidade de aprendizagem ao longo da vida merece atenção (ONU, 2015). Nessa esteira, Boff (2012), ensina que a sustentabilidade é, entre outros, a continuidade das potencialidades da civilização humana em suas variadas expressões.

Neste artigo, o foco está na questão de uma educação de qualidade para sujeitos diagnosticados com TEA (Transtornos do Espectro Autista) numa abordagem complexa, ou seja, aquela que junta todas as dimensões da realidade. Nesse sentido, pretendemos usar nossa experiência de pesquisa e nossas elaborações teóricas e, a partir dela, propor práticas educativas que atendam às demandas dos referidos sujeitos em termos cognitivo-subjetivos. Essa é uma questão crucial desses transtornos porque o que existe hegemonicamente de abordagem do autismo são práticas fragmentadoras que separaram a cognição do processo de subjetivação causando muito sofrimento e ineficácia das ações na medida em que essas pessoas não se vêm no que fazem. Essas práticas, na nossa avaliação, somente reforçam os problemas delas como ações repetitivas, estereotipias e outros. (PELLANDA; BOETCHER; PINTO, 2017)

Os conceitos básicos da vida precisam ser propostos às crianças, pois a relação do homem com a natureza é indissociável e sustenta a vida. A linguagem



da natureza é o caminho para criar sociedades sustentáveis. Os ecossistemas seguem princípios organizacionais básicos que permeiam a ecologia e a ciência tem exigido cada vez mais a presença do pensamento complexo na relação dessas conexões.

Nesse sentido, é necessário refletir sobre uma nova maneira de ver e pensar o mundo. Um mundo em que a educação seja prioridade social, política, econômica e ecológica e no qual, cada ser humano seja autor de si próprio e ator no palco da vida, recuperando assim o protagonismo humano negado na modernidade. É preciso olhar para o todo e assim a mudança requer entendimento sobre as partes envolvidas no processo. Esse todo sistêmico se concretiza nas relações e nas ações sociais.

Portanto, esse artigo tem como objetivo, refletir sobre quais são os enfrentamentos do ODS 'Educação de Qualidade' na abordagem da complexidade, conceituar a educação inclusiva e a equidade, observar as conjunturas (políticas, sociais e outras) nas quais ocorrem as promoções de oportunidade de aprendizagem, proporcionar reflexão acerca da educação de qualidade proposta pelo ODS na perspectiva da transdisciplinaridade e propor práticas concretas voltadas para as pessoas com diagnóstico de TEA.

2 Educação Inclusiva, Equitativa e de Qualidade

O desenvolvimento requer, por vezes, transformações dinâmicas e ações coordenadas que desenham todo um processo social. A educação de qualidade depende dessa interação social, pois se reveste de cada indivíduo, no particular e no que se refere à construção do desenvolvimento sustentável.

Para Maturana (2014), os seres humanos vivem o cotidiano ligados diretamente uns aos outros. As experiências são realidade individual e social ao mesmo tempo. Assim, a educação inclusiva precisa de atenção, pois remete a um processo que amplia a participação de cada um, de todos os estudantes, sem distinções quaisquer.

A educação inclusiva se propõe a atender à diversidade dos alunos. É uma abordagem que olha para o sujeito com as suas singularidades e tem como objetivo a satisfação e inserção social dos envolvidos. De acordo com Mendes (2020, p. 33), a implementação desse direito deve contemplar três fatores que o qualificam e o sustentam:

O primeiro é a garantia de convívio, de interação do estudante com deficiência com o restante da comunidade escolar, na medida em que essa interação é um ingrediente fundamental para que o aluno seja desafiado e possa desenvolver o máximo do seu potencial. O segundo fator é a garantia de acesso ao mesmo conhecimento, ou seja, ao mesmo currículo. [...] O fato de um estudante ter uma deficiência não servir de desculpa para que ele seja privado do conteúdo na sua integra, mesmo que isso envolva flexibilizações



ou diversificações de estratégias pedagógicas. O terceiro fator é a existência de altas expectativas para todos os alunos, independentemente de suas particularidades.

Uma escola inclusiva tem preocupação com aprendizado de todos, indistintamente. É um local que busca proporcionar igualdade de oportunidades e para tanto se adequa as realidades individuais, a depender da necessidade de cada um. As altas expectativas para todos impulsionam as ações mencionadas.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, entre outros tratados e documentos internacionais, prevê que todo ser humano tem direito à educação orientada para o desenvolvimento da personalidade humana. Cada criança aprende ao seu modo. À comunidade escolar cabe desenvolver estratégias que promovam o aprendizado, baseado em laços relacionais de troca e construção do conhecimento. Como suporte, o direito à igualdade e o respeito as diferenças, que envolve os estudantes, as famílias, os gestores e professores.

Segundo Mendes (2020), são cinco os princípios adotados para identificar e investigar práticas exemplares: toda pessoa tem o direito de acesso à educação de qualidade; toda criança aprende; o processo de aprendizagem de cada criança é singular; o convívio no ambiente escolar comum beneficia todos; a educação inclusiva diz respeito a todos.

Por sua vez, o Instituto Rodrigo Mendes elencou cinco dimensões da educação inclusiva: políticas públicas, gestão escolar, estratégias pedagógicas, famílias e parcerias. No centro, a aprendizagem, que como destaca Mendes (2020), é o objetivo do direito à educação. As dimensões indicam interdependência e transversalidade entre os pontos e as áreas que integram essa relação.

Logo, as ações contínuas são necessárias para tornar consistente e sustentável projetos educacionais inclusivos. É uma rede coordenada de ações coordenadas que envolve alunos, professores e colaboradores da comunidade escolar. Eis que os fenômenos da natureza e da humanidade estão interconectados.

A educação do futuro deverá ser um ensino primeiro e universal centrado na condição humana. Estamos na era planetária; uma aventura comum apodera- se dos humanos onde quer que estejam. Estes devem reconhecer-se na sua humanidade comum e, ao mesmo tempo, reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo quanto é humano. (MORIN, 2002).

Na perspectiva de Morin (2002), interrogar a condição humana é interrogar o próprio lugar no mundo. A complexidade que envolve a educação, a sociedade e o meio em que se vive é relevante e a não sensibilidade para tal, pode causar prejuízos irreparáveis. Toda a sustentabilidade de uma educação de qualidade atravessa o ser humano nas mais diversas searas, seja física, biológica ou mental.

De forma didática e para contribuir com a percepção conceitual, Chaves (1998, p. 7) faz a conexão entre complexidade e transdisciplinaridade, quando



menciona “a complexidade está para o mundo real, como a transdisciplinaridade está para o mundo acadêmico”. Contudo, ele explica que a complexidade é mais abrangente e adequada para se relacionar ao mundo real, enquanto a transdisciplinaridade, embora igualmente relacionada ao mesmo mundo real, trata especificamente do conhecimento na perspectiva acadêmica “de sua organização em disciplinas, das superposições e espaços vazios entre elas” (CHAVES. 1998, p. 7).

3 Aprendizagem para a vida

A promoção das possibilidades de aprendizagem se realiza em conjunturas sociais, políticas, econômicas e culturais em realidades diferentes, em todo o mundo. O mundo torna-se cada vez mais um todo e Morin (2002) afirma que este tem conexão em cada parte, com mais ênfase. As contribuições de cada um são como mola propulsora para o desenvolvimento. A evolução tecnológica alcança todas as áreas do conhecimento, bem como o dia a dia das pessoas. Com isso, as desigualdades sociais são cada vez mais visíveis e a educação (ou a ausência dela) é realçada em cada detalhe da existência humana.

Os conflitos políticos e econômicos desencadeiam constantes diferenças na população, que sofre as consequências dos erros e acertos, incluindo a divisão de pensamentos sobre a própria condição humana e suas necessidades de existência. Nesse sentido, o autor comenta acerca da identidade e da consciência terrestre e ensina que a união do Planeta é condição irrenunciável e para que isso aconteça deve haver sentimento de pertença.

Para que se torne possível o desenvolvimento sustentável e o alcance dos objetivos estabelecidos pela ONU, o esforço conjunto é primordial. Como falar em educação de qualidade sem entender que o indivíduo é parte do todo? A consciência ecológica permite reconhecer uma ligação umbilical.

Há que se falar em responsabilidade e solidariedade como fundamentos da vida em comum. O estreitamento do pensamento voltado para o todo exige autocritica, empatia, partilha e vontade de mudança. Morin (2002, p. 82), enfatiza:

Todo o ser humano, toda a coletividade deve irrigar a sua vida por uma circulação incessante entre o seu passado, onde se enraíza a sua identidade, ligando-se aos seus ascendentes, o seu presente onde afirma as suas necessidades e um futuro onde projeta as suas aspirações e os seus esforços.

As conjunturas nas quais ocorrem as oportunidades de aprendizagem estão em transformações diárias. O passado e o presente se conectam e a sustentabilidade busca lugar para promover o futuro das gerações. Morin (2002)



explica que a educação do futuro depende de uma compreensão ética que envolva a Terra. Para promover uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa, cada indivíduo precisa entender que ocupa espaço na política e que exerce papel fundamental nesse traçado que corre no tempo. É uma questão também de sobrevivência sustentável.

Dessa maneira, o viver em si é transformador e promove o crescimento individual. A fragmentação das disciplinas torna difícil a discussão de tantos pontos e eixos complexos. De acordo com Morin (2007), as disciplinas são atravessadas por aspectos cognitivos transdisciplinares e ele explica que a ciência nunca teria sido ciência se não fosse transdisciplinar. Assim, a ciência tem um papel circular no desenvolvimento humano e sustentável.

Os saberes compartilhados são aqueles que deixam marcas nos seres humanos. Morin (2007) diz que o conhecimento objetivo existe lado a lado do subjetivo, que interpreta as mensagens do mundo externo. Todo sujeito se modifica à medida em que tem acesso à educação em condições mínimas de existência e desenvolvimento.

Nesse sentido, a simplificação das questões sociais, políticas e econômicas, não parece ser o caminho para a concretização ou aproximação dos ODS e suas metas. O percurso é complexo. Do caos à organização das ideias e das possibilidades. Não é o cerne da discussão, porém é importante lembrar que Maturana (2014) ensina que a linguagem é o principal mecanismo de interação do homem. O biólogo chileno explica que a linguagem é característica e surge do ser humano no devir social que é sua origem.

A promoção da educação de qualidade nasce em locais em que há interação linguajaste dos interessados em que ela aconteça de fato. O sistema social produz ações coordenadas que podem cooperar umas com as outras em sentido único. Maturana (2014, p. 244), aponta:

Somos concebidos, crescemos, vivemos e morremos imersos nas coordenações de conduta que envolvem as palavras e a reflexão linguística, e por ela e com ela na possibilidade da autoconsciência e, as vezes, na autoconsciência.

Assim, o ser humano age e se comunica na linguagem e as reflexões surgem. A autoconsciência leva a condutas e a abertura de perspectivas inovadoras que podem ocasionar circunstâncias propícias para o desenvolvimento humano sustentável numa visão sistêmica de todo um habitat.

Pensando então de modo complexo a partir das considerações anteriores focamos agora nas práticas educativas para sujeitos diagnosticados com TEA.

O grupo de pesquisa GAIA¹ havia desenvolvido alguns anos antes o conceito de Ontoepistemogênese numa tentativa de entender o conhecer

¹ GAIA – Grupo de Ações e Investigações Autopoieticas -DGP-CNPq-UFERSA



articulando epistemogênese com ontogênese e, desta maneira, responder a uma demanda epistemo-ontológica do paradigma da complexidade.

Com este conceito procura-se mostrar que conhecer, viver e subjetivar-se são inseparáveis. Partindo desse pressuposto, foi elaborado um projeto de pesquisa baseado na complexidade com uma processualidade que toca as crianças com TEA de tal forma que contempla as mesmas como seres inteiros: corpo, mente e emoções. Ou seja, seres capazes de pensar, subjetivar-se e amar de seu próprio jeito.

Em suma, é importante focar nos graus de potência e não nas carências dessas crianças. Para isso, usamos como instrumento provocador um objeto técnico, o iPad, com a dupla intenção de usar este objeto como um potencializador das capacidades das crianças em termos de emoção como também para mostrar que o cérebro está distribuído ao longo de todo corpo dos seres vivos.

Segundo Damásio (2004), inspirado nas premissas de Espinoza, o corpo é a ideia que a mente tem dele. A unidade mente/corpo é incontestável. Por isso, a opção pelo sistema háptico (tato) articulado a uma tecnologia *touch* para sinalizar a presença do cérebro na ponta dos dedos sinalização esta disparada por elementos perturbadores que, por sua vez fazem disparar mecanismos neurofisiológicos que provocam a emergência da cognição/subjetivação. As transformações cognitivo-subjetivas emergem justamente destas atividades com implicação profunda dos sujeitos.

Para a neurologia, as ações cognitivas disparadas pelo toque da ponta dos dedos podem levar a reconfigurações neurofisiológicas, ativando regiões do cérebro mais ou menos inertes. Não dar às crianças diagnosticadas com autismo a oportunidades de ricas experiências desafiadoras sob a alegação de que não pode mexer nas suas rotinas devido ao risco de desorganização que elas correm é, privá-las de entrar em contato com suas próprias potencialidades autopoiéticas.

Nessa pesquisa, como resultado do trabalho com crianças com TEA que de maneira sintética está esboçado neste início, constatou-se significativas transformações em termos subjetivos, cognitivos, motores e comunicacionais dos sujeitos, o que sinaliza um caminho produtivo. Essas práticas podem ser aplicadas de forma mais regulares nas escolas e centros de atendimento em saúde para os casos de TEA.

Assim, o Grupo GAIA parte da proposta de juntar o que foi descrito sobre autismo pela ciência clássica rompendo, portanto, com as abordagens fragmentárias da modernidade. A abordagem do autismo apesar de toda a complexidade do espectro ainda é predominantemente cartesiana com a separação das dimensões da realidade humana como tem sido referido aqui.

Há uma forte tendência para adotar procedimentos comportamentalistas com repetições, reforços e outras atitudes mecânicas que intensificam ainda mais as dificuldades destas crianças dependentes que são de estereotipias e rotinas fixas. Se aprender está relacionado com experiência, com construção de



autonomia é inseparável das emoções, então o que se faz com as crianças diagnosticadas com TEA é um grande desrespeito à dignidade de seres que têm a necessidade visceral de aprender e ser feliz. É exatamente aí que entra a questão dos direitos existenciais elementares dessas crianças, que não podem ficar só na boa intenção das instituições, mas que precisam tornar-se bem concretos.

Em uma abordagem sistêmica, Dantas (2020, p. 12) aponta que o acompanhamento de um discente com TEA, “requer uma visão do todo, o contextualizar, o trabalhar não linear, e compreender que o sujeito e o objeto analisado se entrelaçam, não podendo separar para avaliar”.

Além disso, sob o ponto de vista neurofisiológico, as práticas existentes não oferecem ao cérebro condições de mobilizações e reconfigurações. Neste sentido, Varela (1988) indica que conhecer não se refere à representação de um mundo externo e pré-existente com o qual as pessoas se relacionam em termos de solução de problemas. Cognição é o conjunto de experiências concretas no presente com suas problematizações.

Este pressuposto, de que não se aprende por referência ao um mundo externo, serve para todos, pois é assim que funciona o aparato cognitivo, mas no caso dos sujeitos diagnosticados com TEA, os danos são muito maiores porque fazem referência a um mundo fantasma com o qual eles não podem lidar/conviver. Varela (1988) mostra a importância do fenômeno dos *breakdowns*, ou seja, as quebras no fluxo cognitivo, fenômeno que a abordagem formalista procura evitar. Os *breakdowns* correspondem aquilo que o Grupo GAIA chamade perturbações.

Aprender e ser feliz: aqui a diferença de fundo com os comportamentalistas. Aprendizagem da alegria e felicidade são expressões vulgares, mas estão carregadas de sentido epistêmico e ontológico. Para Maturana e Varela (1980), aprender é um processo vital que se desenvolve o tempo todo em um ser vivo.

4 Educação de qualidade e sustentabilidade

A existência ocorre em redes de conversação e sustentabilidade. De acordo com Capra (2006), há interdependência entre a sustentabilidade de todo o ecossistema e das diferentes populações, já que nenhum organismo existe de maneira isolada. São dependências circulares em que toda a comunidade é envolvida e as redes já estão formadas e são reais.

Nesse caso, na falta da diversidade, todo o ecossistema pode ser ameaçado. Capra (2006), explica que a diversidade são pontos de vista diversos para abranger o mesmo problema. A evolução e as transformações, tanto nos indivíduos como no meio ambiente, ocorrem mutuamente. Capra (2006) enfatiza que resultados profundos podem surgir de simples ações. Assim, faz-se necessário cada vez mais compreender os princípios que regem a vida e a sua



manutenção, bem como criar sistemas de educação voltados para as futuras gerações.

Sobre a ecologia, de forma visionária, Espinoza (2020), faz críticas à maneira como surgiam mecanismos de dominação da natureza de acordo com a vontade do homem. Nesse sentido, ele reflete acerca da relação do homem com o meio ambiente. O autor destaca que a ética acontece na totalidade da existência, à medida que se maltrata o mundo, maltrata a si mesmo. Ética para Espinoza (2020) não é algo abstrato, mas a aprendizagem do viver com alegria. Para o filósofo, os afetos e emoções são fundamentais ao desenvolvimento humano e social.

A sustentabilidade para Boff (2012), diz respeito às providências tomadas para que o bioma se mantenha vivo de todas as formas de maneira tal que se conserve bem e esteja preparado para riscos possíveis. O entendimento de uma ligação profunda com a natureza é capaz de mostrar e dar sentido a uma grande teia, a qual cada um está inserido.

Boff (2012) ensina que desenvolvimento sustentável é a ampliação das oportunidades, é a criação de condições para que estas possam ser implementadas. O teólogo e filósofo explica que é preciso humanizar o humano, expandindo seus horizontes sobre suas próprias capacidades e habilidades, uma vez que o desenvolvimento sustentável é o resultado de um comportamento consciente e ético para com os insumos limitados do Planeta. O cuidado com a natureza envolve a participação da sociedade e cria o sujeito coletivo. Para o autor, é clara a urgência dessa nova sociedade integrada com o meio ambiente e com a vida em todas as suas formas, que respeite o ecossistema de maneira solidária entre todos.

A sustentabilidade é consequência da educação e todo um processo que envolve o ser humano. A mudança começa nas pessoas que estão no mundo e por meio da educação é que se pode aprender a conhecer, a fazer e a ser mais humano num sentimento de colaboração mútua. O sentido básico é manter a vida na Terra.

Viver em harmonia com o meio ambiente e seus recursos têm a ver com o presente e o futuro das gerações. Garantir educação de qualidade é assegurar a perpetuação da vida. O conhecimento transforma de dentro para fora e se bem direcionado coopera para o progresso da humanidade.

Nesse sentido, a educação de qualidade para todos os meninos e meninas que se configura em ODS da ONU, requer esforços conjuntos e simultâneos, pois é questão emergente e diz respeito a todo o sistema vivo. Há uma interdependência de fenômenos que inclui cada um de forma isolada e no coletivo, como parte de processos naturais e cílicos. Para Morin (2019, p. 197), há necessidade de um pensamento complementar: "A necessidade de pensar conjuntamente, sem sua complementaridade, sua concorrência e seu antagonismo, as noções de ordem e desordem levantam exatamente a questão de pensar a complexidade da realidade física, biológica e humana".



Em linha com a complexidade proposta por Morin, Hidalgo *et al.* (2019) debatem a desconstrução dos ODS, do ponto de vista do 'transdesenvolvimento transmoderno', propondo os Objetivos do Bem Viver (OBV), nos quais, o modo de vida dos seres humanos, prioriza a convivência com três harmonias, são elas: com os demais seres da natureza, com os outros seres humanos e conosco mesmos, ou seja, sustentabilidade, equidade e satisfação pessoal.

Para os autores, os ODS foram construídos sobre as bases do capitalismo e do antropocentrismo e não contemplam, por exemplo, o conhecimento dos povos originários e das diferentes identidades étnicas, religiosas e de gênero. Os conhecimentos tradicionais são fundamentais na preservação dos ecossistemas e da própria vida na Terra. Por essa razão, os propósitos de sustentabilidade dos ODS tendem a não serem atingidos, ainda mais considerando o reduzido tempo que falta para 2030.

A tríade colonialidade-patriarcado-heteronormalidade corrobora com o *apartheid* global e um modo de vida imperial, ou seja, o desenvolvimento sustentável, onde o rico não pode abrir mão de suas benesses e aos pobres cabem o recebimento de favores (HIDALGO *et al.*, 2019).

Martins *et al.* (2021) reforçam que a Agenda 2030 parte de uma lógica onde os pobres e excluídos devem ser meros receptores de benefícios e direitos, que na verdade foram usurpados ao longo dos séculos por um modelo de desenvolvimento predatório da natureza baseado no crescimento econômico e no poder político de algumas nações mais avançadas econômica e tecnologicamente. É preciso romper com a ideia de que os países ricos devem "permitir" a redução das desigualdades e proteção ao ambiente, desde que não seja necessário reduzir as margens de lucros dos bancos e das empresas privadas.

Neste sentido, referindo-se à educação inclusive e de qualidade, Hidalgo *et al.* (2019) são taxativos de que os ODS não contemplam transdisciplinarmente esta dimensão, num plano global. É neste sentido que os OBV trazem a temática da educação de qualidade, como educação contextualizada, na qual se deve reconhecer, respeitar e promover as diversas formas de aprendizagem, necessariamente levando em conta as capacidades específicas das pessoas e de seus contexto social e ambiental.

A abordagem transdisciplinar provoca reflexões como as que são propostas neste trabalho. Pensar a educação inclusiva e em igual condição com qualidade é tarefa complexa. A promoção das oportunidades de aprendizagem ao longo da vida implica num envolvimento relacional que vá além, com o outro. Sobre o método transdisciplinar, Korte (2004), explica como sendo aquele que recorre a quantas disciplinas forem necessárias e conhecidas para obter o que existe de semelhante entre elas, que demonstre a interdependência, a convergência e a conexão, em todos os sentidos. A transdisciplinaridade é uma maneira de abordar o conhecimento traçando conexões como as demonstradas ao longo do texto numa tentativa de ampliar os horizontes e aprofundar as discussões.



Unir as várias formas de pensar se faz necessário em tempos difíceis. O ensino primário e secundário gratuitos, equitativos e de qualidade são como sonho distante. As desigualdades sociais que abraçam a vida do ser humano no Planeta são incontáveis e incontestáveis. É como se o amanhã estivesse obscuro. São questões sistêmicas, interconectadas e interdependentes, como afirma Capra (2019), o pensamento se alia aos conceitos, aos corpos físico e mental, como na teia da vida. Seria como uma experiência de verdadeiro pertencimento, de unidade. A união de pensamentos se torna uma utopia a ser buscada e instigada.

Nesse ínterim, a dignidade humana está diretamente envolvida. A vida em condições dignas de sobrevivência e com possibilidades de desenvolvimento é direito de todos. Sobre a mudança social, Maturana (2014, pp. 228-229) comenta o seguinte:

A mudança social é uma mudança na configuração de ações coordenadas que define a identidade particular de um sistema social particular. E isso porque a mudança social só acontece quando o comportamento dos sistemas vivos individuais que compõem o sistema social se transforma de maneira a dar origem a uma nova configuração de ações coordenadas que define uma nova identidade para o sistema social.

Fala-se em interação dos indivíduos e de uma mudança de comportamento que se preocupe com o bem-estar coletivo. Essa mudança inicia no individual e parte para a sociedade. Maturana (2014) afirma que se o indivíduo não muda, o sistema social também não. O início pode ocorrer em apenas um membro de uma família, por exemplo. As interações futuras provocarão transformações que podem ser significantes.

Educar com qualidade implica em possibilitar novas emoções, em inspirar maneiras de viver que promovam liberdade e felicidade em ser. Esse ser consigo mesmo, com o outro e com o mundo permite a descoberta de novos horizontes para a existência numa sociedade conectada e emergente como a que se vive.

5 Considerações Finais

O processo de efetivação de ações de educação de qualidade que vise também a equidade, a promoção da aprendizagem e a convivência inclusiva possui como orientação o desenvolvimento sustentável, inter-relações humanas com suas diferenças sociais, políticas, ecológicas, culturais e econômicas.

O ODS 'Educação de Qualidade' propõe contextualização numa abordagem repleta de complexidade, cuja educação depende da interação social de cada indivíduo com suas singularidades e experiências, limitados ao mesmo território. A sustentabilidade de que se reveste a organização educacional nesse



caso, necessita da garantia do convívio e do contato com estudantes com deficiência ou necessidades educacionais especiais, na mesma comunidade escolar e do acesso ao mesmo conteúdo e currículo. E mais, um lugar com oportunidades iguais para todos, adequando às

Assim, a efetivação do ODS em questão apresenta-se como uma rede de ações coordenadas, onde alunos, professores e colaboradores da comunidade escolar se sintam inseridos num mundo de diversidades cultural para todos. Neste cenário, a transdisciplinaridade aproxima o conhecimento, o desenvolvimento e a sustentabilidade que são capazes de permitir o alcance dos objetivos e metas estabelecidos pela ONU para 2030.

Com efeito, a metacrítica dos ODS trazida pelos OBV, é necessária, visto que o espaço temporal proposto para implementação dos ODS até 2030 é inexequível sem uma mudança radical no modo de ver o mundo e sem compreender a insustentabilidade do modelo capitalista e da convivência e respeito à diversidade. A perspectiva das três harmonias do desenvolvimento sustentável, com os demais seres da natureza, com os outros seres humanos e consigo mesmo pode ser a chave para a educação realmente protagonista, inclusiva e de qualidade.

Desse modo, as ações e reflexões do ser humano começam a surgir na medida em que se comunicam e interagem na perspectiva de inovações e autoconsciência. Essa interdependência vai construindo transformações que favorecem um ambiente harmonioso com as pessoas e com a natureza. A sociedade em sua dinâmica, nesse caso, potencializa as capacidades e habilidades direcionando cada um no sentido de um comportamento ético e consciente diante do Planeta Terra.

Então, a educação de qualidade assegura a perpetuação da vida, permite que o conhecimento transforme as pessoas de dentro para fora e assim contribui para o progresso da humanidade. As reflexões propostas nesse trabalho são oriundas de uma abordagem transdisciplinar com vistas a criar uma conexão em todos os sentidos e fomentar a busca da equidade, da qualidade e da sustentabilidade da educação para que se tenha um mundo melhor.

Obs.: Esse é um ensaio teórico que visa contribuir para a implementação de políticas públicas. Por esse motivo, não apresenta dados empíricos, nem resultados.

REFERÊNCIAS

BOFF, Leonardo. **Sustentabilidade:** O que é, o que não é. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CAPRA, Fritjof. **Alfabetização ecológica:** a educação das crianças para um mundo sustentável. Michael k. Stone e Zenobia Barlow (orgs). Prólogo David W. Orr. Prefácio Fritjof Capra. Prefácio à edição brasileira Miriam Duailibi. Tradução Carmem Fischer. São Paulo: Cultriz, 2006.



CAPRA, Fritjof. LUISI, Pier Luigi. **A visão sistêmica da vida:** uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas. Tradução Mayra Teruya Eichemberg e Newton Roberval Eichemberg. São Paulo: Cultrix, 2014.

CHAVES, Mario. **Complexidade e transdisciplinaridade:** uma abordagem multidimensional do setor saúde. Rio de Janeiro-RJ: Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, 1998. Disponível em: <http://www.ufrj.br/leptrans/arquivos/Chaves.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2022.

DAMÁSIO, Antonio. **Em busca de Espinoza:** prazer e dor na ciência dos sentimentos. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

DANTAS, Márcia Lopes Leal. Autismo: prática avaliativa por meio de uma abordagem sistêmica. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 5, 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/9833>. Acesso em: 14 nov. 2022.

ESPINOSA, Baruch. **Ética.** Tradução de Tomaz Tadeu. 2. ed. 10. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

HIDALGO-CAPITÁN, A.L.; GARCÍA-ÁLVAREZ, S.; CUBILLO-GUEVARA, A.P.; MEDINA-CARRANCO, N. Los Objetivos del Buen Vivir Una propuesta alternativa a los Objetivos de Desarrollo Sostenible. **Revista Iberoamericana de Estudios de Desarrollo**. v. 8, n. 1, 2019. Disponível em <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6933773>. Acesso em: 14 mai. 2022.

KORTE, Gustavo. **Metodologia e transdisciplinaridade.** São Paulo, 2004. Disponível em: <http://www.ufrj.br/leptrans/arquivos/korte.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2021.

MARTINS, Jacqueline Cunha de Vasconcelos; OLIVEIRA, Alan Martins de; COSTA, Nátane Oliveira; SILVA, Edson Vicente. A questão indígena no contexto dos 17 ODS: esboço sobre as limitações e possibilidades. In: **TERRA: A saúde ambiental para a vitalidade do planeta** / Giovanni Seabra (Org). Ituiutaba: Barlavento, 2021. Disponível em https://www.mediafire.com/file/kuwi7z48x42pl88/Livro_1_-_CT_2020_-_finalizado.pdf/file . Acesso em: 14 maio. 2022.

MATURANA, Humberto. **Cognição, ciência e vida cotidiana.** Organização e tradução Cristina Magro e Victor Paredes. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

MATURANA, Humberto. VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento:** As bases biológicas da compreensão humana. Tradução Humberto Mariotti e Lia



Diskin. Ilustração Carolina Vial, Eduardo Osdssorio, Francisco Olivares e Marcelo Maturana Montañes.12a. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MENDES. Rodrigo Hübner. **Educação inclusiva na prática:** experiências que ilustram como podemos acolher todos e perseguir altas expectativas para cada um. São Paulo: Fundação Santillana, 2020.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência.** Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Araripe de Sampaio Doria. Ed. revista e modificada pelo autor. 19a ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2019.

MORIN, Edgar. **Educação e complexidade:** os sete saberes e outros ensaios. Edgar Morin, Maria da Conceição de Almeida, Edgard de Assis Carvalho (orgs). 4 ed. São Paulo: Cortez: 2007.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes para a educação do futuro.** Tradução Ana Paula de Viveiros. Porto Alegre: Instituto Piaget, 2002.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Objetivos do Desenvolvimento Sustentável.** 2015. Disponível em <https://nacoesunidas.org/pos2015/>. Acesso em: 13 maio. 2022.

PELLANDA, Nize Maria Campos; BOETTCHER, Dulci Marlise; PINTO, Maira Meira. **Viver/conhecer na perspectiva da complexidade.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2017.

VARELA, Francisco. **Conhecer.** Lisboa: Instituto Piaget, 1988.

Recebido em: 09 de junho de 2022.
Aceito em: 22 de novembro de 2022.
Publicado em: 05 de dezembro de 2023.

