

Gincana Sem Sentido: *inclusão, competição e empatia no ambiente escolar*

Senseless Games:
inclusion, competition, and empathy in the school environment

Yincana Sin Sentido:
inclusión, competencia y empatía en el ambiente escolar

 **AMAURI ARAUJO ANTUNES***

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais, Três Corações- MG, Brasil.

RESUMO: O presente relato de experiência aponta uma possibilidade de ação no ambiente escolar, consonante com os propósitos da disciplina Arte, no Ensino Médio e, ao mesmo tempo, promotor de uma reflexão dinâmica e empática sobre o fenômeno da Inclusão/Exclusão no âmbito da escola pública. Em 2019, para proporcionar uma experiência artística consistente e consequente aos alunos do terceiro ano do Ensino Médio de um curso técnico integrado em Administração, desenvolveu-se uma prática pedagógica que resultou em intervenção artística, idealizada sob a forma de uma gincana que foi concebida e realizada pelos próprios estudantes, formando em um campus avançado do Instituto Federal do Sul de Minas Gerais. Além de proporcionar aos participantes a vivência de um projeto artístico consistente, a Gincana Sem Sentido integrou conhecimentos da área propedêutica e da área técnica, no planejamento e administração do projeto. Além disso, problematizou o excesso de competitividade da sociedade contemporânea e as práticas predatórias que costumam ser estimuladas em ambientes pautados pela produtividade. Por fim empoderou os estudantes e, principalmente, promoveu a problematização e a consciência da comunidade sobre aspectos de grande relevância no que tange a inclusão/exclusão escolar.

* Mestre em Letras pela Universidade Estadual de Campinas e doutor em Teatro e Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Atualmente é professor de Português e de Artes no Instituto Federal do Sul de Minas, Campus Avançado Três Corações. Atua na interface entre educação e arte, pesquisando aspectos pedagógicos e sociais das linguagens, códigos e suas tecnologias. *E-mail:* <amauri.antunes@ifsuldeminas.edu.br>.

Palavras-chave: Prática Pedagógica. Inclusão. Gincana. Intervenção.

ABSTRACT: The present experience report points out a possibility of action in the school environment, in line with the purposes of the subject of Art in high school and, at the same time, being the promoter of a dynamic and empathic reflection on the phenomenon of inclusion / exclusion within the public school area. In 2019, in order to provide a consistent and consequent artistic experience to students in the third year of high school from an integrated technical course in Administration, a pedagogical practice that resulted in artistic intervention was developed. It was idealized in the form of games that were conceived and carried out by the students themselves; such students were graduating from an advanced campus of the *Instituto Federal do Sul de Minas Gerais*. In addition to providing participants with the experience of a consistent artistic project, *Gincana Sem Sentido* (Senseless Games) integrated knowledge from the propaedeutic and the technical areas, in the planning and administration of the project. In addition, it problematized the excess of competitiveness of contemporary society and the predatory practices that tend to be stimulated in environments guided by productivity. Finally, it empowered the students and, mainly, promoted the problematization and the community's awareness of aspects of great relevance regarding school inclusion / exclusion.

Keywords: Pedagogical practice. Inclusion. Games. Intervention.

RESUMEN: El presente relato de experiencia apunta a una posibilidad de acción en el ámbito escolar, acorde a los propósitos de la disciplina Arte en secundaria y promueve una reflexión dinámica y empática sobre el fenómeno de la inclusión/exclusión en el contexto de la escuela pública. En 2019, con el fin de brindar una experiencia artística consistente y consecuente a los estudiantes de tercer año de secundaria de un curso técnico integrado en Administración, se desarrolló una práctica pedagógica que resultó en una intervención artística, idealizada en forma de yincana, que fue concebida y realizada por los propios estudiantes de un campus avanzado del Instituto Federal del Sur de Minas Gerais. Además de brindar a los participantes la experiencia de un proyecto artístico consistente, Yincana Sin Sentido integró conocimientos del área propedéutica y del área técnica en la

planificación y administración del proyecto. Además, problematizó el exceso de competitividad de la sociedad contemporánea y las prácticas predatorias que tienden a ser estimuladas en entornos guiados por la productividad. Finalmente, empoderó a los estudiantes y, sobre todo, promovió la problematización y conciencia de la comunidad sobre aspectos de gran relevancia en materia de inclusión / exclusión escolar.

Palabras clave: Práctica pedagógica. Inclusión. Yincana. Intervención.

Introdução

No âmbito da sociedade capitalista, o espírito cooperativo e comunitário, muitas vezes, dá lugar a uma disputa pela vitória, ultrapassando limites morais e violando regras. Sabemos, porém, que Competição e Solidariedade são dois componentes fundamentais para a interação social, nos moldes capitalistas, ambos se complementam. A Competição impulsiona o sistema, garantindo aos vencedores determinadas recompensas. A Solidariedade, permite que muitos adotem um objetivo em comum, trabalhando coletivamente para que este seja alcançado. A solidariedade é também um dos pilares de estruturas como Família, Vizinhaça, Amizades. Assim, as situações que se caracterizam apenas pela competitividade colocam em risco o equilíbrio social.

A Competição cria vencedores que passam a ser modelos a serem seguidos. Cria também os derrotados. Ninguém quer perder, mas somente um pode ser o vencedor. Nos Estados Unidos da América, o vocábulo *loser* (perdedor) é utilizado para ofender e é recebido como agressão. No Brasil, temos diversas expressões que tratam a derrota (e suas variantes) como pejorativo: fulano é um derrotado; sicrano é um perdedor; ele venceu na vida; é uma criança perdida; é um fracassado; ser o segundo colocado é o mesmo que ser o primeiro perdedor.

É possível dizer que a disputa virou um hábito nas relações coletivas, não é absurdo afirmar que as pessoas estão se relacionando de maneira competitiva, e que, cada vez mais, buscam pura e simplesmente a vitória, com a consequente derrota dos opositores.

Singer (2001) demonstra como este é um dos pontos mais críticos do capitalismo: poucos podem ser os vencedores. Nas empresas, apenas alguns empregados chegarão à gerência, poucos gerentes chegarão à direção, apenas um será o presidente do conglomerado. Todos competem entre si para atingir o posto ambicionado, a maior parte será derrotada.

Com esta ênfase na competição, a sociedade capitalista tende a produzir mais insatisfação do que premiação. Apesar disso, estimula-se pouco a colaboração. Isto configura-se como um contrassenso, afinal é a colaboração interna, entre os empregados de uma empresa que faz com ela possa vencer, a competição externa, com as outras empresas.

Em 2019, como proposta de finalização da disciplina de Arte do curso técnico de Administração integrado ao Ensino Médio, foi dado um desafio aos formandos, estudantes do Terceiro Ano: fazer uma obra artística intervindo no cotidiano da escola e atuando sobre uma questão social.

A turma era composta por estudantes de diversas cidades do Sul do estado de Minas Gerais, aquele que residia mais distante, morava em uma cidade localizada a cerca de 50 Km da escola, vinha de ônibus e madrugava todos os dias para chegar às 7h30, hora em que se iniciavam as aulas. A maior parte dos estudantes, porém, residia nas proximidades, sendo comum virem para as aulas de bicicleta ou mesmo caminhando, poucos eram trazidos pelos pais.

Em razão da política de cotas, definida em lei e adotada com satisfação pela direção e pelos servidores da escola, o ambiente era marcado pela diversidade social, todos, independentemente de classes sociais, estimulados pelo bom conceito do ensino ali oferecido. Alguns, estimulados também pelas políticas assistivas, como refeição e uniforme gratuitos para todos, material escolar e auxílios para moradia e transporte, sem contar a possibilidade de bolsas em projetos de extensão e/ou pesquisa.

Teoricamente, este ambiente não deveria apresentar grandes desigualdades em relação ao domínio dos conteúdos, uma vez que a concorrência pelas vagas implica um processo seletivo rigoroso. Na prática, porém, muitos estudantes enfrentavam sérias dificuldades durante o curso, sendo alto o índice de reprovações. Na turma em referência, 30% dos ingressantes não estavam concluindo o curso naquele ano, haviam reprovado em algum ano ou mesmo desistido.

Após muitas horas de estudo, afinal o curso é integral, com aulas de manhã e de tarde praticamente todos os dias, os formandos tinham informação sobre os problemas inerentes à sociedade capitalista apontados acima, haviam estudado estruturas organizacionais, modos de produção, relações humanas, economia. Havia visto também os conteúdos referentes à História da Arte, às vanguardas, às diversas linguagens artísticas. Tinham estudado muito durante o Ensino Médio, mas aparentemente, nunca haviam pensado em ações que promovessem uma intervenção no ambiente, faltava-lhes ainda a consciência de que eram, efetivamente, parte atuante daquela estrutura social denominada Escola.

Assim, o desafio da disciplina de Arte proporcionou, além da vivência do fazer artístico, uma experiência de empoderamento que, para eles, era inédita.

No aspecto organizacional e cognitivo, a turma percebeu rapidamente que a solução do problema proposto pela disciplina podia ser organizada em dois momentos: a identificação da questão social, que possuía potência suficiente para movê-los e, depois, o planejamento de uma intervenção artística. Um primeiro momento, portanto, pautava-se pela sensibilização, pela observação crítica. Somente após este momento, seria possível o planejamento. Começaram a desenvolver, assim, de maneira muito prática, a estrutura de seu projeto, partindo da identificação de um problema para, então, buscarem soluções.

Pode parecer simples, mas este talvez seja um dos principais desafios da prática artística: a localização de um motivo externo, de um motor que impila e norteie a criação.

Com tais premissas e preliminares, surgiu a Gincana Sem Sentido, tema do presente relato.

Definindo o tema da gincana

A observação distanciada do espaço em que se está inserido, segundo a proposta teatral de Bertolt Brecht (1898 – 1956), é fundamento de um processo investigativo que busque evidenciar contradições sociais. O dramaturgo denominou de efeito V ao estranhamento que pode ser produzido ao se colocar contradições sociais em evidência. Foi adotando uma postura distanciada, nos termos da proposta artística brechtiana, que os estudantes começaram a observar seus espaços, à busca de um *tema* que pudesse motivar a intervenção artística.

O *tema* foi localizado em uma situação vivida pelos estudantes do primeiro ano, ingressantes na instituição: a inclusão de um estudante com paralisia cerebral.

Era uma situação nova na escola e para todos os estudantes. A ocorrência de paralisia, no caso, afetava a mobilidade e a postura, além de produzir no estudante em inclusão, movimentos indesejáveis. Havia também dificuldade na articulação da fala e na compreensão de conceitos, o que exigia constantes retomadas e repetições por parte dos professores. Na maior parte das vezes, a turma era compreensiva e aceitava a alteração do ritmo da aula para atender às particularidades do estudante. Um episódio, porém, destoou do comum e gerou polêmica. Não cabe aqui detalhar o episódio, basta informar que teve relação com as muletas utilizadas pelo estudante.

Talvez pelo distanciamento, afinal a situação não ocorrera diretamente com eles, talvez pelo estímulo proporcionado pelo desafio de identificar uma questão social merecedora de intervenção, o certo é que os alunos sentiram empatia pelo estudante e sua dificuldade de inclusão.

Empatia é um termo muito empregado pela neurociência e pela psicologia. Influencia diretamente o processo de tomada de decisões, principalmente no que tange a cuidados, moralidade ou respeito para com o outro.

O termo Empatia pode ser entendido como “um traço de personalidade ou habilidade geral para conhecer estados mentais de outras pessoas e para sentir as emoções dos outros” (SAMPAIO, CAMINO & ROAZZI, 2009, p. 06).

Movidos pela empatia, os estudantes consideraram que a inclusão no espaço escolar no qual estavam inseridos era um tema urgente e que merecia uma intervenção.

Inclusão escolar é um tema inesgotável. Implica mais que um conhecimento teórico, uma vivência relativa à diversidade do ser humano. Na sociedade contemporânea,

marcada pela padronização e por um modelo de globalização que estimula o controle comportamental, porém, a desigualdade passa a ser vista como uma questão individual, não como uma condição de humanidade. Faz-se necessário considerar que “a pluralidade é a condição da ação humana pelo fato de sermos todos os mesmos, isto é, humanos, sem que ninguém seja exatamente igual a qualquer pessoa que tenha existido, exista ou venha a existir” (ARENDETT, 1997, p. 16).

Este era, então, o novo momento do desafio: projetar, pensar uma estratégia para promover, artisticamente, nos demais estudantes, empatia em relação à situação de exclusão/inclusão.

Para isto, o grupo sabia que seria preciso estimular a conscientização sobre a diversidade humana, promovendo uma experiência que viesse a sensibilizar e mobilizar os demais.

Logo no início das discussões, percebeu-se que inclusão e exclusão constituem um raciocínio dialético. Pensar a inclusão implica refletir sobre a exclusão em suas múltiplas manifestações.

Como afirma SAWAIA (1999, p. 09), a exclusão é um “processo complexo e multifacetado, uma configuração de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas”.

Neste movimento dialético, os estudantes começaram a perceber as implicações teóricas do projeto no qual estavam mergulhando. Pois já não se tratava apenas da inclusão de um estudante, mas da percepção de um processo social extremamente complexo. Ao elaborarem seu projeto, os estudantes perceberam que o binômio (inclusão/exclusão) “não tem uma única forma e não é uma falha do sistema, devendo ser combatida como algo que perturba a ordem social, ao contrário ele é produto do funcionamento do sistema” (SAWAIA, 1999, p. 09).

A partir desta reflexão, elencaram situações de exclusão/inclusão que consideravam relevantes para serem abordadas no projeto. Inicialmente, foram consideradas as deficiências físicas e mentais, definindo-se como tema da intervenção o seguinte conjunto de deficiências: auditiva, visual, mental/cognitiva, paraplegia (membros inferiores) e tetraplegia (membros superiores e inferiores).

Os debates continuaram. Os estudantes concluíram que também mereciam ser considerados, no âmbito escolar, outros procedimentos de exclusão. Perceberam que a questão não se restringia apenas a exclusões decorrentes de deficiência física ou mental, mas que abrangia também aspectos sociais e econômicos. Incluíram, então, situações de exclusão decorrentes de estética/aparência e de condições socioeconômicas.

Definia-se assim o *tema* que efetivamente seria abordado na intervenção artística: o processo de inclusão/exclusão no ambiente escolar, relacionado a sete deficiências (auditiva, mental, visual, motoras: paraplegia e tetraplegia, estética e socioeconômica).

Definido o *tema*, o próximo passo era a definição de um formato para esta intervenção artística.

Definindo a forma e as provas

Na escola, tradicionalmente, ocorria (e espera-se que continue ocorrendo no pós pandemia) uma gincana com todos os estudantes. Como frequentemente ocorre nesta atividade, pelo menos na maioria dos casos, esta gincana era composta por um conjunto de provas que deviam ser cumpridas pelos participantes com uma finalidade competitiva e de recreação.

O evento era muito popular na escola e tinha como principal objetivo a integração entre os estudantes e a descontração, aliviando tensões decorrentes da proximidade dos exames finais.

Apesar dos cuidados por parte dos gestores, o momento da gincana sempre acarretava acirramento de ânimos. Os participantes acabavam se envolvendo com a ideia de Competição, esquecendo-se dos objetivos lúdicos da atividade e elegendo como foco principal e praticamente exclusivo o desejo de vitória. Tal procedimento corrobora as observações apontadas sobre os aspectos sociais da competição, anteriormente mencionados neste relato.

Ao pensar na intervenção artística, os estudantes-artistas consideraram que seria proveitoso para seus propósitos utilizarem o espírito competitivo que a aproximação da gincana anual da escola despertava. Consideraram que seria bastante fácil mobilizar os demais estudantes a participarem do projeto, caso o divulgassem como uma prévia, um aquecimento para a gincana anual.

Consideraram também que qualquer menção à inclusão no momento da divulgação funcionaria como uma propaganda contrária aos seus propósitos, uma vez que esta afastaria uma parcela significativa dos possíveis participantes, que consideravam tais temas maçantes. O objetivo era proporcionar uma experiência relacionada à inclusão, por meio de uma performance que estimulasse a reflexão sobre o tema entre aqueles que pouco se importavam, não se tratava de atrair aqueles que já estavam conscientizados do problema, mas ampliar este grupo.

O projeto foi apresentado à direção da escola e foi aprovada a sua inclusão junto às atividades da Semana da Cultura, evento anual do calendário escolar. Com o intuito de atrair um espectro mais variado de participantes, foi criado o nome Gincana Sem Sentido, que remete à uma *brincadeira non sense*, uma diversão. Ficavam assim em suspenso outras acepções relacionadas às deficiências sensoriais ou, ainda, à incoerência da ênfase competitiva em um sistema que deveria privilegiar a cooperação, como já exposto anteriormente.

Foram elaboradas sete provas, destinadas a acentuar os sete aspectos pelos quais o tema seria desenvolvido:

1. *Rodinhas nos pés* (paraplegia): em uma cadeira de rodas, os competidores deveriam subir e descer a rampa que ligava o térreo ao terceiro andar da escola. O vencedor

seria quem fizesse o trajeto em menor tempo, sem utilizar os pés ou pernas para apoio, caso isto ocorresse, o participante seria eliminado.

2. *Bocão* (tetraplegia): os competidores deveriam pegar, com a boca, sem o auxílio dos demais membros, uma maçã que flutuava em uma tina de água. A disputa se dava em duplas, até a definição do vencedor.
3. *Retrato Falado* (deficiência cognitiva/mental): prova realizada em duplas, uma pessoa deveria descrever com indicações técnico-geométricas um determinado objeto para que a outra pessoa, apenas ouvindo as instruções, fizesse o desenho do objeto. Pontuavam aqueles que, na opinião da plateia, conseguissem fazer um desenho minimamente fiel ao objeto descrito.
4. *Zoreia* (deficiência auditiva): projetou-se em um telão, sem som, uma boca em close pronunciando quatro frases. Cada frase era repetida três vezes, os participantes deviam escrever as frases, como as entenderam. Pontuavam aqueles que acertassem.
5. *Piloto Automático* (deficiência visual): os participantes, completamente vendados, percorriam um trajeto que os levava a armários trancados com cadeados, para abri-los deviam encontrar, às cegas, a chave certa em um molho. O primeiro a fazê-lo era o vencedor.
6. *Revelando o Velado* (estética): as equipes recebiam fotografias de pessoas que destoavam do padrão estético predominante e deveriam produzir, a partir das imagens, um *slogan* que promovesse a reflexão sobre os padrões sociais de beleza. O melhor *slogan*, na opinião de uma banca, era o vencedor da prova.
7. *Alpinistas e privilegiados* (socioeconômico): todos os integrantes das equipes participavam de uma corrida. Só podiam avançar até o próximo estágio aqueles que satisfizessem as condições sociais apresentadas (por exemplo: nunca ter repetido de ano, viver com os pais, comprar salgadinho na cantina, nunca ter deixado de fazer uma visita técnica por falta de dinheiro...). O vencedor era quem chegasse primeiro ao final do percurso.

O processo de elaboração e escolha das provas foi totalmente democrático, cada estudante tinha a liberdade para sugerir novas provas, alterar as provas sugeridas. O objetivo era encontrar um formato que fosse dinâmico, seguro e viável dentro das condições de produção do evento.

A prática e suas conclusões

Definiu-se que as equipes deveriam ser compostas por sete elementos e que cada elemento participaria de uma prova, com a participação coletiva apenas nas provas 6 e 7. Os organizadores divulgaram a gincana nas salas, o que resultou na inscrição de três equipes. Isto gerou preocupação, pois o sistema estava planejado para um número par de equipes. Gerou também uma certa decepção pela pequena adesão.

Nova rodada de divulgação nas salas e o estabelecimento de uma premiação para a equipe vencedora (sete ingressos para o cinema). A premiação fez com que dobrasse o número de equipes.

O projeto envolvia, diretamente, então, 62 estudantes (20 organizadores e 42 concorrentes). Além disso, cerca de 50 estudantes acompanharam as provas, o que representou a participação de quase a metade do corpo discente.

Após o planejamento das provas, era preciso testá-las para verificar eventuais falhas entre concepção e realização. Os testes ocorreram em horários e locais quase que secretos, para que fosse mantido o sigilo em relação às provas e ao verdadeiro tema da gincana.

Durante os testes, percebeu-se a necessidade de ajustes em alguns procedimentos, principalmente relacionados à condução das provas. Neste momento, veio à lembrança o documentário *Blue Eyes* (VERHAAG, 1996), que aborda um workshop da socióloga Jane Elliott com 30 pessoas no Kansas (EUA). O documentário relata um experimento de aproximadamente duas horas, no qual alguns participantes (os olhos azuis) eram tratados de maneira discriminatória e ofensiva, vivenciando situações semelhantes às vividas cotidianamente por muitas pessoas de etnias oprimidas nos EUA.

A coordenação da Gincana adotou, então, na condução das tarefas, uma maneira rude e preconceituosa de se expressar, buscando assim contribuir para, de maneira indireta destacar o *tema* (inclusão/exclusão). Com isso, muitas vezes, foram proferidas frases como *qualquer cadeirante consegue fazer este percurso, melhor e mais rápido; um deficiente auditivo já teria entendido esta frase sem necessidade de repetição; se os cegos conseguem, você tem de conseguir*. Estas frases causavam impacto, geravam revolta e incomodavam participantes e plateia.

Esta repulsa em relação às frases ampliava a empatia em relação aos excluídos, um dos propósitos daquela intervenção artística.

Durante as provas, diversos acidentes de percurso (quedas da cadeira de rodas; desclassificações por utilização indevida dos membros; quebra da bacia de água etc.). Uma situação mais comum foi o questionamento sobre os critérios de avaliação. Neste momento, a *performance* da organização era marcada pela desconsideração, até com atitudes e palavras rudes, das solicitações de reconsideração apresentadas pelas equipes, o que remetia também à injustiça do sistema legal, com os altos custos, a demora e a imparcialidade dos julgamentos. Outra das facetas da inclusão/exclusão.

O objetivo principal da Gincana Sem Sentido era promover a empatia em relação ao tema (inclusão/exclusão) e isto se deu em diversos níveis: para quem participava diretamente da prova, o impacto era o ‘sentir na própria pele’; para os integrantes da equipe, a torcida pelo participante era angustiante, sendo recorrente a ânsia de querer ajudar; para os espectadores, o conjunto trazia um certo incômodo, ao mesmo tempo em que gerava revolta, divertia, criando assim, uma tensão entre a atitude passiva do espectador e a necessidade de agir para reparar injustiças. Nas três situações, o estranhamento era notável, nos três níveis a percepção de situações cotidianas deixava de ser como inerentes a uma *normalidade*, percebia-se o impacto do construto cultural e a necessidade de ações reparadoras. Mesmo para os organizadores, que experimentavam o empoderamento de conduzirem as atividades, de intervirem efetivamente no cotidiano escolar.

A precariedade das instalações escolares para promover a inclusão, o despreparo geral no enfrentar as dificuldades, a constatação das barreiras que são enfrentadas pelos estudantes em processo de inclusão, tudo ficava evidente e comovia.

A prova *Alpinistas e Privilegiados*, no final da gincana, foi a de maior impacto. Basicamente era uma corrida. No trajeto, uma série de marcos, dispostos em intervalos regulares. O circuito conduzia os participantes por um corredor no primeiro andar do prédio e terminava no portão de saída do bloco de salas de aula. A plateia assistia à prova do térreo, o que modificava o ângulo com que, normalmente estas provas são observadas. Todos (participantes e plateia) podiam se ver durante todo percurso. O deslocamento dos participantes ocorria quando atendiam à determinada condição. As condições eram representativas de maior status social e econômico, ou seja: só andavam aqueles que, por atenderem às condições, indicavam pertencer a um estrato social de maior prestígio.

O efeito visual da prova era evidente, aos poucos, um pequeno grupo de participantes ia ganhando frente, enquanto a maioria ficava parada. Após uma dezena de comandos, apenas 1 participante concluiu o percurso. A maior parte ainda estava entre os cinco primeiros marcos.

Talvez o principal mérito da Gincana Sem Sentido tenha sido o de abordar o tema da inclusão sem, para isso, reduzir sua ‘complexidade’, ou, nos termos de uma formulação intelectual de Morin (1996, p. 50-56): “constituir-se como uma proposta de reformar o pensamento sem reduzir o tema a estruturas objetivas e disciplinares”.

Em linhas gerais, é possível afirmar que foi possível constatar que uma das principais dificuldades do processo de inclusão na sociedade e, conseqüentemente, na escola, está no fato de que, por mais que desejemos INCLUIR em nossa subjetividade a subjetividade dos outros, nunca conseguiremos realmente assimilá-la. Sempre estaremos a observar o problema *de fora*: EXCLUÍDOS.

A conclusão decorrente da experiência é de que, para promovermos a inclusão de maneira efetiva, precisamos nos inserir na complexidade do pensamento, de forma que propostas antagônicas possam unir conceitos opostos e que, normalmente, acabam

fechados e sufocados em compartimentos, em um processo de redução e simplificação que não auxilia na busca de soluções efetivas. Somente um pensamento antirreducionista permitirá a convivência com a diferença e a diversidade.

A empatia, a experiência, a vivência, o conhecimento artístico, entre tantos outros motores presentes nesta Gincana Sem Sentido, são elementos fundamentais para o surgimento de visões opostas àquelas impostas por um sistema pautado na competitividade e no desempenho, um sistema que busca sufocar a alteridade e com isso, polvilhar o mundo de silêncios, ausências e faltas.

Recebido em: 06/04/2020 e Aprovado em: 07/03/2021

Referências

ARENDT, Hannah. *A condição humana*. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

MORIN, Edgar. A noção de sujeito. In: SCHNITMAN, Dora Fried (Org.). *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 50-56.

SAMPAIO, Leonardo Rodrigues; CAMINO, Cleonice Pereira dos Santos ; ROAZZI, Antonio. Revisão de aspectos conceituais, teóricos e metodológicos da empatia. *Psicol., Ciênc. Prof.* Brasília, vol.29, n.2, p. 212-227. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932009000200002&lng=pt&tlng=pt> Acesso em 20 mar. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932009000200002>.

SAWAIA, Bader. Exclusão ou inclusão perversa? In: SAWAIA, Bader (org.). *As artimanhas da exclusão*. Petrópolis: Vozes, 1999. p.7-13.

SINGER, Paul. Economia solidária versus economia capitalista. *Soc. estado*. Brasília, vol.16, n.1-2, p.100-112, dez. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922001000100005&lng=pt&nrm=iso> Acesso em 02 abr. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0102-69922001000100005>.

VERHAAG, Bertram. *“BLUE EYED”* (93 minutos). Roteiro: Jane Elliott. Produção: Bertram Verhaag; Claus Strigel. Alemanha/EUA, 1996. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=In55v3NWHv4>> Acesso em 02 mar.2019.