

Resiliência coletiva ao desafio global: transformar uma agenda coletiva de bem-estar rumo a uma educação equitativa sustentada

Collective resilience to global challenge: a collective wellbeing agenda to transform towards sustained equitable education

Resiliencia colectiva al desafío global: transformar una agenda colectiva de bienestar rumbo hacia una educación equitativa sostenible

Liesel Ebersohn*

 <https://orcid.org/0000-0002-2616-4973>

Resumo: A COVID-19 é um desafio global imprevisível e de grande escala. Ela prevê resultados negativos extremos para o desenvolvimento - incluindo a educação. Aqueles com privilégio serão beneficiados e aqueles que vivem nas margens serão ainda mais marginalizados. As respostas para igualar a desigualdade de oportunidades de aprendizado são, muitas vezes, percebidas como tentativas de boa vontade para ajudar “alguns em perigo” a prosperar - com a norma de que a maioria possui caminhos bem estabelecidos para o bem-estar. A COVID-19 constitui um tempo e espaço de sofrimento coletivo. A COVID-19 pede estratégias para possibilitar o bem-estar coletivo - não como um luxo, mas como uma necessidade. Respostas adversas que absorvem ou se adaptam ao choque continuam a manter, em vez de transformar, a essência desigual das estruturas existentes. O que é necessário para a equidade, também na educação, é uma resposta transformadora. As respostas de apoio social ao desafio global da COVID-19 podem oferecer informações sobre caminhos transformadores. Instâncias de inovações sociais por causa de um contrato social para privilegiar o bem-estar coletivo abundam no reino da COVID-19. Na África, onde a adversidade em larga escala é normativa, isso não é inédito. Todos os dias existem mecanismos de resiliência interdependentes desse calibre, denominados de respostas afluídas (*flocking responses*). Afluir, aqui, denota distribuição conjunta de recursos direcionada a combater adversidades extremas. Nessa resposta social, a autoproteção torna-se secundária ao bem-estar coletivo. Neste ensaio, argumento que a transformação naquilo que constitui a “nova educação” pós-COVID-19 pode ser o resultado (não intencional e possivelmente sustentado) de respostas afluídas prolíficas e não estruturais para equalizar caminhos que apoiam a educação entre sistemas. Exemplos de intervenções sociais sistêmicas espontâneas que resultaram da “liberdade de fazer escolhas (para todos) com o que está disponível” poderiam fornecer *insights* transformadores para buscar intencionalmente as agendas coletivas de educação para o bem-estar e criar deliberadamente caminhos para o engajamento participativo - em vez de persistir com estratégias de engenharia estrutural mantendo a desigualdade.

Palavras-chave: Resiliência coletiva. Sustentabilidade transformadora. Equidade e educação. COVID-19.

* Centro de Estudos da Resiliência e Departamento de Psicologia da Educação - Universidade de Pretória - África do Sul (*Centre for the Study of Resilience and Department of Educational Psychology - University of Pretoria*). E-mail: <liesel.ebersohn@up.ac.za>.

Abstract: COVID-19 is a large scale and unpredictable global challenge. It predicts extreme negative outcomes for development – including education. Those with privilege will benefit and those living on the margins will be additionally side-lined. Responses to equalise the unevenness of opportunities to learn is often perceived as goodwill attempts to help ‘a few in distress’ to thrive – with the norm that a majority has well-established resourced pathways towards wellbeing. COVID-19 constitutes a time and space of collective distress. COVID-19 calls for strategies to enable collective wellbeing – not as a luxury but as a necessity. Adversity responses that absorb or adapt to shock continue to maintain, rather than transform, the unequal essence of existing structures. What is needed for equity, also in education, is a *transformative* response. Social support responses to the global challenge of COVID-19 may offer insight into transformative pathways. Instances of social innovations because of a social contract to privilege collective wellbeing abound in the COVID-19 realm. In Africa, where large-scale adversity is normative, this is not unprecedented. Everyday interdependent resilience mechanisms of this calibre exist, termed flocking responses. Flocking denotes targeted joint resource distribution to counter extreme adversity. In this social response self-protection becomes secondary to collective wellbeing. In this position paper I argue that transformation to that which constitutes ‘new education’ post-COVID-19 may be the result (unintended and possibly sustained) of prolific non-structural flocking responses to equalise pathways that support education across systems. Examples of spontaneous systemic social interventions that resulted from ‘freedom to make choices (for all) with what is available’ could provide transformative insights to intentionally strive for collective wellbeing education agendas and deliberately create pathways for participatory engagement - rather than persisting with structurally engineered strategies maintaining inequality.

Keywords: Collective resilience. Transformative sustainability. Equity and education. COVID-19.

Resumen: La COVID-19 es un desafío global imprevisible y de gran escala. Ella prevé resultados negativos extremos para el desarrollo -incluyendo la educación. Aquellos con privilegio serán beneficiados y aquellos que viven en los márgenes serán aún más marginados. Las respuestas para igualar la desigualdad de oportunidades de aprendizaje son, muchas veces, percibidas como intentos de buena voluntad para ayudar a "algunos en peligro" a prosperar -con la norma de que la mayoría posee caminos bien establecidos para el bienestar. La COVID-19 constituye un tiempo y espacio de sufrimiento colectivo. La COVID-19 exige estrategias para posibilitar el bienestar colectivo -no como un lujo, sino como una necesidad. Las respuestas adversas que absorben o se adaptan al choque continúan manteniendo, en vez de transformar, la esencia desigual de las estructuras existentes. Lo que es necesario para la equidad, también en la educación, es una respuesta transformadora. Las respuestas de apoyo social al desafío global de la COVID-19 pueden ofrecer informaciones sobre caminos transformadores. Instancias de innovaciones sociales a causa de un contrato social para privilegiar el bienestar colectivo abundan en el reino de la COVID-19. En África, donde la adversidad a gran escala es normativa, esto es inédito. Todos los días existen mecanismos de resiliencia interdependientes de este calibre, denominados respuestas afluentes (*flocking responses*). Afluir denota distribución conjunta de recursos dirigida a combatir adversidades extremas. En esta respuesta social, la autoprotección se vuelve secundaria al bienestar colectivo. En este ensayo, argumento que la transformación en aquello que constituye la “nueva educación” post-COVID-19 puede ser el resultado (no intencional y posiblemente sostenido) de respuestas afluentes prolíficas y no estructurales para equalizar caminos que apoyan la educación entre sistemas. Ejemplos de intervenciones sociales sistémicas espontáneas que resultaron de la “libertad de tomar decisiones (para todos) con lo que está disponible” podrían proporcionar *insights* transformadores para buscar intencionalmente las agendas colectivas de educación para el bienestar y crear deliberadamente caminos para el compromiso participativo -en vez de persistir con estrategias de ingeniería estructural manteniendo la desigualdad.

Palabras clave: Resiliencia colectiva. Sostenibilidad. transformadora Equidad y educación. COVID-19.

Introdução

O alcance da pandemia da COVID-19 é vasto. Indivíduos, famílias, organizações comunitárias e religiosas, escolas, bases governamentais e multinacionais semelhantes não possuem estruturas testadas para mobilizarem-se de maneira evidente com o intuito de se protegerem simultaneamente contra o efeito coletivo dos riscos da pandemia em vários países. No entanto, a intensidade da mudança imediata na forma como as pessoas vivem, trabalham, aprendem e relaxam requer respostas marcadas com igual rapidez e intensidade. Ao contrário do rigor com o qual as vacinas estão sendo experimentadas e testadas para uso, que permitam resultados positivos para a saúde, as respostas sociais para gerar resultados para aprendizagem positiva e bem-estar sociocultural são *ad hoc*.

O sofrimento causado pela pandemia da COVID-19 é **global**. Seja no Sul Global ou no Norte Global, as pessoas com visões de mundo nativas e eurocêntricas em bairros comuns, casas abastadas, residências desmanteladas do centro da cidade ou bairros peri-urbanos estão vivendo o choque do distanciamento social, a ansiedade da infecção e o medo da insegurança no trabalho. O sofrimento causado pela pandemia da COVID-19 é **coletivo**. Impactos de angústia em indivíduos, famílias e lares, bairros e comunidades, pequenas e grandes cidades, províncias e estados, países e continentes. Do ponto de vista de Bronfenbrenner (1979), nenhum sistema - seja micro, meso, exo, macro ou *chrono* - é intocado pela angústia. O sofrimento causado pela pandemia da COVID-19 é **simultâneo**. Pessoas de todo o mundo estão experienciando o sofrimento **ao mesmo tempo**. O lapso de tempo entre experiências de infecção, de proteção e de resposta entre diferentes lugares e espaços do mundo é infinitesimal. O sofrimento causado pela pandemia da COVID-19 é **cumulativo**. A pandemia tem efeito em vários setores. A qualidade de vida é severamente prejudicada quando as pessoas se preocupam. Elas têm preocupações socioeconômicas com a segurança no trabalho e com a renda familiar. Elas pressionam a educação de crianças e de jovens. Elas têm problemas de saúde, estão preocupadas em serem infectadas, doentes e em ter acesso a cuidados de saúde ou manter a saúde física, devido às limitações das práticas de lazer. Restrições sociais que impedem o tempo físico com amigos e familiares têm um efeito negativo na saúde mental. A ausência de rituais e de práticas socioculturais familiares para confortar causa angústia. O sofrimento causado pela pandemia da COVID-19 é **crônico**. A pandemia não parece ser um estressor agudo de curto prazo. O provérbio “luz no fim do túnel” não existe para aumentar a resiliência. Como o sofrimento global, coletivo, simultâneo e crônico causado pela pandemia da COVID-19 não é familiar, ele é, também, **imprevisível**. Os cidadãos recorrem aos cientistas para prever processos e resultados.

O que tem sido feito para apoiar os resultados da educação de qualidade, devido a grandes interrupções na “educação como de costume”? Como os sistemas têm respondido à proteção contra os riscos de falta de frequência escolar, salas de aula em casa, pais despreparados que precisam ensinar as crianças, acesso limitado a materiais de ensino e de aprendizagem, ausência de *playgrounds* para atividade física e proximidade social física com os amigos? O que as pessoas comuns estão fazendo para apoiar os resultados positivos da educação? Como os bairros estão agindo? O que as escolas estão fazendo? O que os governos estão fazendo? Quais são as estratégias de vários países para reduzir os efeitos negativos da educação que parecem inevitáveis diante do desafio global da pandemia da COVID-19?

Na ausência de estruturas testadas para apoiar a educação em um ambiente tão desconhecido, houve inúmeras respostas espontâneas para compartilhar recursos. Apoio social parece, portanto, uma reação instantânea às muitas adversidades da educação, sinônimo de COVID-19, como um desastre em larga escala. Essas respostas improvisadas de apoio social pretendem proteger o risco de a educação ficar distorcida, proteger contra a vulnerabilidade

iminente de alunos e de professores e, até mesmo, potencialmente permitir resultados positivos na educação.

Para entender e potencialmente alavancar essas respostas sociais à COVID-19, parece apropriado recorrer a uma lente teórica frequentemente usada em estudos sobre desastres e choques, a saber: a **resiliência coletiva**. A resiliência coletiva destaca a propensão de as pessoas clamarem, juntas, para lidar com uma perturbação em todo o país, seja para apoiar refugiados (FIELDING; ANDERSON, 2008) ou após um atentado (DRURY; COCKING; REICHER, 2009; FREEDMAN, 2004). Uma suposição subjacente à resiliência coletiva é que as estruturas da comunidade se protegerão contra um golpe. O foco é no “coletivo” como ação combinada, dada a natureza de um distúrbio conjunto - em vez de no “coletivo” que denota uma visão de mundo interdependente. Os indicadores de resiliência coletiva incluem o envolvimento da população local para moderar o efeito da adversidade, o estabelecimento de vínculos organizacionais, a redução da desigualdade na presença de riscos e de recursos, o aumento de apoios sociais e o aproveitamento de respostas caracterizadas por flexibilidade, capacidade de tomada de decisão e fontes confiáveis de conhecimento (NORRIS *et al.*, 2008).

Na África, onde a adversidade em larga escala é normativa (ONU, 2020), as respostas sociais para a resiliência coletiva não são sem precedentes. O conhecimento milenar continua a ser usado, conquanto que o apoio social coletivo, liderado pelo cidadão, amortecia os desafios comuns. É experiência vivida que as iniciativas de apoio social são caminhos de baixo limiar para usar os recursos existentes para permitir o bem-estar comunitário. As respostas globais da COVID-19 espelham essas fontes milenares de sabedoria da África. Neste artigo, defendo que as respostas globais à angústia coletiva do desafio da COVID-19 refletem uma resposta de resiliência coletiva afrocêntrica, a saber, afluída¹ (EBERSÖHN, 2019). Afluir é uma resposta coletiva à angústia coletiva, com o objetivo de possibilitar o bem-estar coletivo - em oposição às respostas de autoproteção ao desafio. Afluir implica apoio social para distribuir os recursos sociais disponíveis como um amortecedor contra o desafio. Esses recursos sociais incluem os coletivos, econômicos, culturais e sociais.

Os caminhos de suporte social que refletem princípios afluídos respondem à pergunta: Para impedir um desastre, como as pessoas podem colaborar para apoiar o acesso a oportunidades que prosperem? Geralmente, essa não é uma pergunta na vanguarda do desenvolvimento. Em vez de concentrar-se no bem-estar coletivo, a autoproteção (ou mesmo a autopromoção) geralmente leva respostas aos desafios. No entanto, devido à pandemia da COVID-19, em todo o mundo tem havido exemplos de apoio social para permitir a educação e o bem-estar.

Do ponto de vista da ciência da sustentabilidade (MARCHESE *et al.*, 2018; FIKSEL, 2006), a ausência de estruturas arraigadas para reagir a desafios que estão mudando a vida pode ser uma promessa de transformação que é sustentável e que pode levar vidas prósperas a todos. Em muitos espaços ao redor do mundo, os escalões do poder mantêm a desigualdade - especialmente nos espaços pós-coloniais e no Sul Global. Igualmente, nas sociedades afluentes, as estruturas oferecem menos oportunidades para aqueles que olham, falam, valorizam e se originam de outros lugares do que aqueles no centro do poder. As respostas à incrível perturbação da pandemia da COVID-19 podem, portanto, mostrar vislumbres de *insights* sobre maneiras alternativas de estruturar o apoio para igualar oportunidades para o desenvolvimento humano.

¹ Nota de tradução: A autora utiliza o termo *flocking* – do verbo *flock* –, que pode ser traduzido para o português como: migrar, andar em bando, reunir, juntar, afluir, entre outros. Neste ensaio, optou-se pelo termo “afluir”, e em acordo com a autora, por ser o mais próximo do sentido dado por ela.

Neste ensaio, utilizo uma lente de resiliência para argumentar que as respostas coletivas de apoio social ao sofrimento coletivo que visam ao bem-estar coletivo podem ser transformadoras para a educação. Essa transformação contrasta com as respostas de resiliência que podem resultar apenas na absorção do choque da ruptura da COVID-19 ou na adaptação das estruturas educacionais atuais (desiguais) que podem perpetuar a desigualdade.

Resiliência, desafios globais e o sofrimento coletivo da COVID-19

Uma lente de resiliência para responder ou mitigar o impacto de um desafio é útil quando se considera a pandemia da COVID-19. Com base em uma série de definições (MARCHESE *et al.*, 2018; SOUTHWICK *et al.*, 2014), para os fins deste artigo, defino amplamente a resiliência como processos e capacidades sistêmicos para acomodar mudanças.

A resiliência só entra em jogo quando há distúrbios. Um desafio geralmente produz resultados negativos. Uma perturbação em um sistema constitui riscos que impedem as vias de desenvolvimento. Os desafios causam estresse (e sofrimento às pessoas). A vulnerabilidade enfatiza a suscetibilidade ou a exposição a um distúrbio (BOYCE, 2019; MORET, 2014) e assume a presença de fraquezas intrínsecas ou inerentes. Um sistema vulnerável é aquele sem proteção contra fraquezas inerentes ou intrínsecas. Quando os recursos relevantes não são mobilizados para evitar distúrbios, o sistema exposto permanece vulnerável a desafios. Neste artigo, vulnerabilidade denota a maneira como o sistema educacional pode funcionar mal devido ao desafio da COVID-19. O gerenciamento da vulnerabilidade por meio da mobilização de recursos faz parte da habilitação da resiliência. Os desafios aumentam a vulnerabilidade para sucumbir ao risco e não alcançar resultados procurados. Os desafios, portanto, promovem respostas para gerenciar choques.

A resiliência implica reduzir a trajetória prevista para a desgraça. Em vez do resultado negativo esperado por causa de um desastre, um “ingrediente” é adicionado à receita que permite um resultado positivo melhor que o esperado. De uma perspectiva sociocultural (UNGAR, 2011), as pessoas recorrem a recursos de proteção em seus ambientes para responder aos desafios. No processo de resposta, elas usam uma variedade de caminhos para navegar em direção a esses recursos disponíveis e negociar o acesso aos recursos (UNGAR *et al.*, 2007). Os caminhos permitem a resiliência quando oferecem oportunidades para obter resultados positivos e imprevisíveis - apesar do desafio.

A partir de um paradigma de sustentabilidade (MARCHESE *et al.*, 2018; FIKSEL, 2006), as fases da resiliência são vistas como absorventes (no sentido de absorver, recuperar, restaurar), adaptativas e transformadoras. A resiliência de absorção é indicada pela capacidade de o sistema absorver os efeitos de uma mudança aguda, recuperando-se dos efeitos da mudança aguda e restaurando o comportamento e o desempenho normativos após as consequências da mudança aguda. A resiliência adaptativa é indicada pela capacidade de o sistema se adaptar às mudanças crônicas, para que as redes se reestruturam de maneira a sustentar um comportamento e desempenho positivo e aceitável. A resiliência transformadora é indicada pela capacidade de o sistema transformar um desafio severo, à medida que as redes se reestruturam cronicamente de maneiras evolutivas e sustentáveis para permitir comportamentos e desempenhos positivos e aceitáveis.

Na próxima seção, descrevo um sistema de conhecimento nativo afrocêntrico. Argumento que os princípios de afluência são inerentes a instâncias de colaboração espontânea para distribuição de recursos evidentes durante a pandemia da COVID-19. Descrevo exemplos de sistemas de gerenciamento da cadeia de suprimentos autênticos e instantâneos que ocorreram entre os sistemas como uma resposta ao sofrimento coletivo quando muitos não conseguem acessar a educação.

Afluição: resiliência coletiva

A teoria da resiliência com recursos de relacionamento (EBERSÖHN, 2019) descreve a afluição como um caminho de resiliência coletiva evidente na África Austral. Afluir denota suporte social à distribuição de recursos usando os recursos sociais disponíveis. Afluir amortece um coletivo contra o desafio e permite a resiliência na promoção de resultados positivos melhores do que o esperado, apesar das previsões em contrário baseadas em desafios graves. Afluir é, portanto, uma resposta coletiva à angústia coletiva, que visa permitir o bem-estar coletivo.

Afluir é uma resposta à alta necessidade coletiva, em que a maioria das pessoas tem acesso limitado a serviços muito necessários. Nessa resposta social, a autoproteção torna-se secundária ao bem-estar coletivo. Além das raízes estruturais, afluir também tem raízes culturais. O comportamento afluído é o resultado de valores culturalmente salientes adotados em uma visão de mundo interdependente, como valores, crenças e práticas afrocêntricos do Ubuntu (BUJO, 2009; OWUSU-ANSAH; MJI, 2013; LETSEKA, 2013). Valores e crenças de interconectividade geralmente caracterizam culturas coletivistas interdependentes (KIM *et al.*, 2008; SMITH, 2010; YEH *et al.*, 2006). Como o apoio social tem como premissa a conexão com os outros, a assistência e a obrigação mútuas (TAYLOR; STANTON, 2007), ele infere que as pessoas com visões de mundo interdependentes podem optar pelo apoio social como uma “decisão de resiliência de escolha”.

O apoio social afluído desdobra-se nas fases seguintes para suportar desafios cotidianos como fome, desemprego e doença por meio de atos simples e cotidianos de conexão. As pessoas mobilizam redes sociais estabelecidas para identificar necessidades, obter recursos, distribuir recursos, além de monitorar e avaliar o uso de recursos. Apoio é um limiar baixo quando os recursos sociais disponíveis são acessados. Redes afluídas fazem uso de práticas de consulta e consenso para incluir múltiplas perspectivas e chegar a um acordo mútuo. O sistema social afluído permite, assim, ações coletivas para o gerenciamento da cadeia de suprimentos - apoio social para distribuir recursos sociais.

Afluir reflete princípios do apoio social instrumental (TAYLOR, 2011; EBERSÖHN; LOOTS, 2017), com apoio social explícito e implícito sendo evidente. O **suporte social explícito** significa que as pessoas utilizam explicitamente as redes sociais estabelecidas para fornecer serviços de suporte tangíveis a outras pessoas que enfrentam desafios. O **apoio social implícito** indica como o conforto emocional, como resultado das redes sociais estabelecidas, é significativo como apoio durante os tempos difíceis.

Existem muitos exemplos de apoio social explícito e implícito afluídos. Isso inclui levar conhecidos sem meios de transporte para clínicas para exames ou para coletar remédios. Pode significar fazer parte de redes vigilantes para identificar pessoas necessitadas. Poderia ser estar atento às oportunidades que podem ser usadas para acessar fontes de apoio para outras pessoas. Pode ser tão simples quanto visitar amigos doentes para ouvir e conversar ou ajudar nas tarefas domésticas, em que a dor, a doença ou o trabalho dos migrantes podem resultar dessa necessidade em um lar.

Esses exemplos mostram a gama de capital social (coletivo, econômico, social e cultural) (KUKU *et al.*, 2013) usada durante a afluição. **Recursos coletivos** são estruturas ou redes organizadas para fornecer assistência. Essas redes coletivas são cruciais para a afluição. Exemplos são grupos de autoajuda, cooperativas de crédito e esquemas de segurança comunitária, grupos de pais, grupos de igrejas, grupos de assistência domiciliar e grupos de jovens. Os **recursos econômicos** incluem oportunidades para geração de renda, emprego e estratégias de subsistência. Recursos econômicos não significam doar dinheiro. Pelo contrário, trata-se de incluir vizinhos,

amigos e famílias em empreendimentos que geram renda. **Recursos sociais** são acordos informais entre família, amigos e vizinhos. O apoio emocional é um exemplo de **recurso social implícito**: ouvir um ao outro, para orientar, confortar e aconselhar um ao outro. **Recursos sociais explícitos** incluem práticas de trocas, de emprestar e tomar emprestado, doações e economia compartilhada.

Os **recursos culturais** incluem valores compartilhados, crenças e práticas concomitantes de um grupo: o que “valorizamos” e o que “fazemos” por padrão. Os valores socioculturais, sinônimos de práticas de afluência, incluem interdependência, coletivismo, conexão, comunalidade, conformação e reciprocidade. A **interdependência** (não a dependência) é recompensada. A dependência crônica do apoio coletivo sem tentativas demonstradas de usar recursos compartilhados de maneiras inovadoras para diminuir a necessidade é desaprovada. As crenças do **coletivismo** implicam ser focadas nos outros (em vez de focadas em si mesmas). É impensável que uma pessoa possa viver, enfrentar desafios ou buscar soluções isoladamente das outras. O mantra é: estamos nisso juntos. A necessidade de um é a necessidade de todos. Ajudar os outros é ajudar a si mesmo. **Conectividade** é respeitada com fortes redes sociais, rituais e práticas incorporadas à vida cotidiana. Os padrões de **comunalidade** sustentam que aquilo que é bom para um é bom para todos - aspirações, recursos, necessidades e benefícios são compartilhados. **Conformidade** é a norma com expectativas de obedecer aos padrões e à harmonia dentro do grupo, buscando ser o ponto final da adaptação. As normas de **reciprocidade** implicam que aqueles que se conformam às expectativas de necessidades e apoio comuns serão incluídos nos benefícios que decorrem dos cofres conjuntos da conectividade social às expectativas de viver em conexão. Aqueles que não pertencem ao grupo ou não estão em conformidade com as expectativas de compartilhar a responsabilidade de cuidar podem esperar ser excluídos dos benefícios coletivos.

Afluir mostra como a resiliência coletiva se manifesta em um espaço caracterizado por sofrimento coletivo, crônico e cumulativo.

Afluência durante a COVID-19 para o bem-estar coletivo

Afluir implica ganhar tração com os recursos sociais disponíveis (recursos sociais, culturais, coletivos e econômicos) para proteger um coletivo contra um desafio extremo. O Quadro 1 mostra exemplos de ações de apoio social afluídas durante a COVID-19 em todos os sistemas para mobilizar uma variedade de recursos sociais.

Quadro 1 - Respostas sistêmicas de afluência durante a COVID-19

Nível do sistema	Exemplos de apoio social	Tipo de apoio social	Recursos sociais
Comunidade	<p>Apoio educacional: entregar trabalhos escolares impressos a outras pessoas, compartilhar manuais de instruções para ajudar no uso de plataformas <i>online</i> para instruções.</p> <p>Apoio à saúde e ao bem-estar: Mídias sociais e plataformas digitais para conectar, colaborar com a família estabelecida, amigos, redes de funcionários, a fim de fornecer suporte para se adequar às normas e aos padrões de saúde em grupo; comida para os vizinhos por cima da cerca.</p> <p>Apoio sociocultural: experiências compartilhadas de artes e cultura: canto, artesanato coletivo e iniciativas de culinária, vídeos humorísticos.</p>	<p>Suporte social explícito</p> <p>Suporte social implícito</p>	<p>Social, coletivo, econômico, cultural.</p>

Nível do sistema	Exemplos de apoio social	Tipo de apoio social	Recursos sociais
Institucional	Apoio educacional: materiais de ensino e aprendizagem <i>online</i> , tutoriais para professores, dados gratuitos e <i>laptops</i> . Apoio à saúde: Escolas: impressoras 3D para imprimir máscaras. Apoio sociocultural (espiritualidade): serviços <i>online</i> de organizações religiosas, alimentação.	Suporte social explícito Suporte social implícito	Coletivo, econômico, social, cultural.
Nacional	Apoio à educação: canais de televisão para o ensino; currículo ajustado; calendário acadêmico adaptado; estratégias de avaliação revisadas. Apoio econômico: Fundo de solidariedade, planos de isenção de impostos, ajuda financeira/empréstimos a pequenas empresas, acesso acelerado a benefícios de desemprego. Apoio à assistência social: abrigar pessoas desalojadas. Apoio à saúde: mobilizar redes de profissionais de saúde para triagem e testes.	Suporte social explícito	Econômico, coletivo, social.
Global	Apoio educacional: disponibilização dos editores ao acesso gratuito de material instrucional, modelos para acesso aberto a recursos de aprendizagem. Apoio à saúde: compartilhamento de dados para vacinas, rastreamento rápido de experimentos médicos. Apoio econômico: Doações de máscaras, <i>kits</i> de teste, financiamentos.	Suporte social explícito	Coletivo, econômico.

Fonte: A autora, 2020.

Existem muitos exemplos durante a COVID-19 de sistemas comunitários que usam recursos coletivos e sociais para apoio social explícito e implícito (sejam bairros, escolas, relações no local de trabalho, organizações religiosas). Para **apoio social implícito no âmbito da comunidade**, as pessoas usavam as mídias sociais - grupos WhatsApp, páginas do Facebook e postagens no Instagram - para fornecer suporte social implícito na forma de mensagens humorísticas, otimistas e atenciosas, bem como acesso a notícias e conhecimentos para ajudar uns aos outros. As pessoas nutriam-se virtualmente usando tecnologias digitais para compartilhar crenças, valores e práticas socioculturais: receitas familiares, fotografias de famílias que dividiam refeições ou se envolviam em artes e ofícios. Amigos reuniam-se em videoconferências virtuais para imitar rituais conhecidos usados para comemorar aniversários ou consolar durante funerais.

Para estimular ainda mais as emoções positivas coletivas, as pessoas criaram redes para estimular e compartilhar experiências terapêuticas, como exercícios em casa ou experiências de artes e cultura: cantar em varandas, artesanato coletivo e iniciativas de culinária, vídeos humorísticos. Outros exemplos incluem DJs que ofereciam entretenimento *online*, bem como pessoas aplaudindo os profissionais de saúde no final dos turnos. O **apoio social explícito no âmbito do sistema comunitário** inclui lojistas fazendo e deixando compras para idosos, vizinhos deixando refeições preparadas às portas de outras pessoas, famílias compartilhando brinquedos para conter o tédio das crianças.

No **apoio social educacional explícito no âmbito do sistema comunitário**, os pais telefonavam e publicavam manuais de instruções para ajudar uns aos outros a usar plataformas

online para acessar atividades instrucionais enviadas pelas escolas. A vinheta a seguir ilustra o **apoio social explícito do sistema comunitário para promover os resultados da educação**. Um trabalhador de serviços essenciais da África do Sul nas forças armadas tomou conhecimento das mídias sociais de que muitos de seus vizinhos e amigos não tinham impressoras para imprimir trabalhos escolares enviados eletronicamente para eles e seus filhos. Devido às restrições de confinamento (o *lockdown*), esses conhecidos não podiam ir às lojas ou recorrer a amigos que geralmente ajudavam na impressão. Ele pediu às pessoas que lhe enviassem por *e-mail* documentos para imprimir. Toda noite ele e sua esposa e filhos imprimiam os documentos, faziam pequenas pastas para cada um, borrifavam cada pasta com desinfetante e, no dia seguinte - a caminho do trabalho -, ele deixava as atividades impressas nos portões e nas portas das pessoas de sua rede social.

No **âmbito do sistema institucional, as estruturas existentes foram mobilizadas para apoio social implícito e explícito**. Com relação ao **apoio social educacional explícito**, as escolas forneceram materiais de ensino e de aprendizagem *online* para pais e filhos. Os professores compartilharam tutoriais caseiros para ajudar os pais a ensinar. As universidades reestruturaram os orçamentos para comprar e distribuir *laptops* e negociaram o acesso a dados gratuitos para aprendizagem *online*. A liderança da escola pôde continuar a administrar e gerenciar as escolas usando plataformas *online* e grupos de mídia social para se reunir com os líderes da escola, professores, pais e filhos. Especialistas em salas de aula, escolas, distritos e universidades compartilharam modelos para gravar e compartilhar lições para ensinar *online*, liderar reuniões virtuais e acessar e compartilhar recursos abertos de aprendizagem.

Um exemplo de apoio social explícito no âmbito de sistema comunitário e intersetorial é uma escola abastada na África do Sul que usou impressoras 3D não utilizadas em sua escola para imprimir máscaras para profissionais de saúde. Para oferecer apoio social implícito sociocultural, as organizações religiosas criaram e distribuíram serviços *online* às congregações. O apoio social explícito das instituições (organizações de assistência social, organizações não-governamentais, organizações religiosas, organizações comunitárias) mobilizou redes para fornecer abrigo, roupas e alimentos às pessoas desalojadas.

Apoio estrutural que se utilizaram de recursos sociais também foram apresentados no âmbito de sistema nacional. Aqui, exemplos de **apoio social explícito** para alavancar recursos econômicos e coletivos foram dominantes. Uma exceção seria o apoio social implícito nas palavras de encorajamento dos líderes dos países transmitidos para elevar, motivar e dar esperança aos cidadãos.

Com relação ao **apoio social educacional explícito**, a participação intersetorial é evidente nos canais de televisão no âmbito nacional mobilizados para transmitir aulas em todo o país a estudantes de escolas e universidades para promover a aprendizagem em casa. Os formuladores de políticas nacionais e as autoridades educacionais adaptaram os calendários acadêmicos de acordo com os modelos de saúde, ajustaram os currículos para acomodar um ano acadêmico reduzido, desenvolveram políticas de saúde e segurança de professores e de alunos para o retorno à escola e estratégias de avaliação revisadas.

Exemplos de **apoio social econômico** no âmbito nacional incluem a geração de fundos e estruturas para apoio financeiro no âmbito nacional, incluindo planos de benefícios fiscais, benefícios financeiros e empréstimos a pequenas empresas, bem como acesso acelerado a benefícios de desemprego. No que diz respeito ao **apoio à saúde** no âmbito nacional, as redes existentes foram mobilizadas em redes de assistência médica e assistência domiciliar para auxiliar na triagem e no teste de pessoas. Da mesma forma, os aposentados das forças armadas reformados ajudaram a regular a conformidade com os regulamentos de segurança.

No **âmbito global, as estruturas existentes foram mobilizadas para distribuir recursos para apoio social explícito**. Em relação ao **apoio social educacional explícito**, os editores internacionais forneceram acesso gratuito ao material instrucional. Pesquisadores em todo o mundo compartilharam descobertas relevantes para a aprendizagem de qualidade, em que os pais são fundamentais para a instrução, em que o ensino *online* é privilegiado e sobre como acessar as descobertas, dadas as diversas perspectivas de contexto e país. O **apoio explícito à saúde global** inclui o compartilhamento de dados sobre modelos de infecção, bem como a capacidade de rastreamento rápido de experimentos médicos para desenvolver uma vacina muito necessária. O **apoio econômico global explícito** inclui fundos circunscritos de agências mundiais de desenvolvimento e organizações doadoras para fornecer fundos para conter os efeitos negativos do desemprego em larga escala e diminuição da geração de renda, doações de máscaras e *kits* de teste e profissionais de saúde voluntários.

Dada a normatividade da vulnerabilidade, necessidade e dependência aos olhos da tempestade da COVID-19, argumento que muitas respostas em todo o mundo refletem uma contranarrativa de resiliência coletiva (em oposição à autoproteção). É possível que as escolhas de respostas à COVID-19 reflitam crenças e práticas sinônimas às normas e aos valores interdependentes afrocêntricos. Nas respostas aos desafios da COVID-19, ideias de independência competitiva assumem menos destaque. As crenças de que o sucesso individual é frustrado por se manifestar sobre a vulnerabilidade não são vergonhosas nem causam desdém. É menos um caso de valorizar “ajudar os necessitados” como um ato agradável e admirado dos que estão no poder. Com a COVID-19, o campo de atuação no continuum de necessidade e ajuda é equilibrado - como costuma acontecer na África. Necessidade é comum. Ajudar não é um ato “é bom ter”. É uma necessidade. As práticas de apoio social usadas em todo o mundo refletem os princípios de afluência comumente usados na África.

Discussão

A COVID-19 é um desafio global imprevisível e de grande escala. Ela prevê resultados negativos extremos para o desenvolvimento - incluindo a educação. Os caminhos para responder aos desafios não são iguais. O contexto em que o próprio processo de resiliência de desafio-resposta-resultados impõe importa. O alcance, o volume e a frequência dos recursos educacionais dependem do contexto, seja Sul Global ou Norte Global. A uniformidade da distribuição de recursos para grupos de pessoas é vulnerável à história pós-colonial de um país. A interseccionalidade é importante para o acesso aos recursos disponíveis. A geopolítica continua a privilegiar visões de mundo e línguas eurocêntricas no avanço educacional.

As respostas estruturais para continuar a escolaridade em um desafio global como o da COVID-19 alavancam uma infinidade de alternativas e podem **absorver** parte da perturbação do sistema. Mudanças mais ao alcance incluem o ajuste de calendários acadêmicos e universidades usando as redes existentes para negociar o uso gratuito de dados para estudantes e orçamentos alterados para adquirir *laptops* para estudantes que não têm o privilégio de usufruí-los. Da mesma forma, outra resposta de pouca tensão e eficaz ao desastre são as escolas utilizarem fundos de maneira diferente para seguir as diretrizes de saúde para monitoramento de temperatura, fornecimento de máscaras e de desinfetantes e limpeza de espaços.

Da mesma forma, inovações aceleradas em educação mostram **adaptabilidade** para proteger contra desastres pendentes. Os currículos foram adaptados para acomodar anos acadêmicos mais curtos. Os professores usaram plataformas *online* para instrução. Para adaptarem-se aos requisitos de distanciamento social, lideranças escolares estabeleceram horários alterados de frequência escolar.

As respostas à COVID-19 também indicam mudanças **transformadoras** na educação “como de costume”. Os pais assumiram o papel de professores na aprendizagem em casa. Os alunos experimentaram aprendizado autodirigido em modos intensos e acelerados. Os professores adotaram tecnologias digitais desconhecidas com desenvoltura. Liderança escolares reinventaram as práticas para administrar políticas, gerenciar diversas formas de participação e absentismo e manter um clima escolar positivo e favorável. Os formuladores de políticas educacionais esfolaram currículos exagerados no âmbito daquilo que é necessário para demonstrar conhecimento nas áreas de estudo.

Respostas estruturais absorventes e adaptativas ao desafio global são incapazes de contornar desigualdades severas que agora são, mais do que nunca, globalmente proeminentes. A lacuna de oportunidades aumentará apesar das inovações estruturais para proteger contra o risco da COVID-19 para a educação. Aqueles com mais oportunidades de aprender continuarão a ter uma aterrissagem mais suave, com acesso a dados, tecnologia da informação, corpo docente bem preparado, renda familiar intacta, moradia e cuidados com a saúde. Embora as respostas estruturais para mudar o curso dos resultados esperados da educação sejam necessárias, isso não é suficiente.

Uma lente de resiliência para pensar nas respostas a um desafio global oferece a oportunidade de considerar respostas transformadoras aos desafios. Respostas transformadoras podem oferecer alternativas não intencionais aos valores, crenças e práticas educacionais existentes que podem sustentar uma educação igual e de qualidade. Respostas transformadoras podem afetar os discursos sobre o bem-estar coletivo como uma agenda - em vez de sofrimento isolado exigindo “condições especiais” para grupos marginalizados e uniformidade na distribuição de recursos. O contrato social torna-se um contrato de inovação social que responde de maneira resiliente e coletiva ao sofrimento coletivo em larga escala.

Requer evidências e intenção de mudar o curso de grandes políticas com abordagens arraigadas no bem-estar, na equidade, na vulnerabilidade, no uso de recursos e na participação no poder. Os debates sobre **estruturas de oportunidades** políticas são centrais para os discursos de resiliência (EBERSÖHN, 2019), com referência específica à perspectiva de Roemer (1998) sobre oportunidades. As pessoas têm o direito legal de acessar recursos para se desenvolver - independentemente de uma sociedade ser mais ou menos igualitária, ser nativa ou desalojada ou viver com deficiência ou ter um lar em um espaço urbano ou rural. A política deve ser usada intencionalmente para melhor utilizar o conhecimento sobre como criar caminhos para melhor utilizar os recursos disponíveis para apoiar o bem-estar coletivo. Isso implica estratégias pró-bem-estar para cobertura equitativa inovadora, acesso e uso de recursos para o desenvolvimento da saúde, do bem-estar e da educação. Os **paradigmas da desigualdade** não permitem a resiliência nos sistemas. Eles defendem políticas em que o papel central do estado é reduzir as desigualdades sociais e econômicas (ROEMER *et al.*, 2003). A importância da provisão predominantemente fiscal de recursos pelo Estado obscurece o papel de agência individual e negligencia o pensamento sobre capacidade (NUSSBAUM; SEN, 1993). A liberdade de inovar com base em um pluralismo de ideias é suprimida por estruturas de cima para baixo (*top-down*). Uma **posição igualitária** da base de conhecimento sobre “igualdade de oportunidades” (PAGE; ROEMER, 2001) tem importância para a resiliência. Os defensores da “igualdade de oportunidades” reconhecem a capacidade e a agência - sejam individuais, coletivas ou estruturais. Os igualitários consideram o apoio conjunto nos âmbitos do cidadão e do estrutural como um instrumento para apoiar o desenvolvimento.

Um discurso de oportunidade igualitária exige ação política combinada com agência cívica. As respostas de afluência durante a COVID-19 mostram o que pode acontecer quando valores e crenças interdependentes nos sistemas pressionam a ação. Quando as pessoas se afluíram durante a pandemia da COVID-19, elas enxertaram os laços organizacionais locais (comunitários) para

atuar práticas de apoio. Um denominador comum era que “nós” estamos com necessidades: angústia coletiva. Um objetivo comum era que “nós” precisamos estar bem: bem-estar coletivo. O fio condutor do apoio (entre sistemas) foi mobilizar caminhos para usar os recursos disponíveis para permitir resultados positivos e evitar resultados negativos previstos “para todos”: resiliência coletiva. Os ganhos sociais (implícitos e explícitos) foram acumulados em uma agenda cidadã global para privilegiar o bem-estar coletivo e a agência de cidadania global para usar os recursos disponíveis por sistema para fornecer suporte social.

Proponho que a transformação sustentada em “fazer os negócios da educação” possa vir das respostas afluídas descritas neste artigo. Isso ressoa com o princípio ético da justiça cognitiva, reconhecendo a pluralidade de conhecimentos (SANTOS, 2016) e promovendo o reconhecimento de paradigmas (como conhecimentos locais) que são alternativos ao paradigma dominante da ciência moderna (VISVANATHAN, 2002; VEINTIE, 2013).

Em primeiro lugar, esses sistemas educacionais transformados **privilegiarão uma agenda educacional de bem-estar coletivo**, em vez de competitivo. Em muitos espaços ao redor do mundo, as políticas de inclusão funcionam como agendas simultâneas e autoritárias, políticas de amplo espectro para todos. Apesar da disparidade estrutural pós-colonial, a política educacional em muitos espaços pressupõe que a maioria tenha acesso a recursos educacionais de qualidade. Apesar dos padrões de afluência, a política educacional pressupõe que a maioria deseja aprender o conteúdo eurocêntrico nas línguas dominantes do Ocidente. Uma agenda competitiva de bem-estar considera a equidade em termos de dispensas especiais necessárias para acomodar uma minoria com acesso limitado aos recursos educacionais. Em contraste, uma agenda coletiva de bem-estar inverte a abordagem política. Uma agenda coletiva de educação para o bem-estar argumenta que a maioria exige que a política considere a melhor forma de usar o que está disponível para apoiar uma próspera comunidade de aprendizagem - em vez de concentrar-se na equidade na educação como um “bom ter” para “incluir os marginalizados” e não discriminar “aqueles que não têm”.

Em segundo lugar, esses sistemas de educação transformados terão políticas e práticas que **reconhecem e incluem intencionalmente várias fontes de conhecimento sobre caminhos que permitem mobilizar recursos**. A transformação pode enxertar evidências de como a agência foi demonstrada em todos os sistemas para promover resultados educacionais durante a COVID-19. Os discursos predominantemente dominantes na educação são estruturas paternalistas de cima para baixo (*top-down*). O pressuposto é que os que estão no poder sabem o que é necessário e o que usar para obter resultados. Outros são vistos como destinatários de instruções que precisam cumprir e prestar contas ao onipotente sobre o progresso e o uso de recursos. Uma alternativa, com prova de conceito durante a resposta à pandemia, poderia ser **integrar intencionalmente vias participativas entre sistemas** para envolver múltiplas perspectivas sobre as necessidades de recursos, disponibilidade e uso responsável. Esse reconhecimento do conhecimento coletivo, agência colaborativa e reciprocidade incorporada para explicar o acesso, o gasto, o monitoramento e a avaliação do uso de recursos são promissores para soluções inovadoras para educação de qualidade, propriedade e orgulho para impulsionar iniciativas de educação e relevância para o contexto.

Como os sistemas têm respondido ao desafio global de uma pandemia de COVID-19? Neste artigo, descrevi como experiências de angústia coletiva (não apenas angústias daqueles que estão à margem) durante a COVID-19 levam a intervenções coletivas de bem-estar. As intervenções coletivas de apoio à educação para o bem-estar indicaram (i) apoio social para (ii) distribuir recursos sociais via (iii) redes sociais (iv) entre sistemas. As estratégias coletivas de bem-estar transformaram as respostas da educação para promover a equidade na educação como uma agenda majoritária e não minoritária, além de cooptar a capacidade dos sistemas para oportunidades

igualitárias de participação no poder da educação e, assim, romper com a disparidade estrutural na oferta de educação.

Argumentei que a transformação naquilo que constitui a “nova educação” pós-COVID-19 pode ser o resultado (não intencional e possivelmente sustentado) de uma afluência de respostas prolíficas e não estruturais para igualar caminhos que apoiam a educação em todos os sistemas. Exemplos de intervenções sociais sistêmicas espontâneas que resultaram da “liberdade de fazer escolhas (para todos) com o que está disponível” poderiam fornecer *insights* transformadores para intencionalmente lutar por agendas coletivas de educação para o bem-estar e criar deliberadamente caminhos para o engajamento participativo - em vez de persistir com estratégias de engenharia estrutural mantendo a desigualdade. Os sistemas educacionais que são desiguais e veem o sofrimento como o pacote externo de apenas alguns podem se beneficiar de caminhos transformadores que resultam da pergunta: Como as pessoas podem colaborar para apoiar o acesso a oportunidades que prosperem? O bem-estar coletivo na educação precisa não apenas estar na agenda quando há sofrimento coletivo.

Referências

BOYCE, R. **Vulnerability assessments**: the pro-active steps to secure your organisation. SANS Institute, 2019.

BRONFENBRENNER, U. **The ecology of human development**. Cambridge: Harvard University Press, 1979.

BUJO, B. Is there a specific African ethic? Towards a discussion with western thought. In: MUROVE, M. F. (Ed.). **African ethics**: an anthology of comparative and applied ethics. Scottsville: University of KwaZulu-Natal Press, 2009. p. 113-128.

DRURY, J.; COCKING, C.; REICHER, S. The nature of collective resilience: survivor reactions to the 2005 London bombings. **International Journal of Mass Emergencies and Disasters**, v. 27, n. 1, p. 66-95, mar. 2009.

EBERSÖHN, L. **Flocking together**: an indigenous Psychology Theory of Resilience in Southern Africa. Cham: Springer Nature, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-030-16435-5>

EBERSÖHN, L.; LOOTS, T. Teacher agency in challenging contexts as a consequence of social support and resource management. **International Journal of Educational Development**, v. 53, p. 80-91, mar. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2016.11.005>

FIELDING, A.; ANDERSON, J. **Working with refugee communities to build collective resilience**. Perth: ASeTTS Occasional Paper 2, 2008.

FIKSEL, J. Sustainability and resilience: toward a systems approach. **Sustainability: Science, Practice and Policy**, v. 2, n. 2, p. 14-21, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1080/15487733.2006.11907980>

FREEDMAN, T. G. Voices of 9/11 first responders: patterns of collective resilience. **Clinical Social Work Journal**, v. 32, n. 4, p. 377–393, dez. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10615-004-0538-z>

KIM, H. S.; SHERMAN, D. K.; TAYLOR, S. E. Culture and social support. **American Psychologist**, v. 63, n. 6, p. 518-526, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066x>

KUKU, A. A. *et al.* Social capital and welfare among farming households in Ekiti State. **Journal of Biology, Agriculture and Healthcare**, v. 3, n. 5, p. 115-130, 2013.

LETSEKA, M. Education for Ubuntu/Botho: lessons from Basotho indigenous education. **Open Journal of Philosophy**, v. 3, n. 2, p. 337-344, maio 2013. DOI: <https://doi.org/10.4236/ojpp.2013.32051>

MARCHESE, D. *et al.* Resilience and sustainability: similarities and differences in environmental management applications. **Science of the Total Environment**, v. 613-614, p. 1275-1283, fev. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.scitotenv.2017.09.086>.

MORET, W. **Vulnerability assessment methodologies**: a review of the literature. Washington: FHI, v. 360, mar. 2014.

NORRIS, F. H. *et al.* Community resilience as a metaphor, theory, set of capacities, and strategy for disaster readiness. **American Journal of Community Psychology**, v. 41, n. 1-2, p. 127-150, mar. 2008. <http://dx.doi.org/10.1007/s10464-007-9156-6>.

NUSSBAUM, M.; SEN, A. **The quality of life**. Oxford: Clarendon Press, 1993.

ONU. Organização das Nações Unidas. World social report 2020 inequality in a rapidly changing world. Department of Economic and Social Affairs, 2020. Disponível em: <https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/01/World-Social-Report-2020-FullReport.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2020.

OWUSU-ANSAH, F. E.; MJI, G. African indigenous knowledge and research. **African Journal of Disability**, v. 2, n. 1, jan. 2013. DOI: <http://doi.org/10.4102/jod.v2i1.30>

PAGE, M.; ROEMER, J. The US fiscal system and an equal opportunity device. In: HASSETT, K.; HUBBARD, G. (Eds.). **The role of inequality in tax policy**. Washington: The American Enterprise Institute Press, 2001. p. 134-169.

ROEMER, J. **Equality of opportunity**. Cambridge: Harvard University Press, 1998.

ROEMER, J. *et al.* To what extent do fiscal regimes equalize opportunities for income acquisition among citizens? **Journal of Public Economics**, v. 87, n. 3-4, p. 539-65, mar. 2003. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0047-2727\(01\)00145-1](https://doi.org/10.1016/S0047-2727(01)00145-1)

SANTOS, B. S. Beyond abyssal thinking: from global lines to ecologies of knowledges. **Review**, v. 30, n. 1, p. 45-89, 2016.

SMITH, P. B. Cross-cultural psychology: Some accomplishments and challenges. **Psychological Studies**, v. 55, n. 2, p. 89-95, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12646-010-0023-4>

SOUTHWICK, S. M. *et al.* Resilience definitions, theory, and challenges: interdisciplinary perspectives. **European Journal of Psychotraumatology**, v. 5, n. 1, p. 1-14, out. 2014. DOI: <https://doi.org/10.3402/ejpt.v5.25338>

TAYLOR, S. E. Affiliation and stress. In: FOLKMAN, S. (Ed.). **The Oxford handbook of stress, health, and coping**. New York, NY: Oxford University Press, Inc., 2011. p. 86-100.

TAYLOR, S. E.; STANTON, A. L. Coping resources, coping processes, and mental health. **Annual Review of Clinical Psychology**, n. 3, p. 377-401, 2007.

UNGAR, M. The social ecology of resilience: addressing contextual and cultural ambiguity of a nascent construct. **American Journal of Orthopsychiatry**, v. 81, n. 1, p. 1-17, 2011. DOI: <http://doi:10.1111/j.1939-0025.2010.01067.x>

UNGAR, M. et al. Unique pathways to resilience across cultures. **Adolescence**, v. 42, n. 166, p. 287-310, 2007.

VEINTIE, T. Coloniality and cognitive justice: reinterpreting formal education for the indigenous peoples in Ecuador. **International Journal of Multicultural Education**, v. 15, n. 3, p. 45-60, 2013. DOI: <https://doi.org/10.18251/ijme.v15i3.708>

VISVANATHAN, S. The future of science studies. **Futures**, v. 34, n. 1, p. 91-101, fev. 2002. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0016-3287\(01\)00037-4](https://doi.org/10.1016/S0016-3287(01)00037-4)

YEH, C. J. *et al.* Asian American families' collectivistic coping strategies in response to 9/11. **Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology**, v. 12, n. 1, p. 134-148, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1037/1099-9809.12.1.134>

Recebido em 10/07/2020

Aceito em 11/07/2020

Publicado online em 18/07/2020