

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Ana Maria dos Reis Taino

**Reconhecimento: movimentos e sentidos de uma trajetória de investigação e
formação interdisciplinar**

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

SÃO PAULO
2008

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Ana Maria dos Reis Taino

**Reconhecimento: movimentos e sentidos de uma trajetória de investigação e
formação interdisciplinar**

Tese apresentada à Banca Examinadora como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob orientação da Profa. Dra. Ivani Catarina Arantes Fazenda.

SÃO PAULO
2008

BANCA EXAMINADORA

A meu marido João Batista,
parceiro incansável neste caminho de lutas e
conquistas e aos meus filhos e noras
Neto / Denise e Fabiano / Paula,
pelo apoio e compreensão.

Reconhecimento e Gratidão

Reconhecimento. S. m.

1. Ato ou efeito de reconhecer (se);
2. Agradecimento, gratidão.

FERREIRA, 1975, P.1198

À competente orientação da Profa. Ivani Fazenda que me acolheu e me acompanhou ao longo desses anos de estudos, me desafiando sempre.

Aos membros da banca, professores Vitória Helena Cunha Espósito; Marisa Del Cioppo Elias; Ruy Cezar do Espírito Santo e Cecília de Carvalho por aceitarem dividir comigo seus saberes, contribuindo para a construção da pesquisa.

Aos membros do GEPI-PUC/SP, pela convivência nos encontros do Grupo de Estudos e Pesquisas em Interdisciplinaridade e pela riqueza dos relatos e atas que enriqueceram essa investigação.

Aos Professores do Curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Jacareí-SP, que compartilharam comigo, suas práticas, seus sentimentos e seus saberes.

À AJEC - Associação Jacareense de Educação e Cultura, na pessoa do Prof. Mário Ney Ribeiro Daher, que proporcionou condições para a concretização deste estudo.

RESUMO

TAINO, Ana Maria dos Reis. **Reconhecimento**: movimentos e sentidos de uma trajetória de investigação e formação interdisciplinar. 174 p. Tese (Doutorado)-Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

O processo investigativo aponta o percurso do reconhecimento que ao se entrelaçar com a interdisciplinaridade propõe reflexões sobre a formação de educadores. Utiliza a pesquisa qualitativa e, pela narratividade, destaca a natureza teórica e prática do fenômeno e o sentido da formação ao poder dizer de si e do outro. Elege o movimento da circularidade como metáfora do reconhecimento e desloca-se em diferentes realidades: da singularidade à totalidade ao apontar na sua história de vida a consciência histórica do tempo narrado que permite o jogo da objetividade e da subjetividade, o tempo da alma e o tempo de movimento. Organiza o espaço da experiência na gestão e na formação educacional como marcas de um movimento ontológico por meio do qual procura entender o sentido do reconhecimento. Configura o seu fazer para tornar visível o sentido da ação de educadora e de investigadora, no Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade (GEPI) na PUC/SP e no GEPI de Jacareí ao compreender os valores da interdisciplinaridade e do reconhecimento num movimento axiológico. Executa pela interpretação da promessa a decisão de apontar os desafios da escrita e da autoria num movimento circular epistemológico. Conclui que ao apropriar-se das contribuições teóricas de Fazenda e de Ricoeur constrói pela hermenêutica da totalidade, um outro movimento epistemológico sobre a formação.

PALAVRAS-CHAVE: Reconhecimento. Interdisciplinaridade. História de Vida. Totalidade. Formação.

ABSTRACT

TAINO, Ana Maria dos Reis. **Recognition**: movements and meanings of a trajectory of investigation and interdisciplinary formation. 174 p. Thesis (Doctorate) – Post-Graduation in Education Program: Curriculum, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

The investigative process in this thesis indicates the recognition path, which, by intertwining with interdisciplinarity, proposes reflections on the formation of educators. It employs qualitative research and, through narrativity, reveals the theoretical and practical nature of the phenomenon and the movements and ways of formation, of being able to talk about oneself and others. The author elects the circular movement as a metaphor to recognition and moves through different realities: from singularity to totality, by identifying in her life history the historical conscience of narrated time, which allows the play between objectivity and subjectivity, the time of the soul and the time of the movement. She organizes the space of her experience in management and educational formation as imprints of an ontological movement through which she tries to understand the meaning of recognition. The author also configures her doings to make the movement of her actions as an educator and investigator visible, both in the Interdisciplinarity Study and Research Group (GEPI) at PUC/SP and at the GEPI in Jacareí, by understanding the value of interdisciplinarity and recognition in an axiological movement. The author executes, by interpreting the promise, the decision of showing the challenges of writing and authoring in an epistemological circular movement. She concludes that, by appropriating Fazenda's and Ricoeur's theoretical contributions, she builds, by the hermeneutics of totality, another epistemologic movement on formation.

KEY WORDS: Recognition. Interdisciplinarity. Life history. Totality. Formation.

SUMÁRIO

1	O RECONHECER-SE A SI MESMO: O TRACEJAR DA INVESTIGAÇÃO FORMADORA	9
2	OS MOVIMENTOS DO PERCURSO DO RECONHECIMENTO	15
3	O TEMPO RECONTADO: NARRATIVAS DO PASSADO PARA A DESCOBERTA DE SI	23
3.1	Gestão Educacional: espaço e tempo de convivência e de aprendizagem	26
3.2	Projetos de formação continuada	27
4	OS MOMENTOS FORMADORES PARA DELINEAR A EXPERIÊNCIA DO RECONHECIMENTO	33
4.1	Atas: o diálogo narrativo como reconhecimento da formação	34
4.2	O ritual do encontro e do acolhimento na interdisciplinaridade	48
5	A REINVENÇÃO DE SI NA FORMAÇÃO INTERDISCIPLINAR	81
5.1	Promessa Cumprida 1 Verbetes da Totalidade, GEPI	83
5.2	Promessa Cumprida 2 Congresso Paulo Freire, Évora	84
5.3	Promessa Cumprida 3 Congresso Paulo Freire, PE	94
5.4	Promessa Cumprida 4 Colóquio da Interdisciplinaridade, Chile	96
5.5	Promessa Cumprida 5 Congresso da Interdisciplinaridade, RS	112
5.6	Promessa Cumprida 6 Congresso da Transdisciplinaridade, ES	121
5.7	Promessa Cumprida 7 Congresso de Pesquisa Autobiográfica, BA	130
5.8	Promessa Cumprida 8 Caderno de Atas, GEPI	142
6	O MOVIMENTO DO RECONHECIMENTO E DA TOTALIDADE NA FORMAÇÃO INTERDISCIPLINAR	147
	REFERÊNCIAS	150
	APÊNDICES	154
	ANEXOS	169



FONTE:WWW.CAMPOSONLINE.COM.BR

FOTO:LUIZ GARVES

Figura 1 – Caminho do reconhecimento

1 RECONHECER-SE A SI MESMO: O TRACEJAR DA INVESTIGAÇÃO FORMADORA

“... um professor competente, quando submetido a um trabalho com memória, recupera a origem de seu projeto de vida, o que fortalece a busca de sua identidade pessoal e profissional, sua atitude primeira, sua marca registrada”.

(FAZENDA, 2001, p.25)

O interesse pelas questões referentes à formação de professores é decorrente do meu desenvolvimento pessoal e da minha própria trajetória como profissional da educação, em especial no magistério público paulista e na docência em Curso de Pedagogia.

Minha atuação como professora, administradora e supervisora de ensino, nas ações pedagógicas, tidas como inovadoras e propiciadoras de uma nova prática na resolução dos problemas escolares, sempre pautaram minhas ações e, conseqüentemente, se constituíram em novos desafios na busca de caminhos alternativos. Essa busca foi realizada com muito esforço pessoal, considerando-se as dificuldades para conciliação entre o trabalho, as precárias condições para sua realização e a própria formação profissional desvinculada da realidade educacional.

O entusiasmo que permeava minhas ações profissionais determinou minha participação como monitora, multiplicadora e capacitadora, ao longo de minha carreira docente, quando da realização dos encontros de planejamento, das reuniões pedagógicas, das orientações técnicas e dos cursos de extensão cultural com os professores da rede estadual paulista.

As ações desenvolvidas permitiram meu crescimento individual e profissional, como articuladora e docente destas propostas de atualização profissional, de treinamento, de aperfeiçoamento, consideradas na época suficientes para o trabalho em sala de aula. Por outro lado, por se tratarem de ações isoladas, não favoreciam o envolvimento da equipe escolar, reduzindo assim as possibilidades de transformação efetiva da prática pedagógica de uma escola.

Ao longo dos anos 90, participei de vários programas de desenvolvimento profissional: Programa de Capacitação, realizado pela FDE¹ e SEE-SP², para formação de educadores do sistema de ensino público paulista; como técnica de planejamento no Centro de Aperfeiçoamento de Recursos Humanos, Unidade Regional da FDE em São José dos Campos; como docente e coordenadora pedagógica do PEC-UNITAU/SEE-SP³; na implementação de um novo modelo de escola com vistas à superação do fracasso escolar e à melhoria da qualidade de ensino. As atividades de educação continuada deveriam romper com as formas tradicionais de formação de professores, que privilegiavam cursos pontuais de aperfeiçoamento desvinculados das reais necessidades dos participantes. A realidade educacional seria considerada ponto de partida e objeto de reflexão e discussão coletiva.

As atividades de formação continuada realizada com os educadores da rede pública paulista, no Vale do Paraíba e Litoral Norte, e a docência no Curso de Pedagogia apontavam-me duas preocupações educacionais: uma em que a formação inicial era insuficiente para a realização da transformação voltada para as exigências de uma sociedade complexa, embora permeasse no ambiente institucional, as sessões sistemáticas e contínuas de estudos, as discussões coletivas sobre as questões do cotidiano escolar, a investigação da realidade, a reflexão na prática e sobre a prática; e a outra em que a formação continuada realizada com o coletivo escolar parecia ser o caminho para o sucesso, mas precisava da efetiva participação das lideranças educacionais na discussão e na realização de seus projetos de trabalho.

Essa preocupação com a formação dos professores definiu minha pesquisa de mestrado, *DAS REPRESENTAÇÕES DOS PROFESSORES ÀS COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS: SABERES DOCENTES E FORMAÇÃO* (2002), ao discutir o pensamento e os sentimentos dos professores sobre o trabalho docente e sua própria formação. A pesquisa realizada pela abordagem qualitativa objetivou promover o avanço na área e extrair subsídios para a ação formativa.

O processo investigativo teve como foco a pessoa do professor, para apreender o mundo subjetivo das suas representações e das suas expectativas e

¹ Fundação para o Desenvolvimento da Educação

² Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo

³ Programa de Educação Continuada da Universidade de Taubaté-Parceria com a SEE de São Paulo.

desejos de mudança no âmbito das atividades educativas: a verbalização das suas idéias interpretadas cientificamente deixou transparecer que a escola além de espaço de aprendizagem é local de troca de experiências, de partilha de sentimentos, crenças e sonhos, frustrações e realizações.

A discrepância entre a representação que o professor tem de seu trabalho e como deveria ser a distância entre o que o professor espera da formação e a representação que tem do sistema atual de formação são indicadores das necessidades profissionais: a dura e difícil realidade do trabalho docente e o ideal de uma prática competente.

Assim, no processo de análise e de interpretação foram fundamentais várias e cuidadosas leituras no sentido de fazer aflorar os sentimentos e os pensamentos do professor acerca de seu trabalho e de sua formação docente.

Os resultados dos estudos sugeriram a necessidade de valorização pessoal e profissional, do respeito aos sentimentos e representações dos professores, do seu reconhecimento como sujeito de sua formação e à ampliação do olhar sensível para a totalidade educacional.

Essas reflexões impulsionaram à definição do meu projeto de pesquisa para o doutorado. Debruço-me sobre as questões da interdisciplinaridade, sobretudo às destacadas nos textos de Fazenda (2001, 2002) que exploram a dimensão interdisciplinar na formação de professores, numa perspectiva interacional abordada pelas categorias do encontro, do acolhimento, da afetividade, do diálogo, da parceria, do reconhecimento e da totalidade. A interdisciplinaridade valoriza a fenomenologia, as questões da subjetividade e a intencionalidade como definidoras da atitude interdisciplinar.

O objetivo desse estudo é explicitar o percurso do reconhecimento como pressuposto interdisciplinar na formação do professor a partir das contribuições teóricas de Ricoeur (1994; 1997; 1998; 2004; 2006) articuladas às categorias da interdisciplinaridade estudadas por Fazenda (1994; 1995; 1997; 2001; 2003; 2006).

Algumas questões se colocam como fundamentais neste processo. Qual o motivo da palavra reconhecimento ter surgido de maneira tão forte a minha vida pessoal e profissional? Como me reconheço nos textos? Como me reconheço como pessoa e como profissional? De que maneira o reconhecimento do passado contribui para o reconhecimento de si? Como esse reconhecimento influenciou na minha atuação profissional de gestora-formadora? Afinal, é impossível separar a

formadora da gestora e vice-versa.

Esses desdobramentos teóricos e práticos vivenciados pela pesquisadora e gestora-formadora contribuíram para a definição e delimitação do problema investigativo: como o movimento da circularidade do reconhecimento entrelaça as categorias interdisciplinares e se reconfigura pela compreensão da totalidade para o desafio de sua explicitação como nova categoria de formação interdisciplinar?

No exercício do questionamento procedo à organização desse estudo pelo recurso da metáfora do movimento. Movimento para deixar visíveis os procedimentos ontológico, axiológico e epistemológico como elementos que se articulam no percurso do reconhecimento.

A construção da metodologia da pesquisa qualitativa busca pelos significados tratar a experiência vivenciada tal como é exposta na narrativa. Descrevo em círculos hermenêuticos a natureza teórica e prática do fenômeno, e nessa interdependência o sentido da formação ao poder dizer de si e do outro. Desenho o primeiro círculo hermenêutico denominado: A hermenêutica de si e do outro em **O TEMPO RECONTADO: NARRATIVAS DO PASSADO PARA A DESCOBERTA DE SI.**

Pelos contornos da experiência profissional traço o segundo círculo: a hermenêutica da ação no qual o núcleo temático é dado pelos pesquisadores do GEPI- PUC-SP e pelos professores do GEPI- Jacareí desenvolvido em **OS MOMENTOS FORMADORES PARA DELINEAR A EXPERIÊNCIA DO RECONHECIMENTO.**

O texto **A REINVENÇÃO DE SI NA FORMAÇÃO INTERDISCIPLINAR** busca tornar visível o sentido da leitura e da escrita nos desafios da autoria e da investigação ao desenvolver o terceiro círculo: hermenêutica da decisão.

Procedo pela intersubjetividade o movimento de reflexão que questiona os resultados da investigação chamando de hermenêutica da totalidade. Empreendimento que envolve uma compreensão mais ampla do processo de formação e situa o reconhecimento como pressuposto da categoria interdisciplinar constituído pelo **O MOVIMENTO DO RECONHECIMENTO E DA TOTALIDADE NA FORMAÇÃO INTERDISCIPLINAR.**

E é no movimento entre a interdisciplinaridade e o percurso do reconhecimento que se destaca a relevância pessoal do tema para a pesquisadora.

Para interpretar o sentido destas trocas se mostra a relevância social do

estudo, na perspectiva da interação interdisciplinar das várias culturas de formação, num processo de reconciliação que aponta a relevância institucional presente na pesquisa.

Assim, o movimento de reconfiguração dos círculos hermenêuticos são entendidos como circulação de bens e valores transcendentais dos quais nós, formadores, somos os mediadores do processo formativo, com a marca da intersecção do mundo dos textos teóricos e da prática formadora pessoal.

2 MOVIMENTOS DO PERCURSO DO RECONHECIMENTO

A formação à interdisciplinaridade
 (enquanto enunciadora de princípios),
pela interdisciplinaridade
 (enquanto indicadora de estratégias e procedimentos)
 e *para* a interdisciplinaridade
 (enquanto indicadora de práticas na intervenção educativa),
 precisa ser realizada de forma concomitante e complementar.
 (FAZENDA, 2001, p. 14).

A subjetividade marca essa investigação e utiliza a pesquisa qualitativa com enfoque fenomenológico, para teorizar esse estudo e por ela entender que

todos os fenômenos são igualmente importantes e preciosos: a constância das manifestações e sua ocasionalidade, a frequência e a interrupção, a fala e o silêncio. É necessário encontrar o significado manifesto e o que permaneceu oculto (CHIZZOTTI, 2000,p.84).

E a fenomenologia considera que:

a imersão no cotidiano e a familiaridade com as coisas tangíveis velam os fenômenos. É necessário ir além das manifestações imediatas para captá-las e desvelar o sentido oculto das impressões imediatas O sujeito precisa ultrapassar as aparências para alcançar a essência dos fenômenos (CHIZZOTTI, 2000, p.80).

Ancorada na base teórico-metodológica da hermenêutica da compreensão histórica e no processo memorialístico da narrativa dos relatos em Ricoeur (1994), a metodologia utilizada nesta tese para alcançar a essência dos fenômenos seleciona e recupera os acontecimentos para permitir um outro conhecimento anunciado no poder dizer, poder fazer e poder narrar. O narrar e o reconhecer a si mesmo e a outros sentidos da prática como gestora-formadora e pesquisadora interdisciplinar

apropria-se da experiência vivida para decifrá-la e tomar consciência do que ela suscita.

Assim, ao narrar a história do eu pessoal e profissional, o poder fazer pela ação que documenta os momentos profissionais fixados pela escrita e a compreensão da subjetividade da pesquisadora colocam-se dialeticamente na relação entre identidade pessoal e identidade narrativa, isto é, entre a “identidade imutável do *idem*, do mesmo e a identidade do móvel, do *ipse*, do si, considerada em sua condição histórica” (RICOEUR, 2006, p. 114).

Procurei, então, ao examinar os relatos por meio de leitura cuidadosa, a exploração do sentido desvelador e oculto abordado pelo texto na prática complexa do reconhecer, marcas deixadas por esse movimento de reconhecimento e do processo de narrar o desenvolvimento dos encontros.

O processo memorialístico da narrativa dos textos na proposta de Ricoeur (1994) favorece a compreensão da possibilidade epistemológica da construção da história de vida com a intenção de selecionar e recuperar os acontecimentos, para permitir um outro conhecimento epistemológico na elaboração da investigação.

Os sujeitos desta pesquisa (pesquisadores e professores do GEPI e do GEPI de Jacareí), autores e produtores de conhecimento e de fazeres, colocaram-se como parceiros nessa busca do reconhecimento.

A originalidade da metodologia de pesquisa - formação em história de vida situa-se, em primeiro lugar em nossa constante preocupação com que os autores de narrativas consigam atingir uma produção de conhecimento que tenham sentido para eles e que eles próprios se inscrevam num projeto de conhecimento que os instituem como sujeitos (JOSSO, 2004, p. 25).

O percurso investigativo sobre o reconhecimento, categoria fundamental dessa tese, exigiu a busca de uma metáfora para apontar os espaços e tempos de convivência marcantes na formação interdisciplinar.

Ao eleger o movimento como metáfora, para propor o percurso de reconhecer e ser reconhecido desloco-me para as minhas diferentes realidades: um movimento singular para levar-me a um outro, o da totalidade, experiência pessoal e profissional e de alteração do meu olhar disciplinar para um olhar sensível e interdisciplinar.

O que significa metáfora? Ricoeur (2000, p. 30) a define em termos de movimento, pois permite fazer conexões ao interpretá-la. A palavra metáfora, em Aristóteles, aplica-se a toda transposição de termos, significa transpor o sentido das palavras.

Se o meu questionamento sobre movimento esteve presente em todas as minhas fontes, aprofundo-me sobre o sentido da palavra.

Movimento do lat. *movere*: mover, ato de mover ou de se mover, movimento que envolve o tempo e espaço. Tanto os filósofos como os físicos sempre associam tempo e espaço e não movimento como simples sinônimo de deslocamento. Precisamos de um referencial para saber se algo está parado ou em movimento. A definição de movimento como passagem feita por Aristóteles distingue o movimento como “deslocamento no espaço, como mudança ou alteração de uma natureza, como crescimento e diminuição, geração e destruição” (JAPIASSU, 1996, p.189-190).

Destaco a necessidade de um referencial para saber se algo está parado ou em movimento e aproprio-me como uma manifestação ocorrida no tempo e no espaço do meu processo de formação e de ação educacional.

O reconhecimento, fio condutor dessa investigação, exigiu um entendimento da palavra, a partir de sua etimologia.

Reconhecimento. S. m. **1.** Ato ou efeito de reconhecer (se); recongnção. **2.** Agradecimento, gratidão.
 Reconhecer. [Do lat. *recognoscere*] V. t. d. **1.** Conhecer de novo. **2.** Admitir como certo. **3.** Certificar-se de, constatar, verificar. É pela ação que reconhecemos as boas intenções. **4.** Confessar, aceitar. **5.** Examinar a situação de, observar, explorar. **6.** Declarar, afirmar, proclamar. **7.** Admitir como legal. **8.** Declarar reconhecido legitimamente. **9.** Dar a conhecer; caracterizar, identificar. **10.** Mostrar-se agradecido por: **11.** Admitir como legal; assegurar. **12.** Admitir como bom verdadeiro ou legítimo. **13.** Declarar-se, confessar-se (FERREIRA, 1975, p. 1198).

Os vários sentidos destacados indicam a dificuldade de conceituar a palavra reconhecimento e de exercer o ato de reconhecer, isto é, de conhecer de novo, o conhecido. Procuo em Abbaganano (2003), ampliar o entendimento e me deparo, entre outras já apontadas, com a definição de que é “um dos aspectos constitutivos da memória, porquanto os objetos lhe são dados como já conhecidos” (p. 836).

Amplia-se, portanto, o conceito de reconhecimento, pois na atitude de investigar deve também ser considerada a memória em duas dimensões: a retentiva e a recordação. Retentiva como

conservação ou persistência de conhecimentos passados que, por serem passados, não estão mais à vista” e recordação como a possibilidade de evocar, quando necessário, o conhecimento passado e de torná-lo atual ou presente (ABBAGNANO, 2003, p. 836).

Para Ricoeur (2004) os muitos sentidos da palavra reconhecimento podem ser reduzidos a três idéias, conforme Ricoeur (2004): ligar imagens e percepções relativas a um objeto para distingui-lo, identificá-lo; considerar como verdadeiro e testemunhar gratidão, sentimento de reconhecimento que se experimenta ao recebermos benefícios de alguém.

Considero fundamental o percurso do reconhecimento proposto por Ricoeur (2004), que enfatiza essa trajetória como um movimento de sentido, constituído pelas etapas de identificação, de reconhecimento de si próprio e do reconhecimento mútuo. Percurso que exige espera, diálogo, ousadia, desapego, a rememoração das lembranças e a reflexão sobre a memória, pois reconhecer é encontrar nos objetos e/ou nas pessoas os traços de uma consciência que os tornam familiares a nós.

Como identificação, primeira etapa desse percurso, Ricoeur (2004) propõe a verificação da permanência de uma identidade, isto é, aponta o reconhecimento entendido como identificação, inseparável de distinção e apoiado nos estudos cartesianos. Já a concepção kantiana discute a influência do tempo nas representações, que aparece como ameaça, pois pode comprometer o reconhecimento de pessoas, fatos e situações, tornando-os irreconhecíveis com o passar dos anos.

No movimento dessa busca de sentido Ricoeur (2004) propõe o reconhecimento de si mesmo, o de constituir-se como o outro, pautado no entendimento de identidade como capacidade, talento e competência, pois para o autor o que define a identidade é aquilo que a pessoa é capaz de realizar e pela qual é reconhecido.

A reciprocidade marca a outra etapa proposta nesse itinerário filosófico de Ricoeur (2004) o reconhecimento mútuo, pois quero ser reconhecido pelo outro que quer o mesmo de minha parte, como um movimento dialético de sentido. Movimento

dos pares antagônicos e complementares que dão uma amplitude temporal ao reconhecimento de si. Memória e promessa, passado e futuro, retrospectiva e prospectiva, sombra e claridade, desconhecimento e reconhecimento pensados conjuntamente constituem-se na totalidade de uma formação interdisciplinar, pois seu contrário faz parte de seu sentido.

Ao associar o emprego da linguagem e do narrar, Ricoeur (1994) articula e clarifica o caráter temporal da experiência humana, pois para ele o mundo exibido por qualquer obra narrativa é sempre temporal, isto é, torna-se humano à medida em que é articulado narrativamente mostrando a ação e as experiências vividas.

A correlação entre o tempo e a narratividade é o pressuposto que alicerça uma das teses centrais da hermenêutica fenomenológica ricoeuriana, que indaga se o discurso histórico não procede de uma consciência histórica unitária, unidade comparável àquela do tempo narrado.

Aproprio-me da consciência histórica do tempo narrado para deixar transparecer a organização do movimento narrativo que a construção do reconhecimento nesta tese de doutorado permitiu: o jogo da objetividade e da subjetividade, o tempo da alma e o tempo de movimento. Cada uma delas remete a outra e articula-se à questão do sentido de ser pesquisadora. Ao compreender o dilema entre a visibilidade e a invisibilidade da formação e da ação na área pedagógica, construo um movimento de circularidade em que a perspectiva para o futuro é aquilo que a historicidade narra e deixa marcas, vestígios por onde passa.

Que marcas são essas? Marcas, passagens que permanecem como referências e se revelam nos arquivos e documentos do meu trabalho de gestora-formadora, pesquisadora e autora e que desempenham o papel de conectores entre o tempo vivido e o tempo a ser construído, entre memória e promessa.

Marcas que espelham a sua luminosidade no sentido da criação e da descoberta do reconhecimento de si e do outro. Marcas que, pela dualidade, apresentam-se em fortes e emergentes no processo atual e pela ousadia propõe a realização da constituição de um terceiro elemento para que a claridade se manifeste em outros níveis de realidade. Marcas fortes de claridade que retratam a constituição do meu tempo de formação e de ação. Marcas emergentes que tracejam em busca da claridade para tornarem-se visíveis, em processo de construção para compreender a totalidade do reconhecimento.

O que o movimento da memória traz para o percurso do reconhecimento?

Favorece a volta ao passado, que precisa ser pensado conjuntamente a uma promessa de futuro, permitindo a dialética entre a *mesmidade*, passado, memória e a *ipseidade*, futuro, promessa na constituição da identidade pessoal, como coloca Ricoeur (2006, p.123). O autor destaca também a preocupação com o esquecimento para a memória e a traição para a promessa, como elementos que ameaçam negativamente o conteúdo de sentido.

Questiono-me na perspectiva aristotélica, resgatada por Ricoeur (1994): como colocar em intriga o que este pensar provocou? Intriga entendida como a configuração que se faz, uma composição dos acontecimentos e dos personagens que compõem essa narrativa da história de vida. A esse poder de contar, recorro ao traçar de círculos de entendimento, compreensão, interpretação e transcendência, que aqui captam o significado do símbolo:

Símbolo em que a estrutura dos seus significados acolhe um sentido direto, primário, literal, designa por acréscimo um outro sentido indireto, secundário, figurado, que apenas pode ser apreendido através do primeiro. Esta circunscrição das expressões com sentido duplo constitui o campo hermenêutico (RICOEUR,1988, p. 14).

A interpretação dos símbolos recorre a uma pluralidade dos sentidos, pois a

...hermenêutica é o trabalho de pensamento que consiste em decifrar o sentido escondido no sentido aparente, em desdobrar os níveis de significação literal; mantendo assim a referência inicial à exegese, isto é, à interpretação dos sentidos escondidos. Símbolo e interpretação tornam-se assim conceitos correlativos; há interpretação onde existe sentido múltiplo, e é na interpretação que a pluralidade dos sentidos é tornada manifesta (RICOEUR,1988, p. 14).

Desenho como primeiro movimento o círculo da hermenêutica de si. Movimento circular ontológico por meio do qual procuro entender por que a palavra reconhecimento me move e qual o sentido do reconhecimento na minha prática de gestora-formadora e investigadora. O movimento da hermenêutica de si em **O TEMPO RECONTADO: NARRATIVAS DO PASSADO PARA A DESCOBERTA DE SI E DO OUTRO** organiza o espaço da experiência do passado ao mostrar a gestão educacional como marca forte de claridade que implica a desconcentração do poder, o compartilhamento, e permite a criação de participação adequada à situação institucional e ao projeto político pedagógico.

Concebo gestão como espaço e tempo de convivência e de aprendizagem,

processo constituído pelas parcerias que acontecem por meio de trocas de saberes, de experiências e de sentimentos que resultam em aprendizagens significativas, em respeito às diferenças, e em confiança para definição de projetos interdisciplinares necessários ao desenvolvimento harmônico do grupo.

Traço no segundo movimento, o círculo da hermenêutica da ação ao identificar e compreender os valores de conhecimento interdisciplinar defendidos por Fazenda e do reconhecimento propostos por Ricoeur na minha ação de educadora.

Nesse movimento axiológico faço a configuração do meu fazer em **OS MOMENTOS FORMADORES PARA DELINEAR A EXPERIÊNCIA DO RECONHECIMENTO** ao dar significado ao ato de narrar e rememorar. Contextualizo a ação da formação como marca forte de clareza e de investigadora no GEPI-PUC/SP e autora de projetos de formação no GEPI de Jacareí. Mesclo a formalidade e informalidade da linguagem, em diferentes momentos que me possibilitam destacar subsídios para a formação. Somos nossa história: o caráter lingüístico e histórico constitutivo dos seres humanos que se mostra no processo de escrita.

O terceiro movimento executa pelo processo de interpretação da promessa a hermenêutica da decisão em **A REINVENÇÃO DE SI NA FORMAÇÃO INTERDISCIPLINAR** ao apontar nos desafios da escrita e da autoria, na constituição do ser pesquisador que mobiliza o pensar, pois “poder prometer pressupõe poder dizer, poder agir sobre o mundo, poder narrar e formar a idéia da unidade narrativa de uma vida, por fim poder imputar a si mesmo a origem dos próprios atos” (RICOEUR, 2006, p.139- 140).

Construo o quarto movimento pelo círculo da hermenêutica da totalidade que se reconfigura pela transcendência em um movimento epistemológico de entrelaçar as categorias da interdisciplinaridade propostas por Fazenda e, presentes nas atas, relatos e artigos incluídos nesse estudo, com as concepções de Ricoeur. Esse movimento é narrado em **O MOVIMENTO DO RECONHECIMENTO E DA TOTALIDADE NA FORMAÇÃO INTERDISCIPLINAR.**

O itinerário dessa tese, que conduziu a esses movimentos mostra que o modo de ser procede de um outro modo de conhecer, ao se construir em círculos hermenêuticos e ao tecer com a lógica formal da prática e da teoria uma outra lógica, a transcendental, o tempo da alma. Movimento capaz de conceber no “entre” as categorias interdisciplinares, integrando no reconhecimento possibilidades de

circulação de valores e dons do eu com o outro (RICOEUR, 2006). Desenvolve esse movimento pelas obras que testemunham o esforço de existir e o desejo de ser no processo de reconstrução da identidade pessoal, coletiva e cultural, por meio da memória na leitura de si e do outro, elegendo o reconhecimento e a totalidade como pressupostos na formação interdisciplinar.

3 O TEMPO RECONTADO: NARRATIVAS DO PASSADO PARA A DESCOBERTA DE SI E DO OUTRO

... narrativa como *guardião do tempo*,
na medida em que só haveria tempo pensado quando narrado.
(RICOEUR, 1997, p.417)

Reconhecimento...

Inúmeras vezes pronunciei e pesquisei sobre o sentido dessa palavra ao longo dos três últimos anos, após a leitura, do artigo **A epopéia de um sentido** de Roger-Pol Droit⁴. O autor falava do filósofo Paul Ricoeur, considerado um dos principais pensadores da hermenêutica, a filosofia da interpretação, e do lançamento do seu livro **Percurso do Reconhecimento**.

Dentre as questões levantadas pelo filósofo, nesse estudo, uma chamou-me mais atenção: que ligações a questão do reconhecimento mantém com as da identidade, da memória, do desprezo, do amor?

O tema sensibilizou-me profundamente, a ponto de discuti-lo em orientação com a Profa. Ivani Fazenda. Ela me incentivou a investigar sobre o assunto uma vez que esse conceito, apesar de polissêmico e presente na linguagem comum, é muito discreto nas publicações filosóficas. Acrescentou também que, para a interdisciplinaridade, cada investigador tem sua marca a ser explorada.

Tenho estudado as reflexões de Ricoeur, em suas últimas publicações, e constato sua complexidade e riqueza com que desenvolve suas idéias, inéditas, uma vez que aponta a inexistência de uma teoria do reconhecimento ao contrário da riqueza da teoria do conhecimento.

Percorro os caminhos do processo memorialístico de reconhecimento em busca dos movimentos e sentidos da minha vida pessoal e profissional como um movimento de sentido na busca do reconhecimento, proposta por Ricoeur (2004, p. 85).

⁴ Publicado inicialmente no "Lê Monde" e traduzido para o português por Paulo Neves em 2004.

Faço pela minha história de vida uma reflexão sobre a importância das relações familiares na minha trajetória de reconhecimento, apoiando-me nas colocações de Ricoeur (2006) sobre o reconhecimento da linhagem. Ao lado das relações verticais da filiação as linhas horizontais da conjugalidade (Ibid.).

Concentro-me nesse fenômeno da filiação e me reconheço como filha mais velha. Fui reconhecida como filha quando recebi o nome de Ana Maria dos Reis, devidamente registrado no cartório de registro civil. Ana para os familiares da linha materna. Ana Maria para os tios e primos da linha paterna. Irmã mais velha, entre dois irmãos e mais três irmãs mais novas.

Essa posição na hierarquia familiar me fez questionar a severidade e rigidez das regras familiares compartilhada pelos irmãos que reforçavam os limites colocados pela cultura familiar. Precisei abrir caminhos e promover a ruptura de padrões envelhecidos para obter a tão sonhada independência e poder conviver mais livremente com os outros jovens.

Foi um processo de lutas e conflitos que me marcou muito e vem determinando minha prática profissional, na qual o respeito à autonomia, à iniciativa e à persistência estão sempre presentes.

O estudo sempre foi valorizado na família, apesar dela não ter uma tradição acadêmica. Mesmo assim, estudei piano, que me revelou o mundo da música e me sensibilizou para o ouvir. Na adolescência também foi o período que me despertou para a literatura, história, geografia e línguas. O prazer de ler tomou conta de mim. Esses estudos permitiram avançar, com prazer, mas também com dificuldade e persistência, na construção de conhecimentos cada vez mais complexos e a ocupar um espaço profissional de sucesso.

Passei então a ser identificada como Ana Reis entre os educadores de Jacareí e do Vale do Paraíba. Reconhecem-me como profissional séria, comprometida com a qualidade da educação e com a formação de professores o que me impulsionou e impulsiona na realização de projetos inovadores. Sempre tem um desafio novo, uma proposta a ser desenvolvida, enfim, uma nova promessa.

Ana Maria dos Reis Taino ou Ana Taino, nova identidade a partir do laço conjugal, que faz a articulação entre as relações verticais e horizontais e me eleva na escala das gerações no lugar de mãe.

Convivo assim com os papéis de profissional (Ana Reis) ao qual me dedico com muito prazer, trazendo questionamentos e preocupações dos familiares diante

de tanta dedicação e estudo, com o papel de esposa e mãe (Ana Taino). A compreensão e apoio do meu marido e filhos permitiram a vivência plena dos desafios colocados na minha trajetória profissional.

Esse poder dizer desenha o primeiro movimento do círculo hermenêutico de si e do outro, movimento ontológico que pela integração dessas relações, percorro meu caminho no curso de pós-graduação no mestrado e no doutorado reconhecendo minhas fragilidades e destacando meus pontos fortes que considero como marcas.

Marcas, referências que se revelam no trabalho de gestora-formadora e conecta o tempo da memória e da promessa. Marcas fortes que retratam o tempo de criação e de formação. Marcas que fizeram impressões sobre nossos sentidos e apontam a afetividade produzida pelo acontecimento. Retenho das marcas os vestígios de clareza para recontar no tempo os valores das parcerias, entendida por Fazenda (2001, p. 22) como categoria maior da interdisciplinaridade ao aprendermos pela intersubjetividade, princípio primeiro da parceria, que o segredo está na intenção da troca, na busca comum da transcendência.

Esse percurso de reconhecimento é fundamental para que eu possa me desenvolver pessoal e profissionalmente e, assim, promover com mais assertividade a formação de educadores, como venho fazendo há muitos anos, alternando o lugar de aprendiz e formadora.

Minha opção de pesquisa na e pela interdisciplinaridade me transporta para os encontros do Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade (GEPI) na PUC/SP, que foram responsáveis pela ampliação de minha perspectiva sensível e interdisciplinar, que antes percebida apenas intuitivamente.

No momento dessa reflexão e releitura dos textos e das atas referentes às aulas e aos encontros do GEPI e do GEPI de Jacareí destaco a importância do reconhecimento no processo de organização e de seleção dos relatos mais significativos. Significativos para a descoberta de si e do outro, ao movimento de construção da minha identidade de pesquisadora e de novos referenciais da interdisciplinaridade.

Ao procurar reconhecer nos relatos de gestora-formadora de cada encontro as marcas vislumbradas em discussões anteriores, percebi marcas fortes, plenas de clareza e de outras emergentes na busca dos conceitos abordados e da construção da teoria interdisciplinar.

Ao estabelecer as conexões no recontar do tempo, para descobrir o si mesmo e ao outro, privilegio na memória o sentido do pertencer a uma linhagem familiar e do pertencer aos grupos de estudos, pesquisa e formação. Nas seções GESTÃO EDUCACIONAL COMO UM ESPAÇO E TEMPO DE CONVIVÊNCIA E DE APRENDIZAGEM e nos projetos de formação continuada do PROGRAMA TEIA DO SABER E ESCOLA: ESPAÇO PRIVILEGIADO DE FORMAÇÃO CONTINUADA-PEC-UNITAU relato como são tecidas as complexas relações intersubjetivas.

3.1. GESTÃO EDUCACIONAL: ESPAÇO E TEMPO DE CONVIVÊNCIA E DE APRENDIZAGEM

A prática gestora na minha trajetória profissional é uma marca forte de clareza. Convidada por Fazenda para integrar o Grupo que, em 2005 realizou na Universidade Luterana do Brasil, ULBRA, em Cachoeira do Sul-RS, o X Seminário Internacional de Educação: Interdisciplinaridade como forma de inclusão numa educação mundial, senti-me à vontade para discorrer sobre o tema: Interdisciplinaridade e Gestão Educacional. Isso deixou evidente os aspectos da minha prática gestora que marcaram esse encontro e os muitos outros realizados ao longo da minha trajetória profissional (TAINO: In FAZENDA, 2006)⁵.

Esse encontro deixa aparecer à parceria, categoria interdisciplinar e o contexto onde se desenvolve a minha prática de gestora-formadora.

Aponto nesse encontro os meus estudos relacionados ao percurso do reconhecimento por Ricoeur (2004) como, um movimento de sentido, fundamental para uma gestão democrática e participativa. Percorrer esse itinerário filosófico que se inicia com a etapa de identificação, reencontrando nas pessoas os traços de uma consciência que os fazem familiares a nós (RICOEUR 2004, p. 43) e buscando o reconhecimento de si mesmo que ocorre por meio de um percurso de alteridade, importantíssimo na convivência. Esse reconhecimento ocorre pela relação do eu com o outro.

⁵ O texto completo do evento encontra-se a p..... na seção intitulada Promessa Cumprida 5.

3.2 PROJETOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Outra marca forte é a de formadora, sempre presente e acompanhando toda minha trajetória profissional. Desde os primeiros anos de docência, quando participei dos cursos de férias promovidos pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP), era convidada para atuar como monitora e/ou multiplicadora nos períodos de planejamento, até o momento, como Coordenadora do Curso de Pedagogia.

Entre as ações formativas desenvolvidas destacam-se a de desenvolvimento do corpo docente do Curso de Pedagogia, num processo de formação continuada interdisciplinar, no GEPI de Jacareí e a realização de formação de professores da rede estadual de ensino no PEC-UNITAU e por meio de convênios e parcerias nas redes municipais de ensino do Vale do Paraíba.

Programa de formação continuada: Teia do Saber

A parceria com a Rede Estadual de Ensino de São Paulo vem se repetindo há três anos, por meio do Programa de Formação Continuada: Teia do Saber, capacitação descentralizada para os professores que atuam no Ciclo I (1ª. a 4ª. série) do Ensino Fundamental com o Curso de Formação Continuada de Metodologias do Ensino de Leitura em todos os componentes curriculares (Ler para Aprender) realizado em dois módulos de quarenta horas em cada ano.

Os cursos desenvolveram-se de forma produtiva e criativa com a inclusão e/ou substituição de textos e procedimentos para atender às expectativas das diferentes turmas, com resultados altamente positivos.

A proposta desenvolvida em 2006 abordou a área da leitura, conforme detalhamento constante do APÊNDICE A, transversalizando suas concepções e questões do ensino e da aprendizagem da compreensão leitora no universo da construção dos conhecimentos sobre alfabetização e letramento e dos recursos de análise interpretativa no contexto social.

A metodologia utilizada foi a da sistemática do aprender fazendo, em que todos os conteúdos foram trabalhados sob a ótica da relação teórico-prática. Os resultados foram registrados em avaliações diárias e individuais e como avaliação final o Memorial Acadêmico de Formação, redigido individualmente, possibilitando o conhecimento de si ao narrar a sua própria história.

Essas considerações mostraram que apesar de serem grupos heterogêneos, as temáticas desenvolvidas foram satisfatórias, permitindo a ampliação do conhecimento e a interação dos participantes, o que comprovou o grau de envolvimento da grande maioria. Ressalta-se, porém, desses relatos, que ainda freqüentam este tipo de capacitação alguns professores que não estão preocupados com a real ampliação dos conhecimentos. Vêm com o intuito de adquirirem um certificado a mais, que deve servir para alguma progressão profissional; dizem que tudo já faz em sala de aula, que não existem novidades; reclamam das refeições oferecidas e das estratégias de aula, no entanto, poucos retornam quando questionados sobre os rendimentos da prática em suas salas de aula, e, mesmo durante o curso apresentavam várias dificuldades de interpretação e escrita.

A intenção no Primeiro Módulo, conforme registros da Coordenadoria do Curso, era o aprimoramento individual e o crescimento pessoal do profissional, o que foi possível perceber durante as aulas, nos registros de avaliação de cada dia e no Memorial Acadêmico de Formação. A maioria entendeu a relação imprescindível entre teoria e prática, que não há existência de produção de conhecimentos sem ambas; somente atividades práticas, sem fundamentação, não passam de receitas que servem para todos e para ninguém.

Os Memoriais de Formação permitiram retirar informações bastante úteis sobre esses profissionais: aqueles que possuem um processo continuado de informação e formação apresentam uma postura diferenciada em sua prática docente, redigem melhor e com mais fundamentação argumentativa e, por isso, desenvolvem com mais coerência suas atividades. Os outros que possuem pouca ou uma formação fragmentada têm este processo refletido no seu desempenho profissional.

A perspectiva adotada na abordagem de história de vida contida nos Memoriais de Formação acentua os desafios ontológicos e epistemológicos da formação, capazes de referenciar aprendizagens e tomada de consciência da sua prática docente. Cria novas potencialidades em que a “transformação é um processo

que se desdobra em razão de um caminhar interior mais ou menos consciente antes de se tornar visível para o outro” (JOSSO, 2004, p.145).

A intenção no Segundo Módulo era o aprimoramento individual e o crescimento pessoal do profissional, o que foi possível perceber durante as aulas, nos registros de cada dia, na elaboração de Projetos de Leitura, pautados no estudo dos gêneros textuais e nos demais temas especificados no APÊNDICE B.



Figura 1 - Colcha de Retalhos (REGISTRO DO GEPI de JACAREÍ, 2006)

A confecção da Colcha de Retalhos expressou uma avaliação com base nos pressupostos interdisciplinares que entende o fenômeno educativo pelo olhar contemplativo, aquele que enxerga e não apenas vê o que acolhe sem julgar, daí a concepção de uma avaliação interdisciplinar pautada nos princípios da humildade, respeito, desapego, espera vigiada e coerência. Essas concepções fundamentaram as discussões e os participantes apresentaram um retorno significativo referente às vivências, sintetizando pelas imagens as essências aprendidas e apreendidas.

Escola: espaço privilegiado de formação continuada – PEC-UNITAU

Outro momento significativo do meu percurso de reconhecimento que coloco como de abertura para um movimento de renovação e ampliação foi a prática formadora exercida na Universidade de Taubaté, no desenvolvimento das ações de formação continuada realizadas no período de junho/97 a novembro/98, com algumas escolas da rede pública estadual na região do Vale do Paraíba, como integrante da equipe coordenadora do Programa de Educação Continuada, proposto pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo.

O projeto foi construído num processo de reflexão e diálogo entre a universidade e a rede pública estadual, colocando-se como uma proposta de parceria na busca de melhoria da qualidade de ensino na região.

Fundamentou-se nas idéias de participação, investigação da própria prática e continuidade das ações de formação. Os saberes construídos pelo professor eram respeitados, propiciando-se espaços para a prática reflexiva e coletiva e para a própria percepção como sujeito de sua formação na busca contínua de solução para os problemas escolares.

As atividades de educação continuada foram realizadas mensalmente na própria escola, considerada local privilegiado de formação, com o conjunto de professores e demais educadores da instituição, em 12 encontros de 8 horas, num total de 96 horas de discussão e reflexão sobre a realidade escolar e sobre sua prática pedagógica.

A sistemática de trabalho desenvolvida pelo PEC-UNITAU, comum a todos os encontros

estimulou a investigação do cotidiano escolar, como base para a reflexão e discussão das questões levantadas pelos participantes e o planejamento de ações de intervenção, desenvolvidas nos locais de trabalho, registradas e relatadas nos encontros seguintes, num processo de ação-reflexão-ação (AMBROSETTI, 1998).

Deveriam romper com as propostas tradicionais de formação de professores, que privilegiavam cursos pontuais de aperfeiçoamento, descontextualizados e sem significado para os participantes, a favor de uma prática

que atendesse as necessidades de melhoria da qualidade do ensino público gratuito, por meio da inclusão dos alunos e do sucesso escolar.

No caminho percorrido foram transpostos vários obstáculos, entre eles a descrença e a resistência demonstradas pelos profissionais diante de mais um projeto da SEE-SP, que provavelmente não seria concluído e nem atenderia às expectativas dos mesmos.

Expressavam seu desconforto e incapacidade diante das exigências impostas por uma nova realidade educacional, complexa, difícil e de desvalorização social da profissão, com constantes questionamentos e empecilhos para a reorganização da prática. Pesava muito também o desânimo diante da falta de condições adequadas de trabalho e a má remuneração, completando-se assim o quadro geral de mal-estar docente.

Diante desse contexto exigente e complexo, justifica-se a inclusão dessa prática, aqui considerada como uma atividade humana, histórica e social, construída pela relação entre conhecimento e ação. Prática orientada por objetivos e conhecimentos, realizada por um grupo específico, no caso, pelos professores da Universidade de Taubaté, com experiência profissional na rede pública estadual, isto é, conhecedores da realidade concreta da escola e dos determinantes sociais que a circundam.

Em algumas escolas foram encontradas condições institucionais e pessoais favoráveis à mudança, à construção de uma prática mais competente e comprometida, sendo também reconhecidas e valorizadas as diferentes etapas do desenvolvimento pessoal e profissional dos professores. Teve início, então, um pequeno avanço no processo de organização coletiva da escola, na organização do grupo em torno de um projeto pedagógico, no desenvolvimento de práticas reflexivas apoiadas em práticas de investigação, na reflexão e decisões coletivas.

Os participantes destacaram como fundamental para o processo, a articulação entre teoria e prática e a troca de experiências entre seus pares, o que facilitou a prática reflexiva. Foi um processo iniciado e desencadeado com alegria e esperança.

Ousaria dizer que sentimos também um novo interesse e um novo prazer por parte dos alunos, demonstrado pela participação nas atividades da escola, apresentadas por ocasião dos nossos encontros.

Rer ler os documentos do PEC-UNITAU e rememorar as vivências confirmou a alegria de participar desse momento que foi inovador e gerador de práticas diferenciadas. Motivaram-me também a buscar o curso de mestrado no sentido de poder refletir e aprofundar a fundamentação teórica vislumbrada para a formação dos professores. Aqui se confirmou o reconhecimento de mim pelo outro.

4 OS MOMENTOS FORMADORES PARA DELINEAR A EXPERIÊNCIA DO RECONHECIMENTO

“... um professor competente, quando submetido a um trabalho com memória, recupera a origem de seu projeto de vida, o que fortalece a busca de sua identidade pessoal e profissional, sua atitude primeira, sua marca registrada”.

(FAZENDA, 2001, p.25)

No segundo movimento do meu percurso de reconhecimento utilizo a narrativa para configurar a experiência pela memória e, ao mesmo tempo, refletindo e registrando as marcas do trabalho. Ao dar significado ao ato de narrar e rememorar, contextualizo a ação da formação como marca forte de clareza como investigadora no GEPI-PUC/SP e autora de projetos de formação no GEPI de Jacareí.

Ao denominar este movimento de hermenêutica da ação, entendemos a capacidade coletiva de fazer história e de constituir a identidade que se forma pelo vínculo social e que se revela como inovadora. História coletiva que se faz pela narrativa num ir e vir reflexivo e se reatualiza no reconhecimento da responsabilidade da ação, no poder fazer pela memória e pela promessa.

O texto registra os momentos formadores elaborados pelos parceiros do GEPI-PUC/SP que serviram de apoio a esse estudo. Início apresentando como o texto foi organizado: 4.1 ATAS: O DIÁLOGO NARRATIVO COMO RECONHECIMENTO DA FORMAÇÃO, discute o conceito de ata como registro da narrativa e a importância do conceito como elemento formador; 4.2 O RITUAL DO ENCONTRO E DO ACOLHIMENTO NA INTERDISCIPLINARIDADE, que trata do ritual do encontro, da importância da formação do círculo e do acolhimento no GEPI-PUC/SP; 4.3 CAPACIDADE DE PODER TRANSFORMAR E SEDUZIR O OUTRO, relata em textos escritos a constituição do Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinar de Jacareí (GEPI de Jacareí) e a documentação do processo da prática interdisciplinar de formação continuada.

Embora não sejam utilizados, os materiais que os sujeitos escrevem por si próprios também são usados como dados. Coisas como autobiografias, cartas pessoais, diários, memorandos, minutas de encontros, boletins, documentos sobre políticas, propostas, códigos de ética, declarações de filosofia, livros do ano, comunicados à imprensa, livros de recortes, carta ao editor, cartas “Dear Abby”, artigos de jornal, ficheiros pessoais e registros individuais de estudantes e processos também são incluídos (BOGDAN; BILKEN, 1994, p. 176).

O processo memorialístico da narrativa dos textos na proposta de Ricoeur (1994) favorece a compreensão da possibilidade epistemológica da construção da história de vida em três momentos.

No primeiro a prefiguração da narrativa destaca a importância do relato na organização lógica do pensamento e do espaço, para que aflore a marca do autor do texto.

No segundo momento a configuração da narrativa retorna à narrativa e opera uma reflexão sobre a memória do registro para configurar a experiência.

O terceiro momento reconfigura a experiência por um ato de leitura e de comunicação, entendida como uma marca de intersecção do mundo do texto com o mundo do leitor.

4.1 ATAS: O DIÁLOGO NARRATIVO COMO RECONHECIMENTO DA FORMAÇÃO

As atas elaboradas pelos parceiros do GEPI serviram de apoio a esse estudo, pois pelo diálogo mesclo suas histórias de vida com a história de vida do GEPI para narrar a minha própria história.

Diálogo aqui entendido como “compartilhamento de significados, isto é, razões de ser, propósitos e valores” (BOHM, 2005, p. 54).

Início apresentando as atas referentes às aulas em que o conceito e a importância do registro desses encontros foram discutidos. Por meio delas procuro ouvir os parceiros que falam por mim e dar visibilidade ao trabalho do outro.

O Movimento da Discussão do Conceito de Ata

Ata do dia 28/04/2004⁶

Ata [Do lat. Acta, “coisas feitas”.] S. f. Registro escrito, no qual se relata o que se passou numa sessão, convenção, congresso etc. – Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa.

Ana Maria dos Reis Taino⁷

Aos vinte e oito dias do mês de abril, do ano de dois mil e quatro, na sala 4B-06, do prédio novo da PUC/SP, reuniram-se os alunos de mestrado e doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, pertencentes ao Núcleo de Pesquisa: Currículo e Formação e matriculados na disciplina “A Formação do Professor Pesquisador: Desafios Metodológicos”, vinculada à Interdisciplinaridade, linha de pesquisa desenvolvida pela Profa. Dra. Ivani Fazenda, para realização de mais uma aula semanal, que contou também com a presença de alguns convidados. A solicitação para o registro de nossa aula, começou pelas observações sobre os momentos *terapêuticos* vividos. A aula teve início, como sempre, com o abraço generoso da nossa mestra, que acolheu a todos num círculo único e próximo a ela, aconchegando principalmente o Calex, que apresenta dificuldades de locomoção e passa por tratamento rigoroso. Após as explicações sobre o mal que o aflige, nossa colega Yvone, sabiamente, recomendou a ele a leitura de um texto do Rubem Alves “Da soma à subtração”, para ajudá-lo na reflexão sobre os possíveis caminhos de sua vida. Ivani complementou dizendo que também já viveu um momento especial, quando teve que fazer uma opção e, na época, a fez pela vida. Continuando a aula, Calex orientou sobre a utilização da ferramenta de comunicação tecnológica, que ainda é um desafio para alguns, inclusive para a Profa. Ivani. Com sua humildade característica ela se coloca como aprendiz do Calex e dos outros alunos, propondo uma aula no laboratório, para uma orientação mais ampla e detalhada sobre esse espaço virtual de estudos e reflexões. Enquanto isso não ocorre, a professora aconselhou que continuássemos a utilizar nossos e-mails pessoais. A seguir, disse que gostaria de saber como as atas: da Yvone, referente à aula do dia 14/04/04 e a da Ana Maria Di Grado, do mesmo dia, mas sobre o encontro do GEPI, nos tocou, considerando os diferentes estilos de relato. A da Yvone foi redigida a partir de um mote, com a inclusão das situações ocorridas. Já a da Ana Maria tem um movimento linear, que favorece o entendimento para o leitor ausente da aula. Colocou ainda sobre a ata da Odila que, apesar de ainda não termos tido acesso a ela depois de pronta, mas, conforme

⁶ Ata publicada no Ambiente Virtual do GEPI– <http://teleduc.pucsp.br>

⁷ Pesquisadora do GEPI e Coordenadora do Curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Jacaré.

colocação da mesma, na aula anterior, foi redigida e ganhou sentido a partir da utilização da metáfora do sistema respiratório. Essa pergunta gerou várias considerações a respeito do conceito de ata que, por sua vez, nos remeteu ao texto da Diva, sobre Conceito do Conceito, tema de estudo do grupo pertencente ao GEPI, realizado no período da tarde. Neste momento, justifico a ausência das minhas amigas do Vale do Paraíba: a da Odila, por estar cuidando da mãe que se encontra adoentada e a da Juraci, que está recebendo, no dia de hoje, a comissão do MEC, para reconhecimento do Curso Normal Superior. Picollo coloca que, para o leitor, há necessidade de um relato que permita a percepção do andamento da aula. Ivani propõe a ata ao estilo *papai e mamãe*, comentando que ao ler a ata da Ana Maria se sentiu confortável, pois é objetiva, disciplinar e tem uma lógica cronológica. Ao abordar a ata da Yvone, foi interrompida pelo Calex que comentou que a ambientação dada pela Yvone foi mais descritiva, apesar dos diálogos. Ivani diz que é mais descritiva porque entrou o sentimento e que cada um vai exercitar seu jeito de fazer ata, numa reconsideração de sua avaliação anterior. Vera Brandão apresentou sua experiência de trabalho, ao destacar a presença de um observador em suas reuniões, que registra o movimento do grupo. Na ata da Ana Maria falta o registro dela, o que ela apreendeu por meio da emoção, pois é o que dá a singularidade e diversidade. Ivani, satisfeita, colocou que no grupo sempre vemos o movimento da negociação. A seguir se referiu ao texto que elaborou para o Colóquio do Chile e que naquele momento identificava a Interdisciplinaridade como negociação. Movimento vivido hoje na construção do conceito de ata? Temos o primeiro produto, aparentemente diverso do segundo. Num movimento inicial, optamos por um, depois por outro e chegamos a um terceiro que não exclui as outras possibilidades. Cláudio Tordino tentou se colocar sobre a ata da Yvone e das múltiplas possibilidades, mas, foi interrompido pelo Cláudio Picollo, que está *louco*, em suas próprias palavras, para discutir sobre o Conceito do Conceito, que está queimando sua cabeça. Ivani solicitou novamente o auxílio do Calex, para seu cadastramento e acesso à ata da Yvone. Em seguida, retomamos a discussão sobre o assunto do GEPI – Conceito do Conceito, a partir do texto da Diva que, de acordo com a Prof^a. Ivani, deverá fundamentar sua própria tese. Ivani retomou, esclarecendo que a pesquisa que vem realizando para o Capes e a Fapesp tem como objetivo a revisão conceitual e que quer continuar trabalhando a partir de conceitos. Especificou as teses que vêm trabalhando conceito no momento: hoje (28/04), a Fátima defenderá sua tese a partir do conceito de projeto; Cecília Carvalho na semana passada (22/04) explorou o conceito de Pedagogia e o Fábio Cascino apresentará no dia 26/05 seu estudo sobre o de teoria, além do de arte desenvolvido pelo Ricardo e do de escuta, realizado pela Cecília Gasparian. Indicou ainda o estudo sobre o conceito de intencionalidade iniciado pela Yvone e o de currículo, discutido por Joe Garcia, primeiro doutorando a trabalhar com conceito. Ivani continuou expondo sobre a importância de

continuar trabalhando com conceito e explicitou o tripé utilizado na elaboração dos diferentes verbetes do Dicionário Interdisciplinar: a etimologia da palavra, autores de referência (produção científica) e a ação/prática (produção interdisciplinar). Destacou que a Diva, ao colocar na rede o magnífico trabalho dela sobre Conceito, motivou a Fátima a conversar com ela, agregando dados. Ivani quis saber por que um dado fundante, como o estudo sobre conceito, fascinou mais as pessoas do que a *vivência*. Vera Brandão destacou a postura/vivência de pesquisadores do GEPI que já pesquisaram. Não estamos mais na disciplinaridade, mas na ação interdisciplinar, como um caminhar (não como fundante/ou vivência). A chegada da Fátima interrompeu e ao mesmo tempo enriqueceu a discussão, na sua dinâmica ambígua sobre o assunto, que emergiu e contagiou a todos: o conceito de conceito e o conceito de ata. Fátima disse que veio assistir à aula para sentir coragem para a defesa daquele dia à tarde. A Prof^a. Ivani recomendou a leitura integral da tese da Fátima e perguntou a ela o significado de trabalhar o conceito de projeto. Fátima disse que demorou a perceber a importância de trabalhar o conceito de projeto. Ela aconselhou todos a se aprofundarem na hermenêutica. Viveu a tese a partir de três situações: o projeto (próprio caminhar), a interdisciplinaridade e a possibilidade de refletir sobre a ação. Quando se convenceu de que precisava buscar a etimologia da palavra, percebeu que o mais importante foi a construção do conceito de projeto, para conseguir fazer o trabalho. Ivani continuou, lembrando que foi discutido no GEPI, durante um ano, o conceito de Hermenêutica, a partir da etimologia e da visita a autores e filósofos, discutindo a hermenêutica enquanto método de compreensão, descobrindo, assim, o círculo hermenêutico. O que é círculo hermenêutico?, continuou Ivani. É um círculo que nunca termina, é um círculo em forma de espiral ascendente. Por isso que a tese da Fátima não tem fim; termina com uma dúvida. Inclui ainda a recorrência. Executa várias voltas a partir do refrão *o que é projeto?* e, a partir de cada autor e de cada atividade ativada pela memória. É interessante, disse Ivani, pois não fazemos tese para ninguém, fazemos para nós mesmos, como a Fátima fez a partir de sua prática na escola. Colocou em seguida que, talvez fosse interessante, após o estudo sobre conceito, vermos hermenêutica. Fátima continuou falando sobre a metodologia da tese e, a partir da personagem da história criada, Dorinha, colocou no círculo, a pergunta “o que é o mar”, dizendo que sempre se tem que ir do todo (mar), para responder à pergunta. Nossa compreensão precisa de pistas. Conceito é a pergunta que nos joga no círculo. A etimologia ajuda na caminhada, os autores também. Ivani completou, dizendo que é a ciência da compreensão e da interpretação. Vera Brandão afirmou que, no início, voltamos sempre à pergunta “o que é o mar?”, “o que é ata?”, “o que é interdisciplinaridade?”. Reconstitui-se a cada volta. Nada é velho, existem novas possibilidades de viver coisas estabelecidas. Não abandonaremos nada se pensarmos em nosso projeto de vida. Vera Brandão fez uma analogia com os paradigmas, citando

Boaventura. Precisamos das categorias da interdisciplinaridade, pois o círculo hermenêutico não tem fim. Zé Figueiredo relacionou a Interdisciplinaridade à linguagem, compreensão e interpretação. Ivani solicitou ao grupo a colocação de perguntas a ela sobre o livro, pois fazer interdisciplinaridade é fazer hermenêutica, por meio da compreensão profunda. Zé disse que, por intermédio da linguagem, sem autoritarismo e com humildade, naquele momento teve um *insight*, a partir da história do mar. Fátima disse que tudo pode contribuir e passou pelo movimento de contradição de cada disciplina, para a construção do conceito. Ivani pediu à Fátima para ler a história da “Dorinha e o mundo da compreensão”, que narra a busca de Dorinha sobre o conceito de mar, despertada pela metáfora *mar de soja*. Fátima o fez magistralmente, com ênfase e entonação, dramatizando o texto. Foi aplaudida pelos colegas. Essa é a tese dela, disse Ivani. Yvone tentou falar. Picollo colocou que a cada situação Dorinha quer saber mais sobre o mar. Quando vai à mãe, atrás de respostas à sua pergunta (o que é o mar?), na realidade vai a uma disciplina, assim como quando vai ao pai, à escola e ao avô. E nada substitui a experiência da ida ao mar. Nada do que a Fátima fez estaria completo, se não mostrasse as dificuldades e vivências de uma escola ao projetar. Por isso que a interdisciplinaridade é importante. Ela é uma filosofia em ato, não se preocupa apenas com a reflexão, mas sim com a reflexão em ato; do contrário, é vazio. Por esse motivo o texto da Diva tocou tanto, pois nos convida à reflexão. Ivani, ao perceber a necessidade de aprofundamento, sugeriu a realização de um “Seminário Interno sobre Hermenêutica”. Para isso, convidará Joe Garcia e Fábio Cascino, além da Fátima e da Vera Brandão, presentes na aula e que prontamente aceitaram o convite. A Prof^a. Ivani sugeriu a releitura de Dilthey, Palmer, Gadamer, a partir dos autores brasileiros citados e pesquisadores da interdisciplinaridade. O pesquisador que precisar, poderá ir a Heidegger, mas deve saber que ele apresenta apenas uma faceta e precisamos de muitas outras leituras. Yvone apontou a metáfora constante do texto da Dorinha *mar de soja* e que provocou o desejo da menina em saber o significado de mar, como parte da gramática do pensamento. Explicou que há necessidade de se convencer internamente nem que seja intuitivamente, para depois buscar a semântica, chegando às diferentes compreensões, assim, a gramática apresenta sentido. Se ficar apenas no substantivo, não chegará ao verbo, que é a potencialidade da ação. Então, na Interdisciplinaridade, não podemos ficar no substantivo e nem apenas no predicado. Ao se encontrar com o avô, encontra o sujeito. O predicado e o sujeito. Fátima continuou destacando a motivação despertada pela história da Dorinha e que desencadeou uma rica discussão sobre a Interdisciplinaridade, seu conceito e suas categorias. Experiência humana vivida, experiência do autor. De repente, precisamos de algumas muletas. Fátima colocou que a utilização da palavra ontologia ocorrerá apenas após a construção de seu conceito. A história da Dorinha ganhou sentido nessa tese, que pode ser construída e chegou a esse grau de refinamento, apenas quando a Fátima

descobriu seu talento de contadora de histórias, que estava adormecido dentro dela. Essa arte de contar histórias surgiu nas discussões do GEPI, ao criar a primeira história, sobre o conceito de estética, outra sobre o conceito de interdisciplinaridade e ainda mais outra sobre a hermenêutica. Cláudio Tordino colocou que a história da Dorinha é múltipla, é construção. Como eu aprendo? pergunta ele. O avô trouxe a compreensão mais profunda, porque as outras já haviam acontecido. A determinação em querer saber “o que é o mar?” é inerente a cada um. Na formação do conceito teria sido cristalizada a idéia do substantivo e assim, a de paradigma. Precisamos de portos nesse mar. Como viajante, preciso ir buscando *alimento*/parceira nas diferentes ancoragens. O conceito é o ponto de partida, mas precisamos da condição de viajante para desenvolver a pesquisa, nos brinda Cláudio Tordino, com essa metáfora. Concordando com o Cláudio, Ivani colocou que é um processo hermenêutico, que faz sentido e já está aprovado por este grupo interdisciplinar, diferentemente do que pode ocorrer à tarde, a partir das leituras disciplinares da tese. Quem não viveu a discussão da aula, não será capaz de conceituar *Mar*. Zé Figueiredo ampliou a discussão, citando fragmentos do livro novo da Ivani: “Interdisciplinaridade: qual o sentido?” localizados às páginas 15 e 13 respectivamente e que dizem o seguinte:

A simbolização de fatos é baseada na representação de coisas por meio de palavras, e uma palavra não pode representar uma coisa, a menos que ela se correlacione, e a correlação com coisas inexistentes é impossível”; “Segundo este ponto de vista, só se pode realmente apreender a verdade mediante uma união, sem palavras, com a realidade.

A palavra é mediação, a ida ao mar é a vivência. Em seguida, a Profa. Ivani disse que a tese da Fátima é maravilhosa, é uma obra de arte e que ela não deve se intimidar diante da banca, havendo necessidade de se afirmar perante as possíveis provocações. Fátima disse que buscou nos autores, como Kant, ajuda para o caminhar e que não domina a obra do mesmo. Zé, maravilhado, retomou, dizendo que Dorinha o levou a caminhos que mil livros não o levariam, pois o academicismo não leva a nada. Percebi, pela concordância do grupo, o grande valor dessa vivência coletiva, demonstrada pela preocupação dos colegas com o registro que eu estava fazendo, se consegui anotar tudo como me interpelou Yvone, ao ver meu encantamento pela discussão e outros lamentando a falta de um gravador, como colocou a Adriana Abrahão, diante da impossibilidade de minha parte em registrar total e fidedignamente as ricas contribuições. Depois desse sentimento de perplexidade, voltamos novamente à discussão dos textos sobre conceito de conceito e o conceito de ata. Qual a melhor ata, perguntou-se o grupo? A ata inicialmente é para a pessoa que escreve, no sentido de que ata é a comunicação do que ocorreu. Por outro lado, é descritiva para as pessoas ausentes à aula, respondeu Yvone, que procurou outras

evidências na ata da Ana Maria, mas ressaltou que compreenderemos melhor a partir do momento que estivermos no *mar* e pudermos viver a emoção e a fala dos colegas. Ivani colocou que na próxima aula voltaremos ao livro novo. Continuou dizendo que conseguiu antever a reunião de hoje, com o texto que elaborou para o Colóquio do Chile. Leu alguns trechos do artigo, fazendo os ganchos com a tese da Fátima, da Cecília e com a *Callas*, do Picollo. Por isso, também, a importância do *site* da inter e da revista eletrônica. Destacou, ainda, que nossa força e perfil de cientista se encontram na parceria, pois interdisciplinaridade é partilhar e não replicar. Disponibilizará o texto juntamente com a ata, para contribuirmos com ela e dialogarmos com o texto. Na próxima reunião, a Prof^a. Ivani quer continuar sendo sujeito, quer ouvir a repercussão do que escreveu, nos ajudando na ampliação do caminho. Reafirmou a realização do Seminário sobre Hermenêutica com os autores já citados (pesquisadores do GEPI) e que já depuraram o conceito. Informou o grupo sobre o andamento da construção do *site*, pela Alexandra Okada, que passou um dia em sua casa, ultimando o trabalho. Foi incluído um mapa grande, com as parcerias da interdisciplinaridade: Centro de Educação da PUC-SP, Mato Grosso, Presidente Prudente... para mostrar a Teia da Interdisciplinaridade na PUC, em São Paulo, no Brasil e no mundo. E encerrou a reunião, sugerindo a parada para o almoço, para nos tranquilizarmos e voltarmos para aplaudir a Fátima na defesa de sua tese. Eudes, graduando em Pedagogia pela PUC-SP, convidado para aquela reunião, pediu a palavra, externando que apenas hoje conseguiu entender uma fala da Prof^a. Ivani do ano passado, no Encontro de Prática de Ensino, onde *abelhudamente* questionou a humildade da Prof^a. Ivani, ao dizer que não sabia nada sobre interdisciplinaridade. Terminou a reunião, mas não nos afastamos; em pequenos grupos, trocamos material, depoimentos e dúvidas. Continuou a repercussão do movimento ambíguo de ir e vir ocorrido na aula, sempre numa espiral ascendente e contínua, mas com viagens e paradas e alguns mergulhos em profundidade, a respeito da discussão do dia: análise conceitual e o conceito de ata. Nada mais havendo a tratar, foi lavrada a presente ata que, lida e aprovada, será assinada por mim, *Ana Maria dos Reis Taino*, relatora do dia e pelos presentes. São Paulo, 28 de abril de 2004.

GEPI, Interdisciplinaridade e Ivani Fazenda

Ata do dia 27/09/2006⁸

Patrícia Limaverde Nascimento⁹

⁸ Ata publicada no Ambiente Virtual do GEPI– <http://teleduc.pucsp.br>

⁹ Pesquisadora do GEPI.

Ata, na minha terra é pinha, fruta-de-conde. Aquela fruta deliciosa de casca grossa, cheia de sementes envoltas por uma polpa doce e refrescante. Compra-se atas nas feiras.

Para comer ata precisamos de tempo: abre-se a casca com os dedos e, uma a uma, as sementes são descoladas do todo e levadas à boca onde degustamos a polpa que as envolve. A semente é, geralmente, devolvida ao prato. No fim da degustação da fruta, restam as sementes e a casca. Aí descobrimos: não apreendemos o todo sem dividi-lo em partes. E mais: não é apreendendo as partes que teremos o todo.

Talvez esse seja o grande desafio: traduzir a fruta inteira a partir de suas partes. Mesmo juntando todas as partes da fruta ainda assim eu não seria capaz de obtê-la. A meu ver, essa busca tão necessária, a de chegar mais e mais próximo à apreensão da fruta como um todo, é traçada pela interdisciplinaridade e pela transdisciplinaridade também.

É disso que disponho agora para compor esta ata: de cascas e de sementes. Da polpa resta apenas a lembrança. Mas foi ela quem me forneceu prazer sensorial e os nutrientes necessários ao crescimento.

Ritual Inicial

Como de praxe, a aula se inicia com cordiais cumprimentos e o amável e sincero abraço da professora Ivani Fazenda.

As perguntas

A professora traz como proposta para discussão o repensar o GEPI. Aproveita-se de duas questões.

A primeira pergunta sugerida foi: o que é o GEPI? Essa questão derivou-se de uma pergunta feita por mim, aluna novata do GEPI, em uma aula anterior. Essa minha pergunta surgiu de uma inquietação minha provinda da ausência de conhecimento a respeito de quem fazia parte do GEPI e de como funcionava esse grupo.

A segunda pergunta veio de uma indagação proposta por ? no artigo ?. Se a PUC possui uma excelência, essa seria na área de humanas, onde os programas de Educação se encontram. Qual seria, portanto o nosso papel para com a escola básica? Traduzindo melhor: qual seria nosso compromisso e nossa ação em relação ao ensino propriamente dito?

A professora Ivani sugeriu essas duas perguntas como mobilizadoras de um processo interno, do qual ela estava passando, que se referia ao repensar sua trajetória e de duvidar de seu próprio saber.

O trabalho da Mariana

Yvone Foroni pede a palavra para comentar a respeito de uma resenha que ela própria está elaborando, a partir da análise da dissertação que seria defendida logo mais à tarde, da Mariana ?. Esse trabalho, ela disse, serve de exemplo sobre como são acompanhadas as pesquisas da forma interdisciplinar do GEPI. O que o GEPI tem de diferente impresso nessas pesquisas?

A oportunidade única do GEPI é poder conviver com o autor (a Ivani) e verificar que assim, o autor responde. Há, portanto uma interação, não fica só na teoria. Os livros da Ivani são de enorme ajuda, mas a forma como ela trabalha com seus orientandos faz com que essa teoria se torne viva.

Cecília ? complementou colocando que no GEPI se tem a possibilidade de ver a complementação daquilo que está escrito da Ivani com quem a Ivani é. A possibilidade de conjugar o pensar interdisciplinar e o ser interdisciplinar, considerando a interdisciplinaridade como categoria de ação.

Ela própria veio ao GEPI para sentir a Ivani na prática, pois já tinha contato com sua obra. Ler os livros dela é muito bom, mas na convivência sente-se o livro vivo. Por mais que se escreva, a escrita não tem como substituir a vivência. Não se pode captar o sagrado e a vida.

Yvone retoma a discussão a respeito do trabalho de Mariana: o que houve nesse processo que a levou a ter somente 30 dias entre a qualificação e a defesa? Uma explosão!

Isso se deve à forma como o trabalho foi conduzido, porém o processo é difícil de escrever, não fica claro no trabalho. A Ivani faz a mescla da teoria com a condução prática. O GEPI é o território dessa condução. E forma eternos pesquisadores que levam o GEPI em todas as suas futuras pesquisas numa forma de “contaminação”.

Existe algo que está além da Ivani, da Cecília, de qualquer componente do grupo: o próprio GEPI.

O GEPI é um núcleo multiplicador.

A osmose (contaminação) se dá com a vivência.

A convivência

Ivani coloca a idéia de um texto envidado para a E-Curriculum sobre a convivência e se faz a pergunta (e, ao mesmo tempo, faz a pergunta a todos). Em que medida a convivência ajuda vocês na elaboração de seus trabalhos cotidianos e nas suas investigações? A professora expõe a sua necessidade de colocar isso em dúvida para que ela possa refletir e saber que rumos tomar.

A Adriana coloca que se sente um tanto confusa, talvez por ela ser uma professora de escola pública. Ela se sente solta e perdida com a autonomia que lhe é confiada em um curso de pós- graduação. Sente falta de uma condução. Ela vê lampejos das vivências que tem, na convivência com a professora, nos livros que leu da Ivani, mas lhe falta segurança. O pré-projeto era mais seguro, agora se sente à deriva e sem chão. Onde eu me encontro? Qual é o meu lugar?

O útero

Ivani relembra que durante um tempo o GEPI se reunia em uma sala com todos em volta de uma mesa para discutirem a respeito da pesquisa de um dos integrantes. A cada encontro, um dos participantes iria expor aos outros o seu processo de pesquisa. Nessa época, o grupo servia como um útero, ajudando na gestação da pesquisa de cada um. Cita que Ana Varela escreveu 4 versões do seu trabalho e a cada versão, foi se aproximando mais e mais de seus desejos.

Ana Varela coloca que também se sentia sem chão, patinando no início, mas aos poucos foi se reinventando. Disse que aprendeu no GEPI a humildade da espera para poder evoluir. Antes de olhar o outro, é necessário se reinventar. O GEPI é a construção da paciência. Minha pesquisa agora é como sou hoje. Não se pode ter pressa na construção do conhecimento. Disse à Adriana: “O chão quem lhe dá é você mesma!”. Ana continua dizendo que quando terminou a dissertação, saiu tudo junto: defesa e livro. A inteireza.

Quando se pergunta “qual o sentido de estar aqui”, se permite redescobrir. Ana falou que fez sua tese ao contrário. Na finalização do trabalho é que entendeu o início, o porquê. Utilizou-se das estações do ano na ordem inversa e pretende que sua história metafórica dos caranguejos gigantes possa ser transformada em outras linguagens: teatro, dança, livro de histórias infantis. Contou que a professora Ivani descobriu um sentido para

cada estação. E o sentido da última estação é o sentido da humildade que faz com que ela perceba o quanto ainda pode aprender. A metamorfose da história é a mesma da vida real.

Ivani retoma dirigindo-se à Adriana, à Fátima e à mim. Há diferenças entre o autor morto e o autor vivo. A palavra “sentido” despertou a Ana para a organização de sua tese, aí Pineau tornou-se vivo para ela. Há um baú de coisas que a gente lê, mas o que daí é vivo? Onde e como sentir o chão?

No próximo semestre voltarei a fazer os encontros na sala do útero, onde cada um poderá falar sobre seu trabalho e ser acolhido pelo grupo. Naquela época éramos GEPI. Hoje temos outra configuração.

Fernando coloca que no próximo semestre gostaria de fazer a disciplina com a Maria Cândida também. Ivani coloca que precisaria falar com a Maria Cândida para fazerem algo juntas.

Pra quê abrir a boca...

Nesse momento coloco minha satisfação por ouvir essa possibilidade de ver Ivani e Maria Cândida trabalhando juntas. Logo me perguntaram o porquê disso e que semelhanças e diferenças há entre as duas disciplinas.

Coloquei que a configuração de uma pesquisa ou metodologia interdisciplinar ou transdisciplinar ainda está sendo realizada e demanda muita energia. É um trabalho de garimpagem, exaustivo. Falei que pensava ser mais fácil construir esse caminho se uníssemos esforços. Coloquei que as aulas da Ivani, embora intituladas de aulas interdisciplinares continham uma prática transdisciplinar evidente, inclusive acreditava serem as mesmas propostas, somente com denominações diferentes: a transdisciplinaridade e a interdisciplinaridade da Ivani.

Precisamos encontrar meios de colocar o processo em evidência, na escrita, em esquemas não cartesianos, não hierarquizados.

Yvone perguntou em que aspectos as duas disciplinas diferiam. Eu disse que em suma, via a condução da disciplina de Interdisciplinaridade de forma bastante consensual, homogênea, já na disciplina de Complexidade temos muitas discussões, pontos de vista diferentes, pessoas que discordam, pessoas que concordam. Nos dois pontos há aspectos muito bons.

Américo falou sobre sua vivência no CETRANS, onde também há a característica de possuir muitas discussões porque não há alguém que assuma uma posição hierarquicamente superior que se proponha a conduzir essas discussões. Mesmo com

coordenadores, o CETRANS adquire uma configuração sem hierarquia de saberes, mesmo considerando uma relativa diferenciação dos grupos que o compõem. Isso proporciona a emergência de conteúdos não previstos e afasta muitas vezes a possibilidade de falas consensuais. Américo complementa que em um padrão consensual ou em um padrão divergente há sempre aspectos muito bons.

Jogando pérolas aos porcos e a todos os outros seres (mesmo que não queiram)

Tomando novamente a palavra, coloquei o quanto ainda temos que caminhar em busca de uma nova linguagem para expressar novos saberes. A arte é um desses recursos em busca de uma amplitude maior para não se restringir ao meio acadêmico, por exemplo.

Foi colocado, então, que nem todo mundo quer saber algo novo, nem todo mundo estaria pronto para esse “novo”. Ivani colocou que devemos variar ao máximo os elementos para oferta. Quanto mais e mais simples, melhor, pois terá um alcance maior.

Coloquei que só come quem tem fome e, mesmo assim, ainda há os que têm fome e não querem comer. Porém, como educadores, devemos cumprir nosso papel de nunca deixar de oferecer.

Ana Maria Di Grado falou da busca do sentido procurando um caminho de compreensão de si mesmo para enxergar o outro. Devemos ir atrás de um caminho metodológico para melhorar a vida, não só a pesquisa.

GEPI 20 anos

Ivani chama atenção para a crise existencial pela qual está passando e que lhe dá oportunidade de duvidar de seu próprio saber. Começa, então a recapitular a história do GEPI (ou a sua própria história?).

Há 20 anos (1986) o GEPI teve início e era marcado por uma desordem caótica. Ivani levava uma mala de livros para o grupo. Ainda não tinha dimensão do valor do outro. Não tinha como prioridade a Interdisciplinaridade e sim, a prática pedagógica e a didática acirrada.

Dois anos depois, Ivani voltava seus interesses para práticas pedagógicas bem descritas que nos suscitasse outros um desejo de mudança. Sua própria história lhe conduzia a essa pesquisa, pois há 10 anos já trabalhava com práticas pedagógicas na

graduação sendo orientadora de ensino no 1º. e 2º. graus. Ficava fascinada com as experiências práticas da professoras em suas salas de aula.

Em 1990 houve um marco: o encontro com Julie Klein, em Detroit, EUA. Critica a idéia de currículo como organização de disciplinas. Qual o sentido da prática pedagógica e da identidade do professor que pratica? A partir de então, volta-se a estudar o quanto a epistemologia das disciplinas é importante e como o currículo sem uma intencionalidade das disciplinas não serve para a prática. Julie Klein considerou a interdisciplinaridade como uma categoria de ação baseada em vivências e que se legitima na identidade do professor. Ivani publica um artigo na Newsletter? dos EUA e se torna uma personalidade reconhecida da Interdisciplinaridade.

Ser na prática

Ivani continua: A partir da minha prática legitimo quem eu sou? Ou necessito da teoria para saber quem sou? Ou a teoria deve servir para fazer a prática falar?

Somos todos autores vivos ainda por ser revelados, temos todos um tesouro dentro de nós, em nossa prática.

É possível descrever ações sem argumentação? Mas só a argumentação pela argumentação conduz à transformação das ações? Havia muitos filósofos no grupo, muitos estudos profundos de filosofia, sociologia, etc., muitas discussões sem encontrarmos o caminho do meio pois estávamos afastados da prática.

Joel Martins já dizia: ações bem descritas valem por teoria. Será que Paul Ricouer não está descrevendo práticas em seus trabalhos? Vocês observam que existem dois Japiassus: um que fala e outro que escreve? Onde está o reconhecimento da convivência no discurso escrito de Japiassu? Ele conviveu com autores vivos como Piaget, Ricouer, dentre outros, mas não reconhece isso em seu trabalho escrito.

No semestre passado fiz algo que não fiz nesse semestre: a seleção de uma bibliografia extensa com a exigência da leitura e de trabalhos escritos. Foi um semestre cheio de discussões, agitado como esse da Maria Cândida. Tenho que relembrar minha vida, meu percurso para refazer, retomar o que há de melhor. Temos que tentar tomar a teoria (devidamente habitada) sem perder a doçura da metodologia.

Inter, trans e ação!

Por que Interdisciplinaridade? Porque é uma pesquisa interdisciplinar que me permite recuperar a epistemologia das disciplinas. Isso orientada para a prática. Manter-se na teoria não servirá para nada na prática. Precisamos contaminar as teorias de prática. Ter uma feira toda para poder escolher.

Mas tenho 3 medos com relação à transdisciplinaridade: que ela vire religião, que ela vire moda e que ela prescindia de uma sólida formação interdisciplinar. Uma vivência transdisciplinar necessita de um terreno propício para se revelar.

Américo coloca que tanto a interdisciplinaridade quanto a transdisciplinaridade tem muitos riscos. Todas têm sua potência e sua limitação: a disciplinar, a multidisciplinar, a interdisciplinar e a transdisciplinar. A transdisciplinaridade exige uma transformação.

Ivani retoma: é por isso que aborto essas palavras para ficar apenas com “Ação”, que é maior que todas. As respostas que necessitamos estão na ação.

Qual a diferença entre pesquisa e investigação? Victor Trindade propõe em “Os Lugares dos Sujeitos na Pesquisa Educacional” (livro organizado por Ivani Fazenda, Victor Trindade e Célia Linhares, a partir de uma conferência em Évora, Portugal, editado pelo INEP), que na investigação há o “in”, que pressupõe vestígios daquilo que me impelem à dúvida. Mariana utiliza a palavra “investigação”.

Na interdisciplinaridade não se pesquisa, se investiga. Eternamente serei voltada à prática, investigar a prática em sua essência. É necessário investigar como tentativa de intervir, mudar, transformar.

Estou recuperando minha história pessoal e espero que sirva de estímulo no percurso de vocês: autores de sua história.

Ana Varela coloca que o mais importante não é a história de vida e sim, a própria vida.

Ivani retoma: a tentativa de lembrar é para retomar o que havia de bom.

Fernando coloca que não se acha “preparado” para estudar Transdisciplinaridade e que quer se aprofundar no estudo da “interdisciplinaridade”. Américo já coloca que sua história de vida é “transdisciplinaridade”. Vanessa diz que sentiu a força do GEPI lá fora, o contágio. Ana Varela diz que não podemos exigir do outro o que não temos em nós mesmos.

Desnudar-se exige muita maturidade.

Ivani refaz sua pergunta: Que tipo de conhecimento pode oferecer à rede de ensino? E continua: eu posso contagiar as pessoas a narrar argumentando e que essa argumentação deve vir dos autores que lemos.

Essa harmonia do GEPI é resultado de anos, mas sou um tanto frágil. Estive pensando em como fazer a comemoração de 20 anos do GEPI. Há tarde discutiremos. Ontem tive um sonho bastante elucidativo onde me fiz a pergunta: “Quem são os meus

habitantes?” São vocês que estão aqui comigo. No GEPI há visitantes, transeuntes, mas os habitantes são vocês!

Quem tem que fazer a comemoração são vocês!

E de presente, peço que me tragam perguntas, cada um terá que me fazer uma pergunta. No período da manhã serão perguntas de ordem teórica e à tarde, de ordem metodológica.

Como iniciante, foi assim que Cecília se referiu carinhosamente a mim quando nos encontramos após a aula na secretaria, deixo claro que desconheço alguns dados de extrema importância, por exemplo, nomes e sobrenomes de pessoas que estão presentes no texto (onde estão as “?”).

Peço humildemente que tomem esse texto como um texto aberto onde outras mãos possam acrescentar o que provavelmente não sei ou não percebi. Possam ainda colocar outros pontos de vista tentando aos poucos, chegar cada vez mais próximos ao todo que é a ata, que é a fruta.

Interligando nossos saberes e, sobretudo, nos permitindo estar abertos e desnudos sinceramente.

Agradeço à professora por ter me dado à oportunidade de escrever essa ata “de papel”, que me serviu de uma profunda tomada de consciência e, embora um tanto indigesta e desequilibradora, pode me tornar mais consciente de minhas limitações e possibilidades.

Agradeço também a disponibilidade espontânea da Adriana por ter tido a iniciativa de me ceder fotocópias de suas anotações da aula para me ajudar na elaboração desse texto.

4.2 O RITUAL DO ENCONTRO E DO ACOLHIMENTO NA INTERDISCIPLINARIDADE

Somente os atos e as palavras rituais, os gestos e as representações estilizadas, que se constituíram pela tradição da comunidade possuem a força necessária para fazer perceptível o que está escondido e para transformar em efetivo encontro o fato de achar, no seu caminho, pessoas ou objetos naturais e culturais. Uma reflexão sobre as realizações do homem e dos rituais, portanto exige um exame do modo de aparição, da gênese e da significância do encontro como evento humano em geral (BUYTENDIJK, 1952, p.1).

Esse pensamento de Buytendijk diz da vivência no GEPI, da organização circular da sala e do abraço de acolhimento, do encontro de idéias e de saberes, do novo com o velho, ritual que se repete a cada aula e a cada encontro.

Torna-se assim indispensável cuidar dos registros das ações a serem pesquisadas como recomenda Fazenda (2001, p.15). Coloco-me, então, como uma ator, entre os demais, das ações pesquisadas, juntamente com os parceiros dessa investigação.

GEPI-PUC/SP

Cheguei ao GEPI cursando uma disciplina da Linha da Interdisciplinaridade ministrada pela Profa Ivani Fazenda a título de créditos para o mestrado, em 1999.

Desde então venho participando dos encontros e das atividades propostas. A princípio, esporadicamente, enquanto cumpria meus compromissos com o mestrado.

Entre a conclusão do mestrado e o início do doutorado, participei ativamente do Grupo, o que me possibilitou a elaboração de um projeto mais consistente, apoiada pelos colegas e pelas discussões proporcionadas pela Profa. Ivani Fazenda sobre a Interdisciplinaridade. Também foram fundamentais as orientações coletivas dos projetos de pesquisa em andamento.

Ao longo desses anos participei das aulas e reuniões do grupo, na produção de atas e artigos, colaborando na organização de eventos, disseminando a Interdisciplinaridade por meio da prática docente e gestora e também atuando como uma das organizadoras do Caderno de Atas.

Venho contribuindo com a Interdisciplinaridade por meio de minha pesquisa sobre o Reconhecimento (RICOEUR, 2004), analisando relatos e atas produzidos no GEPI-PUC/SP e no GEPI de Jacareí, criado por minha sugestão no curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Jacareí.

A permanência no GEPI favorece a convivência com os demais participantes, com os autores trazidos por Fazenda. Aprendemos com as leituras, discussões e, principalmente com as produções. Enfim, espaço e tempo para nos tornarmos autores e reconhecermos nossas fragilidades e forças. A participação no

GEPI alimenta, renova e impulsiona a pesquisa a exemplo de Fazenda, que, ao longo dos encontros, na discussão dos projetos de pesquisa em andamento, nos brinda com a elaboração de conhecimento inédito e nos faz participantes desse trabalho coletivo.

GEPI é paradoxalmente um porto seguro e acolhedor que ao mesmo tempo desafia e lança num círculo no qual a escuridão, apesar de imperar em alguns momentos, ao mesmo tempo, nos impulsiona na busca incessante de clareza.

Utilizo-me ainda da idéia freireana, de Círculo de Cultura, em substituição a de turma de alunos ou a de sala de aula, pois o GEPI se organiza valorizando as estratégias da educação libertadora. É um espaço onde não há lugar para o professor bancário, que tudo sabe, nem para um aluno passivo que nada sabe. O lugar de professor, com tradições fortemente doadoras é ocupado pelo coordenador de debates, em que o diálogo se faz presente no lugar de aula discursiva. O aluno por sua vez se transforma como um participante do grupo, substituindo a passividade (FREIRE, 1983).

A denominação Círculo de Cultura vai muito além do aprendizado individual. No Círculo de Cultura, aprendem-se e se ensinam modos próprios, novos, solidários, coletivos, populares, de pensar e de agir diante do mundo. E todos juntos aprenderão, de fase em fase, de palavra em palavra, de linguagem em linguagem, que aquilo que constroem pelo trabalho é uma outra maneira de fazer cultura. E é, exatamente, esse trabalho coletivo que os faz mulheres, homens, sujeitos, seres de história.

Todos os envolvidos nesse processo educativo formam a figura geométrica do círculo, em que todos se olham e se vêem. Neste círculo, não há um professor, mas um animador das discussões que participa de uma atividade comum em que todos se ensinam e aprendem. O animador coordena um grupo que ele mesmo não dirige, promovendo um trabalho, orientando uma equipe e incentivando sempre o riquíssimo exercício do diálogo.

Assim, o GEPI, como Círculo de Cultura, é um espaço e tempo de convivência e de aprendizagem no qual todos têm a palavra, onde todos lêem a si mesmos, ao outro e escrevem o mundo. É um espaço de trabalho, pesquisa, exposição de práticas, dinâmicas, vivências que possibilitam a construção coletiva do conhecimento, a formação de investigadores e o reconhecimento de si.

Essa valorização do círculo interdisciplinar é comum entre os membros do GEPI, conforme podemos perceber nos relatos da Mariana e da Maria José, que o consideram como um espaço virtuoso e sagrado na promoção de parcerias, autoconhecimento e construção de projetos.

GEPI e Você¹⁰

Trajetórias

Mariana Aranha Moreira José¹¹

Diante do colar
- belo como um sonho -
admirei, sobretudo,
o fio que unia as pedras
e se imolava
anônimo
para que todos
fossem
um...
Dom Helder Câmara

Em agosto de 2003, ao conversar com minha professora da Graduação¹², fui por ela convidada para participar do GEPI. A participação nas atividades do grupo ocorreu concomitantemente com o ingresso no Mestrado oferecido pelo Programa de Pós Graduação em Educação: Currículo.

A cada encontro com o grupo muitos indícios começaram a surgir. Indicadores do problema existencial que alimentava meu desejo de pesquisa. Indícios que deram origem a minha dissertação de mestrado e que chamei pontos de luz e sombra.

O GEPI me mostrou que um grupo de pesquisadores não é formado pela competição nem pelo desejo de tentar ser melhor que o outro. Na vida e a cada semana, coordenado pela Professora Ivani Fazenda, fez com que eu vivenciasse o respeito que cada membro tem pelo outro, seja ele habitante fiel, participante semanal dos encontros ou não.

O grupo me fez acreditar que muito mais importante que estar bem fundamentado é crer na teoria estudada, pois ela deve ser encarnada, viva, real. Com o GEPI aprendi que a Interdisciplinaridade precisa muito mais ser vivida, experienciada no próprio grupo e nos

¹⁰ Relato publicado no Ambiente Virtual do GEPI: <http://teleduc.pucsp.br>

¹¹ Pesquisadora do GEPI e Professora das Faculdades Integradas de Jacareí.

¹² Ana Maria dos Reis Taino, professora do Curso de Pedagogia na Faculdade Maria Augusta Ribeiro Daher, em Jacareí/ SP.

grupos aos quais pertencemos: nossas escolas, nossas turmas, nossos alunos, nossos colegas, pois é, essencialmente, uma categoria de ação.

Confesso que quando cheguei ao grupo não encontrei alunos tão novos quanto eu. Achava-me inexperiente demais, nova demais, sem o embasamento teórico exigido nas discussões. Os membros do grupo mostraram-se como espelhos refletores em minha trajetória. Suas discussões apontaram-me pontos de luz e sombra que foram revisitados em minha história e permitiram descobrir-me, também, como autora. Ao contrário do conhecimento morto que via em muitos bancos escolares, somente com a vivência no GEPI descobri que os autores estão vivos, se dão ao diálogo e permitem ao outro tornar-se, também, autor.

O GEPI surgiu como um marco na minha história. Permitiu que minha Dissertação de Mestrado nascesse se modificasse e, enfim, tomasse corpo. Tem me mostrado a responsabilidade de ser seu membro: a responsabilidade de alastrar uma contaminação interdisciplinar nos territórios pelos quais passar.

Uma contaminação que permita a criação de ilhas de paz, capazes de fortalecer inúmeros professores que se vêem desautorizados do seu ofício docente. Ilhas, que permitam ao professor brilhar nas salas de aula com a clareza de quem vislumbra um futuro melhor para seus alunos.

É assim que vejo o GEPI, grupo que reflete a sensibilidade de quem o coordena: professora Ivani. Carinho que aprendi no dia-a-dia. Coragem de quem, não desanima jamais, ainda que venham ventos contrários.

É assim que vejo o GEPI: centelha emergente no cotidiano que nos rodeia. Esperança em implantar uma educação mais humana, justa, terna e mais feliz.

GEPI e Você? ¹³

TRAJETÓRIAS...

Busca, encontro

Maria José Eras Guimarães¹⁴

Cheguei ao GEPI em 23/03/2005, após um convite feito pela professora Ivani Fazenda na defesa de tese de meu amigo Ronaldo Alexandre, na qual a professora compunha a banca examinadora. Já havia sido apresentada a interdisciplinaridade proposta

¹³Relato publicado no Ambiente Virtual do GEPI– <http://teleduc.pucsp.br>

¹⁴ Pesquisadora do GEPI e Professora das Faculdades Integradas de Jacareí.

pela professora Ivani pelas mãos de outra grande educadora, Marisa Del Cioppo Elias, minha orientadora no mestrado.

Meu encontro com a interdisciplinaridade de Fazenda e a participação no GEPI tem me aberto portas a um entendimento maior sobre pesquisa, práticas, relações, observações, autoconhecimento, dúvidas, *buscas*, enfim, uma série de fundamentos essenciais ao caminhar do pesquisador. Ao chegar ao grupo, o que mais chamou minha atenção foi a acolhida da professora Ivani, sempre com um abraço carinhoso, fraterno e acolhedor, e a disposição das cadeiras, em círculo.

Acredito que esse círculo que acolhe a todos, indistintamente, poderia ser chamado, como pontua Pineau (2000) de círculo virtuoso, um círculo de buscas e encontros, um espaço sagrado, construído a várias mãos, a partir de várias falas, mediado por muitos silêncios, repleto de descobertas.

Um círculo que possibilita o encontro, na medida em que dá poder de fala a todos, que no faz ouvir o silêncio, nos faz reconhecer o outro e se auto-reconhecer, numa organização de diálogo que supõe tempo para ouvir, um diálogo que é proposto, não imposto, enfim, um encontro que permite captar no outro uma possibilidade de beleza¹⁵.

E como completa Ivani¹⁶ você só se restaura quando encontra um contexto que lhe possibilite isso. Eu posso dizer que encontrei dois: O GEPI – PUC/SP e o GEPI – de Jacareí, espaços/contextos que têm me possibilitado não só a restauração de meu fazer docente, como também de meu ser, numa magia/dimensão que não pode ser discutida, tem de ser vivida.

A utilização do círculo está incorporada a minha prática cotidiana, pois não consigo mais fazer reuniões, independentemente da pauta em questão, sem a disposição do grupo em círculo, ou realizando uma dinâmica em que o olho no olho, a reflexão e o diálogo façam parte desse encontro de idéias e alma.

Ser acolhida nesse Círculo de Cultura foi fundamental para meu desenvolvimento pessoal e profissional, pois me senti respeitada em meus saberes e incentivada a pesquisar, a estudar diferentes autores e a construir conceitos em profundidade.

Faço minhas as palavras de Adriana Alves que destaca o acolhimento, marca da atitude interdisciplinar de Fazenda que permitiu a minha participação nem sempre tão constante e intensa como gostaria. A metodologia de orientação utilizada

¹⁵ Linhas que compõem o rico bordado do precioso tecido que é o GEPI.

¹⁶ GEPI, 20/04/2005.

por Fazenda junto aos seus orientandos também mereceu atenção da Adriana e é no meu entender o grande diferencial da metodologia interdisciplinar defendida por Ivani.

GEPI e você? ¹⁷

Trajetórias

Adriana Alves¹⁸

Meu nome é Adriana Alves. Sou professora de matemática da rede pública estadual e aluna do Programa de Pós-graduação, nível mestrado, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. Descobri em minha prática uma interdisciplinaridade intuitiva e assim estou sob a orientação da Profa Dra. Ivani Fazenda, pois a linha de pesquisa do meu projeto é a Interdisciplinaridade.

Freqüento os encontros do GEPI desde março deste ano (2006) e, comparando a minha convivência com a sua existência de 20 anos, nada mais tenho a relatar do que os meus primeiros passos no estudo da Interdisciplinaridade.

A primeira coisa que me chamou a atenção foi a acolhida que tive. Não é muito fácil começar a participar de um grupo com uma longa história, conviver com pessoas que se conhecem há muito tempo e estão em uma sintonia que faz você se sentir “um estranho no ninho”.

Entretanto, é só um primeiro impacto. No mês de junho, assisti as apresentações dos orientandos mais antigos da Profa. Ivani Fazenda sobre o caminho que estão seguindo em suas pesquisas e pude observar como todos procuram ajudar e colaborar com uma co-orientação. Neste ambiente, é possível compartilhar dúvidas e receber sugestões para desatar alguns nós que aparecem no transcorrer dos trabalhos.

No GEPI também pude acompanhar a fase final da elaboração da dissertação do mestrado da Mariana Aranha Moreira José, a quem tomo a liberdade de citar em meu relato, pois a experiência de acompanhar a reta final do seu processo, a partilha de idéias onde várias pessoas fizeram comentários com o propósito de ajudá-la a encontrar um caminho até chegar na sua defesa, me faz comprovar o diferencial que existe neste grupo.

¹⁷ Relato publicado no Ambiente Virtual do GEPI– <http://teleduc.pucsp.br>

¹⁸ Pesquisadora do GEPI.

Enfim, estou só no começo da minha trajetória no GEPI, mas em pouco tempo percebi o quanto se vive os princípios da atitude interdisciplinar neste grupo, tais como a humildade, a coerência, a espera, o respeito e o desapego.

Semanalmente ou quinzenalmente, de acordo com a programação do semestre, encontramos-nos no GEPI com alegria e esperança de novos desafios. É nesse espaço de convivência e de aprendizagem, de encontro e de reconhecimento que vivenciamos os princípios da interdisciplinaridade, propostos por Fazenda (2001, p. 11) e destacados no relato anterior.

Nesse espaço e tempo de convivência as pessoas levam, além dos seus desejos, as suas sombras e é preciso coragem para desapegar-se de cada uma delas. O desapego das sombras está ligado ao medo que cada um possui na exposição de suas fragilidades teórico-metodológicas e emocionais (TAINO e CARVALHO, 2006).

Desapegar-se das sombras é um ato de coragem que precisa adentrar na categoria do ouvir, ouvir histórias que provocam pesquisas, indicam caminhos para a investigação e proporcionam momentos de acolhimento. Acolhimento entendido como processo de desvelamento, ao tornar o estranho familiar e o familiar estranho, despertando a curiosidade epistemológica. O acolhimento é o estabelecimento de um vínculo de comunicação para a construção de conhecimento coletivo.

O GEPI-PUC/SP se estruturou e funciona conforme os planos apontados por Ruy do Espírito Santo, membro ilustre do Grupo.

GEPI e você?¹⁹

Trajetórias

Ruy do Espírito Santo²⁰

Companheiros: O GEPI nasceu em quatro planos, quais sejam:

1. Primeiramente, no plano racional, quando foi fruto de um trabalho intelectual liderado pela Professora Ivani Fazenda, que culminou com a criação do Grupo, que hoje oferece o espaço por todos aproveitado;

¹⁹ Relato publicado no Ambiente Virtual do GEPI– <http://teleduc.pucsp.br>

²⁰ Pesquisador do GEPI e Prof. Dr. da Fundação Armando Álvares Penteado.

2 Em seguida no plano físico, que é local onde nos reunimos e as pessoas se fazem presentes.

3. Na seqüência, no plano emocional, onde o nível de acolhimento pessoal apresentado por Ivani Fazenda é algo absolutamente pioneiro na Educação, mormente dentre “acadêmicos” tão prisioneiros da “cabeça”... No GEPI todos são acolhidos. E como!

4. Finalmente no plano espiritual, que é a grande busca havida atrás do percurso acadêmico interdisciplinar e transdisciplinar, seja ao inserir a vida de seus orientandos, no percurso de suas dissertações ou teses, seja abrindo espaço para as “transgressões” ou para o “renascimento do sagrado”.

Inseri-me no grupo, na medida em que Ivani definiu a “transgressão” presente em minha vida e que findou sendo uma dissertação de mestrado e um livro depois. Em seguida, como a PUC não comportava o Sagrado, ao menos naquele momento de meu trabalho, levou-me à UNICAMP onde “deu-se” o “Renascimento do Sagrado na Educação”, sob suas bênçãos...

Essa minha presença e trajetória junto ao Grupo, sempre buscando integrar a alegria e o acolhimento presentes.

Até Sempre ! Ruy Espírito Santo

Outros relatos dos integrantes do GEPI reconhecem também a importância e influência do Grupo na trajetória de cada um na construção de suas dissertações e teses, na formação continuada como pesquisadores e na constituição da identidade pessoal ou como coloca RICOEUR (2004), na sua identidade narrativa.

GEPI e Você? ²¹

Trajetórias

Cecília de Carvalho²²

A construção de minha formação interdisciplinar foi partilhada no Grupo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares – GEPI-PUC/SP - espaço privilegiado de reflexão coordenado

²¹ Relato publicado no Ambiente Virtual do GEPI– <http://teleduc.pucsp.br>

²² Pesquisadora do GEPI-PUC/SP e Profa. Dra. do Curso de Pedagogia e Formação de Professores da Universidade São Judas Tadeu –SP.

por Fazenda, onde a energia recorrente nutre-se de cada pesquisa dos seus participantes, das descobertas, e de questões que impellem ao estudo para o avanço da pesquisa.

Descrevo este meu processo de formação na tese de doutorado em Educação e Currículo²³ no texto Dialogando com o Grupo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares (GEPI): minha história no grupo e o grupo em mim, e como incorporei os estudos de pesquisadora interdisciplinar para as atividades de formadora de formandos. Esta construção teórica do conhecimento deixou impressa em mim profundas marcas: de olhar o fenômeno da educação numa outra lógica, além da racional, ao expandir as fronteiras da disciplina; usar as contribuições de outras ciências, as não convencionais da academia, as espirituais, as míticas, para mexer na essência de ser humano. Conhecimento que se movimenta de troca e realimenta-se no grupo, e o fazer-se no coletivo agrega novos significados ao estudo.

Continuo a trajetória de estudos no GEPI-PUC/SP e Fazenda acolhe-me na formação contínua de pesquisadora. Reveste-se da atitude interdisciplinar para apresentar-nos os pesquisadores internacionais na intencionalidade de clarificar conceitos, realizar novas leituras de mundo, assumir a face intersubjetiva da pesquisa e construir conhecimentos. Partilha com o grupo os seus estudos e pesquisa e nos oferece os textos de Lenoir, Pineau, Gauthier, Ricouer, os estudos Transdisciplinares e os da História de Vida. Oportuniza a participação do grupo em estudos, mesas-redondas, painéis e conferências, para discutirem questões interdisciplinares em Portugal (Évora), Canadá, Chile. Diversifica os parceiros teóricos e nos incita a produzir teoria, a descobrir o sujeito que se transforma e se conhece pela produção do conhecimento.

Alguns relatos escritos por pesquisadores do grupo por ocasião do aniversário de 20 anos do GEPI-PUC/SP, comemorados em 2007, possibilitaram a ampliação da reflexão, da ressignificação do GEPI e da partilha de saberes entre iniciantes, veteranos, mestrandos, mestres, doutorandos e doutores.

Essa oportunidade de rever a riqueza desses depoimentos permitiu o reconhecimento mais aprofundado sobre a importância do GEPI na minha formação de pesquisadora e autora, pois reconhecer no outro os mesmos sentimentos e saberes é reconhecer em si mesmo.

O relato de Lucila Pesce remete à metáfora do olhar que subsidia a prática interdisciplinar e que, para mim, é fundamental no trabalho coletivo quando tenho

²³ Pedagogia em Revista: uma revisita interdisciplinar ao processo de formação de educadores, tese defendida em 2004, na PUC-SP.

que dirigir meu olhar para a complexidade do desenvolvimento dos talentos, da formação contínua dos professores e das relações cotidianas.

GEPI e Você²⁴

Trajetórias

GEPI na minha trajetória profissional

Lucila Pesce²⁵

As reuniões do GEPI²⁶ ressaltam a importância da dimensão estética na estrutura dos trabalhos acadêmicos, nela inclusa a descoberta de nosso símbolo, vivenciado na escolha de nossa metáfora, pois ambos evidenciam o percurso de construção do nosso saber.

Nessa perspectiva, a metáfora do *olhar* tem constituído a tessitura do nosso aporte teórico-metodológico, enquanto docente universitária e pesquisadora de temas atinentes à educação, notadamente os relativos à formação de educadores. Ao trabalhar com a metáfora do olhar, almejamos melhor compreender a formação dos educadores, atentando para sua multiplicidade cosmovisiva, de modo a provocar-lhes e provocar-nos uma relação co-determinante entre leitura da palavra e leitura de mundo.

A metáfora do *olhar* sempre esteve presente nos inúmeros encontros do GEPI. Em cada encontro, um de seus membros apresenta sua pesquisa acadêmica, de modo a submetê-la aos olhares críticos de seus companheiros. Esse olhar dialógico é fundamental ao amadurecimento das diversas pesquisas acadêmicas, pois crescemos na alteridade.

Outro aspecto a destacar é o refrão do GEPI à relevância do quanto voltar o olhar às nossas próprias origens é fundamental à nossa formação de pesquisador, visto que a revisita à trajetória de vida explicita nosso estandarte. Qual seja, a incursão ao nascedouro do nosso ser é fundamental à percepção do refrão das pesquisas constituintes de nossa identidade pessoal e profissional. A investigação sobre o nascedouro da pesquisa ativa o símbolo, que nos conduz a uma sintonia cósmica, integradora, transcendente e desveladora do quanto nosso projeto de pesquisa articula-se ao nosso projeto de vida. Tal revisita

²⁴ Relato publicado no Ambiente Virtual do GEPI– <http://teleduc.pucsp.br>

²⁵ Mestre e doutora em Educação (Currículo) pela PUC/SP; pós-doutoranda em Filosofia e História da Educação pela UNICAMP; Profa. do Departamento de Fundamentos da Educação da PUC/SP; lucilapoli@terra.com.br

²⁶ GEPI - Grupo de Estudos e Pesquisas da Interdisciplinaridade, coordenado pela acadêmica Profa. Dra. Ivani Fazenda - PUC/SP.

remete-nos às nossas origens mais remotas, na revelação do saber, tal como sinalizado por Fazenda (1998, p. 14):

A memória retida, quando ativada, relembra fatos, histórias particulares, épocas, porém o material mais importante é o que nos permite a análise e a projeção dos fatos - um professor competente, quando submetido a um trabalho com memória, recupera a origem de um projeto de vida. Isso fortalece a busca de sua identidade pessoal e profissional, sua atitude primeira, sua marca registrada.

Não poderia deixar de incluir o depoimento do Cláudio Picollo, parceiro de GEPI, que por meio de uma atitude de reconhecimento expõe sua trajetória de superação e de pleno desenvolvimento pelo apoio recebido dos colegas e principalmente de Fazenda. Contribui para esta reflexão, sensibilizando para a arte e cultura, como fez ao longo desses anos de convívio, além de explicitar os saberes que permeiam a ação interdisciplinar. Ensina ainda a humildade e o desapego de quem se reconhece competente e único.

Queridos amigos,²⁷

Cláudio Picollo²⁸

Primeiramente, gostaria de dizer que quando Deus fecha uma porta, Ele abre outras mil. O leitor não imagina a porta que Ele me abriu por intermédio da Profa. Dra. Ivani Fazenda convidando-me a participar, a três anos do GEPI. Assim, procurarei narrar o sentido do eu no GEPI e do GEPI em mim.

Embora por motivos de termos todas as aulas do curso Educação: Currículo concentradas às quartas-feiras em 2003, não foi possível estar presente no grupo que mais amo, que mais se coaduna com o meu modo de pensar: o meu querido GEPI. A princípio, quando comecei a freqüentá-lo, sentia-me muito mal como pessoa e como acadêmico, com vontade de largar tudo e completamente desesperançado, desiludido; cheguei perto de não sentir mais confiança em mim.

Tudo que havia feito de bom em educação não tinha mais nenhum valor, nenhum sentido: a formação excelente proporcionada aos profissionais, aulas carregadas de

²⁷ Relato publicado no Ambiente Virtual do GEPI– <http://teleduc.pucsp.br>

²⁸ Pesquisador do GEPI e Prof. Dr. da PUC/SP.

elementos educacionais e culturais que jamais poderiam ser comparados à mesmice da relação padrão de aprendizagem em língua estrangeira, aulas sempre intensamente criticadas por muitos colegas, meus ex-alunos, mestres e doutores. Nesse sentido, a acumulação e reprodução de conhecimento há muito tempo já não ocupavam lugar algum dentro de mim. Aulas magnas, congressos, cursos de pós, palestras em diversas universidades, artigos, nada, enfim, tinha qualquer significado.

Continuei somente no GEPI e, transcorrendo os encontros, comecei a colar vagorosamente meus pedacinhos, num trabalho árduo de restauração, sob a direção de uma grande mestra e educadora, que teve a audácia e confiança em sua capacidade de recuperar o outro. Começou com um abraço comovente de inclusão, numa tarde ensolarada, na descida da rampa, e encorajando, com um profissionalismo exímio, um eu em que ela viu, com seu "olhar vigiado", alguma coisa de bom.

Primeiramente, foi no ENDIPE que senti duas diferenças entre o que presenciava e o quartel formado por máquinas de destroçar anseios, de onde, graças a Deus, saí. A primeira foi aquela grande ciranda formada por dois mil participantes, cuja recordação ficará eternamente gravada em mim e em outros participantes daquele congresso e também em vários professores formados por mim. Esta imagem é ano após ano repetida por mim e interpretada. Será difícil ter esta imagem repetida, mas foi, é e será real para todos os profissionais de educação que passarem por mim.

A metáfora da ciranda apresenta inúmeras possibilidades de interpretação: inclusão, parceria, força, confiança no outro, comprometimento, união, luta, igualdade, junção de vários campos do conhecimento em que o "entre é o elemento indispensável". Inúmeras outras poderiam encher dez páginas de minha tese de doutoramento já defendida em 2005. A segunda, é que apresentei lá uma comunicação atendendo ao convite também de Ivani Fazenda, o que naquele momento foi uma enorme injeção de força, coragem e confiança.

Foi neste congresso que reuni pedaços de meu repertório e lhe escrevi um acróstico. Fiquei até duas da manhã ponderando, pensando em cada palavra que desse sentido verdadeiro e fizesse jus à grandeza da mestra.

Em cada reunião do GEPI, a cada apresentação dos profissionais sobre os mais variados assuntos, tempo-espço, estética, humildade, aprendizagem, atitude, arte, música, competência etc. mais confiante eu me tornava para prosseguir no respectivo trabalho de restauração. Quando apresentei um trabalho sobre competência, senti que a leitura das trinta folhas que havia escrito, sobre os autores de mais de dez livros abordando o assunto, poderia surtir um efeito, mas não tão significativo caso eu procurasse "algo novo", um como novo para apresentá-lo. Não existo para repetir e sim para criar. Repetição leva a uma

perfeição, exigida, reconheço, em alguns momentos de nossa ação pedagógica, mas é enfadonha.

Lembrando uma frase da grande Maria Callas "a perfeição é muito chata; provoque-me um arrepio, aí sim, fico satisfeita". É bom frisar que este trabalho de não-repetição, mas de recriação sobre o velho, logicamente sem abandoná-lo, é característica daqueles que freqüentam o GEPI. Este grupo me ajudou a consolidar minha atitude interdisciplinar, mas sem obrigatoriedade. Esta atitude vai sendo adotada paulatinamente por nós, observando posturas exemplificadas pelos profissionais integrantes do grupo. Por intermédio da apresentação de Maria Callas, cantando a ária de Rosina, do "Barbeiro de Sevilha" de Rossini, Uti Lambert, cantando e dançando magistralmente Polichinele, que nos remete com seu poder artístico a lembrar da grande Piaff, Fellini "E La Nave Va", o coro da "Força do Destino" de Verdi, composto por Fellini e colocado sobre a introdução orquestral e, por último, Carla Peres, com seu magnífico rebolado, dançando "Ali Babá", nasceu a pergunta para a apresentação: quais são as competências necessárias para a formação destes quatro exemplos de manifestação artística?

Mais uma vez, cem por cento de rica participação do GEPI, todos sem exceção contribuíram para listar mais de cento e cinquenta competências requeridas por cada autor-ator-cantor-compositor-dançarina-diretor, competências que se refletiu de maneira muito forte no excelente curso oferecido pelo programa Educação: Currículo: complexidade, auto-organização e interdisciplinaridade e que deixaria, com certeza, Perrenoud bastante surpreso.

Mas a minha história no GEPI não acaba aí. Em um dos semestres, falei para a mestra que não poderia estar presente em um dos encontros, pois estaria apresentando A Vida e obra de Maria Callas e a Formação do Professor, para os professores da Faculdade de Educação, do curso Inglês Oral e vários outros de pós-graduação da PUC. Não teve dúvida. O grupo estava lá assistindo, o meu querido GEPI estava lá. Jamais esquecerei o que me foi dito por Artur Costa Neto, por vários profissionais excelentes da Faculdade de Educação da PUC-SP, por professores de vários departamentos ali também presentes e, mais uma vez, pela minha grande mestra e orientadora Ivani Fazenda: se eu tivesse o poder, lhe outorgaria o título de Doutor agora.

Assim sendo, neste tempo de permanência com o grupo, sinto-me a cada instante, revigorado e com o trabalho de restauração pronto. Agora que ele está finalizado e pensando sobre todo este pedaço de minha trajetória de vida, agradeço a amiga e mestra Ivani Fazenda pela inestimável ajuda, sem a qual eu não seria o Cláudio que sou hoje com o orgulho e dignidade restaurados.

O Picollo não pode ser dublado, imitado. Certo ou errado ele é único, mas de uma unicidade sem coroa, unicidade que pode e deve ser repartida humildemente, a qualquer

momento. O Picollo não tem medo, o Picollo não precisa competir e muito menos puxar o tapete de ninguém, ação praticada por pseudo-educadores, tão comuns e pequenos dentro da academia, embora o dele possa ser puxado a qualquer instante. O Picollo se alegra quando sabe alguma coisa e pode explicar a alguém. O Picollo fica mais alegre ainda quando a explicação é compreendida por alguém, também fica alegre e agradecido quando não sabe alguma coisa e aprende/aprende de alguém. Este 'entre' que eu já carregava foi percebido de alguma forma por Ivani Fazenda, a Mestra Escultora, cuja experiência, sapiência e humildade soube resgatar o sagrado alocado entre o entre que Madalena cultivou e o 'entre' que utiliza em sua obra, colocando-os numa harmonia interdisciplinar sem mácula no meu trabalho.

GEPI de JACAREÍ

O Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade de Jacareí (GEPI de Jacareí), nasceu por proposta da coordenação e de alguns professores que pertencem também ao GEPI-PUC/SP com os mesmos objetivos, o mesmo círculo, acolhimento e valorização do registro.

Surgiu da necessidade de constituição e articulação do corpo docente para implantação do Curso Normal Superior nas Faculdades Integradas de Jacareí. Alguns docentes da Faculdade Maria Augusta, com os quais já trabalhávamos no Curso de Pedagogia, integraram o corpo docente da recém-criada Instituição (2003), além de outros convidados, ou indicados por amigos, ou ainda selecionados por meio de análise do currículo e entrevista.

Os temas mensais de estudo foram definidos na primeira reunião com vistas ao conhecimento e melhoria do Projeto de Curso, já aprovado pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC), que implantávamos e implementávamos conforme exemplos de pauta especificados nos APÊNDICES C, D, E, F, G e H.

Colocamos a necessidade de reuniões periódicas, que denominamos inicialmente de reuniões de estudos, como espaço e tempo de convivência necessária à reflexão conjunta do projeto. As reuniões foram realizadas mensalmente ao longo de quatro anos, quando de minha atuação como Coordenadora do Curso.

Os encontros foram importantes para²⁹:

estabelecer proximidade com os objetivos e metas da instituição; favorecer o diálogo entre coordenação e professores; possibilitar conhecer melhor o colega que vemos por minutos nos corredores e sala de professores, trocar experiências profissionais e conhecer competências e talentos; Aprimorar conhecimentos pela troca de experiências;. Reconhecer a diversidade presente no grupo, discutir divergências e convergências e integrá-las no nosso dia a dia; Melhorar a prática do curso, com melhor relacionamento com os acadêmicos.

Foi um processo contínuo de formação que muito gratificou a mim e ao grupo, pois percebíamos que a cada encontro a interdisciplinaridade se fazia mais presente nas reflexões e depoimentos dos professores, fora o entusiasmo e alegria sempre presentes pelos avanços conquistados.

Continuando esse movimento de busca e de lembranças, mergulho nos registros dos últimos anos, trazendo para a leitura e ressignificação de minha prática atas e relatos dos professores, membros do GEPI de Jacareí e parceiros de formação. Atas que contam da constituição do Grupo e relatos das experiências vividas no processo de formação continuada.

Foi muito especial esse movimento do grupo em torno de um projeto, particularmente para mim enquanto articuladora das propostas de formação.

Ata de 26 de fevereiro de 2006.³⁰

Ronaldo Alexandre de Oliveira³¹

Maria José Eras Guimarães³²

“Acreditamos que uma ata por mais descritiva que seja contém e revela o olhar de quem observou e anotou. Aquilo que foi visto, sentido, marcado e também o que foi esquecido, revela e denota o lugar de quem registrou. Essa ata conterà portanto, essa marca, daquilo que observamos e também aquilo que não conseguimos observar, mesmo estando o tempo inteiro presente no espaço físico da sala onde nos reunimos”.

(Ronaldo Alexandre de Oliveira-GEPI/PUC-SP, 2005)

²⁹ Registro da Coordenadoria do Curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Jacareí.

³⁰ Ata da Coordenadoria do Curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Jacareí.

³¹ Professor do Curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Jacareí e do GEPI de Jacareí.

³² Professora do Curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Jacareí e do GEPI de Jacareí.

O encontro do dia 26 de fevereiro iniciou-se com a proposta da Coordenadora Ana Taino de utilizarmos o círculo como formato para nossas reuniões, ainda que buscando maneiras de organizar essa forma tendo como pano de fundo o complicador que o espaço apontava para o grupo e também, de pensarmos o curso de Pós-Graduação Lato Sensu partindo dos conceitos, princípios e atitudes interdisciplinares propostos pela Profa. Ivani Fazenda e que serão, em nossos encontros futuros, conhecidos, re-conhecidos e vivenciados por todos do grupo.

Nesse momento, o professor Fábio falou de sua preocupação quanto ao real conceito e entendimento do que seja “interdisciplinaridade”, como aplicá-la de modo a não perder de vista os saberes específicos essenciais. Em seguida, a Profa. Mariana destacou uma fala constante da Profa. Ivani Fazenda: a Interdisciplinaridade é uma categoria de ação.

Tivemos então a intervenção da Profa. Silvia sinalizando que se estamos discutindo os caminhos propostos a um curso de Pós-Graduação, devemos ter em mente o grau de exigência que um curso nesse nível solicita. Nesse sentido, a Profa. Marli situou ser pertinente iniciarmos o curso dando voz às alunas, de maneira que apresentem suas idéias sobre o tema, coloquem-se quanto ao que as motivou buscar um curso de pós na linha da interdisciplinaridade e resgatem sua trajetória como educadoras. Retomamos nesse momento o tema memória, discutido nos projetos desenvolvidos em 2005 e já apresentados anteriormente pela Profa. Lílian, fundamentada por Bastide.

Memória segundo Ferreira³³ é a faculdade de reter as idéias adquiridas anteriormente, de conservar a lembrança do passado ou da coisa ausente.

Se pudermos pensar no tema memória como norteador de nossa proposta, acreditamos ser importante trazer à tona falas registradas nas atas construídas no GEPI-PUC/SP, que com certeza contribuirão para nossas reflexões, construções e descobertas, que mesmo sendo um Grupo em gestação, já se faz vivo e forte nas pessoas que o compõem.

Na Ata da Aula do dia 18 de agosto de 2004, a Profa. Mariana Aranha registrou uma Linha Metodológica da Pesquisa Interdisciplinar proposta pela Profa. Ivani na qual destacamos dois itens:

Escuta Sensível: Novamente entra, aqui, a importância da “roda” e do “registro”. Só será possível alçar sucesso na atividade a que nos propomos se, após a revisita ao coletivo adentrarmos para o campo da sensibilidade;

Mapeamento das Necessidades: A partir da escuta sensível do grupo (ou do objeto) de pesquisa, torna-se possível fazer o mapeamento de suas reais necessidades, por onde a pesquisa vai trilhar seu caminho. É através do desenvolvimento do “saber ouvir” que

³³ FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário da Língua Portuguesa**. São Paulo: Nova Fronteira, 1986.

a pesquisa toma corpo e o pesquisador pode responder perguntas simples, mas essencialmente concretas:

- Quem são? Quem são as pessoas que fazem parte do grupo/ objeto de pesquisa? Quais suas características, suas particularidades?

- Como são? Como vivem essas pessoas? Como se relacionam consigo mesmas e com os outros? Como enfrentam a vida?

- O que pensam? Quais seus desejos, seus ideais, suas aspirações e projeto de vida? Quais suas dúvidas, seus medos e receios mais secretos?

- Por quê? Porque fazem parte daquele grupo e não de outro? Porque fizeram esta opção e não outra?

Iniciarmos nossa construção coletiva a partir da escuta sensível e do mapeamento das necessidades não seria um caminho possível para acolher não só os alunos da pós, mas também o nosso grupo?

Na tempestade de idéias sobre o tema interdisciplinaridade proposta pela coordenadora Ana, registramos os seguintes termos/palavras: complexidade; união de saberes partilha; comunhão; postura; olhar; coerência; reconhecimento mútuo; assertividade; idiossincrasia; todo; desapego; relações; holística; coesão; construção; diálogo; subjetividade; saber especializado; reforma do pensamento; humildade; linguagens; concepção; autoconhecimento; respeito; contexto.

Em seguida a coordenadora Ana solicitou que elaborássemos uma frase sobre a interdisciplinaridade utilizando as palavras registradas no quadro.

A frase proposta pela professora Julia sintetiza muito bem as idéias aqui registradas “Interdisciplinaridade é uma concepção que exige uma mudança de postura (pensar e agir coletivamente). É uma possibilidade de ir além dos saberes específicos, de relacionar os conhecimentos construídos”.

Para encerrar utilizamos uma frase utilizada pelo colega Cristóvam do GEPI/PUC-SP, em sua ata de 06 de abril de 2005³⁴:

A aprendizagem a mim propiciada foi reveladora do quanto não conheço da beleza de não termos respostas, de não termos certezas, de acreditarmos na provisoriedade e, de sonhar na possibilidade de a partir dessa consciência plantar a semente da dúvida naqueles que vivem das certezas.

Reunir pessoas especiais, num ato de acolher, de valorizar, de fortalecer e de reconhecer o sentido de que somos parte de um todo, que somos membros de um grupo que tem um sonho comum. Assim ao longo do tempo sonhamos e construímos juntos a

³⁴ Ata publicada no Ambiente Virtual do GEPI– <http://teleduc.pucsp.br>

história do Curso Normal Superior (CNS) e fizemos uma nova proposta de curso transformando o CNS em Curso de Pedagogia.

É gratificante constatar que sonhamos e continuamos a sonhar juntos por uma formação docente interdisciplinar e de qualidade.

No final de 2006 fizemos uma reunião de avaliação e solicitei aos professores um RELATO sobre os fatos e situações que marcaram positivamente o trabalho do ano e os efeitos transformadores provocados por eles. Tal pedido considerou que o registro das experiências profissionais propicia a reflexão e a crítica; a narrativa favorece a transformação de si mesmo e que a aprendizagem ocorre individualmente, entre os pares no cotidiano acadêmico e nos encontros de formação (reuniões de estudos).

Iniciamos a reflexão com texto de uma pesquisadora da Universidade federal do Rio Grande do Norte, estudiosa de Ricoeur:

Memorial de Formação

Prática reflexiva e crítica de narrativas de vida que propiciam a auto-avaliação (Eu Profissional)- projeto de si para o outro e a auto-formação (Eu Pessoal)- projeto de si para si por meio de um percurso de reconhecimento que valoriza as experiências significativas adquiridas antes e ao longo da trajetória (intelectual e profissional) e que possibilita a tomada de consciência e a transformação de si-mesmo pela ação refletida e a possibilidade de “inserção negociada” na cultura (PASSEGGI, 2006).

Alguns desses textos integram essa investigação, pois o diálogo com o outro, por meio da leitura de suas narrativas faz parte dessa investigação e do meu processo de reconhecimento.

Formação e Conhecimento, caminhos percorridos em 2006³⁵

Maria José Eras Guimarães³⁶

É no grupo, sob a coordenação de um educador e na interação com o igual, que se aprende a pensar e a construir conhecimento.

Madalena Freire

³⁵ Relato da Coordenadoria do Curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Jacareí. Termo de Consentimento incluído como Anexo A.

³⁶ Professora do Curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Jacareí e do GEPI de Jacareí.

Minha experiência em um grupo de formação, como docente no ensino superior, teve início nas Faculdades Integradas de Jacareí. Discutir projetos e possíveis ações para melhoria e ampliação dos cursos foi e tem sido um movimento novo, intenso e extremamente importante em meu percurso de formação.

Pensar o currículo, os projetos e as disciplinas coletivamente, buscando fundamentos para cada análise proposta, possibilitaram-me e tem me possibilitado ampliar meus referenciais, aprimorar meu olhar e conseqüentemente, melhorar minha prática.

Início, portanto esse relato situando os conhecimentos que foram possíveis de serem construídos na convivência com o grupo: o conhecimento epistemológico, o conhecimento axiológico e ontológico.

Acredito que o conhecimento ontológico, que segundo Moraes depende do ser-no-mundo, é o mais difícil de ser pensado, construído e discutido, mas é para mim, no presente imediato o que precisa de uma maior reflexão.

Para Maria Cândida (MORAES; TORRE, 2004), a aprendizagem é fruto de uma cooperação global que envolve todo o organismo, estando envolvidas nesta cooperação as ações e interações subsidiadas pelas emoções, desejos, sentimentos, intuições e afetos. Segundo ela tudo isto depende também das circunstâncias criadas, das relações que acontecem no fluir das emoções e dos sentimentos que circulam no ambiente.

Em nosso grupo, estão presentes todos esses elementos (afetos, emoções, desejos, intuições) que, de uma forma ou de outra, acabam por interferir no percurso de construção do conhecimento epistemológico e axiológico. No entanto, a forma como são conduzidas algumas questões relativas a esse processo, pelo educador-coordenador, ameniza, simplifica e atenua algumas situações, permitindo-nos um olhar mais reflexivo.

Ao aprimorarmos o olhar, percebemos também a possibilidade, não somente da parceria, da confiança do outro em nossa atuação, como também o enaltecimento à nossa luz e o respeito à nossa sombra.

E porque se busca esse olhar mais acurado sobre os educadores – um olhar sensível à pluralidade de suas concepções, às suas ambigüidades e ambivalências – aprofunda-se o olhar sobre si mesmo, percebendo caminhos e descaminhos, nesse dialético devir, nesse eterno recomeço, tão propulsor de eterna auto-organização evolutiva (OLIVEIRA, 2001, p. 218)

É nesse sentido, portanto, de um olhar mais acurado, que destaco a importância do educador-coordenador em um grupo, pois ele é o formador dentro da instituição, ele que cria esses espaços coletivos de encontro e potencializa ações, a ele cabe projetar e implementar metodologias de trabalho possibilitando o diálogo entre os sujeitos envolvidos. É o

educador-coordenador que instiga o pensar, que orienta, que acompanha, que estabelece rotinas, que intervém quando necessário.

É o educador-coordenador que respeita os limites do outro e aposta em suas possibilidades, em seus talentos.

Freire (2003) destaca que *um grupo se constrói, construindo o vínculo com a autoridade e entre iguais*. Nesse sentido, cabe ressaltar que no grupo em questão o vínculo sempre foi incentivado e que a autoridade pode ser traduzida em liderança e companheirismo, nos oferecendo a possibilidade de desenvolver o sentido de pertencimento.

Para Bosi (2003), o grupo representa mais do que o conjunto de oportunidades a partir das quais se concretizam as ações individuais, “ele é a matriz na qual a individualidade se estrutura e na qual se desenvolvem as ações significativas da pessoa, efetuadas no espírito de pertencer e de participar”.

Destaco que foi com esse espírito de pertencer e de participar, que mais uma vez, cada docente elaborou e desenvolveu, a partir do Projeto Memória Educativa e Aspectos Humanos da Competência Docente, um projeto específico, recheado de significação e criatividade. A reelaboração e o desenvolvimento desse projeto pode se denominar como ponto de partida à construção de um conhecimento axiológico, num constante exercício do fazer, da ação, da reflexão e da atividade.

Segundo Freire (2003) “um grupo se constrói através da constância da presença de seus elementos, na constância da rotina e de suas atividades”. Essa tem sido nossa experiência no grupo GEPI de Jacareí, presença, rotina e atividade.

Em nossos encontros, seja no formato presencial ou virtual, o registro em forma de pauta sempre foi uma rotina, nela são estabelecidas as temáticas que serão discutidas e as ações que serão desencadeadas, esse procedimento, além de confirmar minha crença na necessidade da organização, imprimiu ainda mais em minha prática o uso do registro.

Os conhecimentos epistemológicos construídos advêm tanto dos registros elaborados na forma de pautas, projetos, relatórios, como da busca de uma maior fundamentação teórica que sustente realmente nosso discurso e nossa prática.

Todo esse material produzido constitui a memória individual e coletiva do grupo e possibilita/possibilitou revisões de percurso, discordâncias, ampliações, pesquisa, concordâncias, análise, síntese, reflexão, comunicação.

Para Fazenda (2001), a memória retida, quando ativada, relembra fatos, histórias particulares, épocas, porém o material mais importante é o que permite a análise e a projeção dos fatos. Segundo ela, um professor competente, quando submetido a um trabalho com memória, recupera a origem de seu projeto de vida, o que fortalece a busca de sua identidade pessoal e profissional, sua atitude primeira, sua marca registrada.

Na medida em que a comunicação estabelecida, possuidora de uma força criadora, autoriza interpretar, explicar, compreender e conseqüentemente modificar (FAZENDA, 1994), permite também extrapolar o vivido, da imanência (individual) à transcendência (coletiva), da teoria à prática, do saber-fazer ao saber-ser. Permite ainda perceber nesse processo de construção do conhecimento, da imanência a transcendência, que só é possível àqueles que possuem a coragem de se auto-avaliar, de rever seus percursos pessoais e buscar a evolução, mesmo que para isso tenham que olhar para dentro de si e ver suas sombras. Só existe sombra, porque existe luz. Se não enxergamos as sombras, nos deixamos ofuscar pela luz, nos afastamos do sagrado, nos afastamos dos outros, nos afastamos de nós mesmos.

Memória que tece lembranças, que, mescla o passado, revê o curso do presente e que pode inspirar o futuro. Este movimento dialético, que é exercitar a memória numa prática docente substantivamente interdisciplinar, torna-se importante na medida em que a análise das marcas do passado serve para compreender diferentes práticas vividas. Assim, esse movimento estimula a pensar a renovação das escolas (PINTO, In: FAZENDA, 2001).

Um grupo se constrói, enfrentando o medo que o diferente e o novo provocam, educando o risco de ousar e o medo de rupturas.

O percurso vivo e vivido no grupo, exercitando a memória, o registro, as relações interpessoais e intrapessoais, a autonomia, solicita pensar num movimento que estimula tanto o pensar na renovação educacional. Também, transformar o que orienta o nosso ser-dentro-do-mundo, o nosso ser-com-mundo, uma abertura ao desconhecido, na convivência comigo, com os outros e com o universo (JOSSO, 2004).

Encerro esse breve relato me apropriando da idéia de Salvador (IN: FAZENDA, 1999) na qual ela propõe uma organização em que o grupo (coordenador/educadores) forma uma sinfonia, onde a força está na parceria entre, os componentes da orquestra, entre si, com o maestro e vice-versa, influenciados pelo contexto, mediatizados pela responsabilidade compartilhada.

Nesse tipo de organização, há os músicos, o maestro, os instrumentos, as partituras com suas pautas, notas e espaços, compassos, além do ambiente, da platéia e de outros elementos. A sinfonia é o projeto. Eu diria: a sinfonia é inacabada, porque, a cada nova apresentação, há um encontro único, singular (SALVADOR, In: FAZENDA, 1999).

Fomos e temos sido até agora muito bem orquestrados.

REFERÊNCIAS

BOSI, E. **O tempo vivo da memória: ensaios da psicologia social**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

FREIRE, M. **Grupo: Indivíduo, saber e parceria: malhas do conhecimento**. São Paulo: Editora Espaço Pedagógico, 2003.

JOSSO, M. C. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

MORAES, M. C.; TORRE, S. de la. **Sentipensar: fundamentos e estratégias para reencantar a educação**. Petrópolis, Vozes, 2004.

OLIVEIRA, L. M. P. de. Olhar. In: FAZENDA, I. (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2002.

PINTO, M. C. B. V. Memória. In: FAZENDA, I. (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001.

SALVADOR, C. M. Coordenação Pedagógica: virtude e força na constituição da parceria. In: FAZENDA, I. **A virtude da força nas práticas interdisciplinares**. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

O relato a seguir permite mais uma vez o reconhecimento da prática competente da professora relatora e o quanto foi produzido nestes anos de trabalho. Não apenas quantitativamente, mas também em qualidade. Qualidade demonstrada nos ótimos resultados obtidos pelos alunos no Exame Nacional de Cursos (Provão), no Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes (ENADE), na significativa aprovação dos alunos e ex-alunos nos concursos públicos da região e da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, além do reconhecimento do curso pelo MEC com ótima avaliação.

Refogado de ações³⁷ (Religando práticas)

Marli Marangoni Nogueira Sampaio³⁸

Ingredientes básicos

- 4 aulas semanais de Avaliação na Educação Infantil
- 4 aulas semanais de Avaliação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental
- 4 aulas semanais de Didática III
- Um punhado de ações orientadas para relatório de estágio
- Leituras de rascunhos e de fichas
- 4 oficinas de aprendizagem de Tear
- 12 painéis informativos e comemorativos no saguão de entrada
- 22 convites pedagógicos e culturais valendo horas de AACCs (Atividades Acadêmico-Científico Culturais)
- 1 visita ao Museu de Língua Portuguesa
- 1 visita à Pinacoteca do Estado de São Paulo

Feitura inicial

Desenvolvimento de pautas de observação e registro para eixos de conhecimento. Retomada da fundamentação teórica para construção de instrumentos de avaliação. Muitos projetos de trabalho foram elaborados pela turma do 3º semestre.

Massa consistente dos relatos circunstanciados do Estágio II saíram do forno ao final do semestre.

Teceram-se cores, texturas e saberes nas oficinas de tear com participação de 89 alunas. O encantamento e a magia da origem da língua portuguesa foram palmilhados por 96 alunos no Museu e Pinacoteca em SP.

Sem parar de acrescentar com cuidado os ingredientes à base dos prévios já estabelecidos agregou-se atenção, sensibilidade e criatividade que necessitou de descanso por 30 dias.

Continuidade...

O descanso traduziu-se em levedura. Aos ingredientes básicos, acrescentar:

- 2 aulas semanais de Estágio III – Educação Infantil (elaboração de materiais didáticos)

³⁷ Relato do Curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Jacareí. Termo de Consentimento incluído como Anexo B.

³⁸ Professora das Faculdades Integradas de Jacareí e do GEPI de Jacareí.

2 aulas semanais de Estágio III – Anos Iniciais do Ensino Fundamental (atenção aos estudos de caso)

4 aulas semanais de Didática IV: Trabalho diversificado, organização social da sala

2 vezes mais a medida de ações orientadas para relatórios e fichas de estágio

1 orientação específica a um projeto de iniciação científica

4 TCCs iniciando com indicações bibliográficas e estruturação do trabalho

Quinzenalmente oferta de capacitação docente no EJA - Cidadania Letrada: Textos e Contextos em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Jacareí

1 oficina de Libras 30 vagas 2 vezes na semana

1 oficina de Kiling 30 vagas 2 vezes na semana

Mistura-se tudo com calma às vezes com correria. O cansaço é inevitável.

Cobertura Final

Recebimento de 66 relatórios e respectivas fichas de AACCs-Atividades Acadêmicas Científico-Cultural, contando com atrasos das alunas

66 fichas de Estágio Supervisionado III

66 Relatórios de Estágio Supervisionado IV

66 fichas referentes ao Estágio Supervisionado – IV

98 Relatórios de Estágio Supervisionado – I

98 fichas de Estágio Supervisionado – I

Alguns relatórios em atraso das alunas provenientes da pedagogia

Participação em 6 bancas de TCC

Participação em 4 apresentações como orientadora de TCC

O refogado está pronto quase transbordando da vasilha, fervilhando é só preparar com calma um ambiente para degustação coletiva.

Bom apetite!

Solicitei em 2007, um relato aos professores sobre a prática de formação continuada desenvolvida no Curso, agora transformado em Curso de Pedagogia. Destaco que venho estudando a teoria do Reconhecimento a partir de Ricoeur (2004) por meio da prefiguração da narrativa, da configuração da experiência da memória pela narrativa e da refiguração da escrita por um ato de leitura. Esclareço ainda que gostaria que fosse incluída no RELATO uma apreciação sobre o significado das reuniões de estudos, dos encontros presenciais e virtuais na elaboração de projetos (Pós de Interdisciplinaridade, transformação do CNS em

Pedagogia etc.) para a constituição da Equipe da Pedagogia e conseqüente melhoria da prática do curso.

Os relatos seriam fundamentais na configuração do meu percurso de formadora, considerando o reconhecimento de si e do outro. Eles propiciariam momentos de evocação dos fatos marcantes da minha vida intelectual e profissional e de reflexão sobre o que esses fatos fizeram comigo, procurando compreender o que devo fazer a partir dessa reflexão.

Retornaram depoimentos excelentes que me permitiram perceber uma riqueza de saberes teóricos e práticos e de sentimentos ainda mais significativos do que conhecia dessa equipe maravilhosa de trabalho. Equipe sempre pronta e disposta a desenvolver aulas excelentes, projetos e os eventos sugeridos pelo grupo e pela Coordenação, ou os solicitados pelos alunos. Enfim, educadores altamente comprometidos que conseguem construir uma relação de ensino-aprendizagem de qualidade, reconhecida pelos alunos nas suas colocações do cotidiano e principalmente nos momentos formais de avaliação institucional.

Particularmente, o relato abaixo me tocou muito, pois o professor como um dos integrantes mais novos na nossa equipe, se revela como um aprendiz da Interdisciplinaridade, mas sem abandonar a criticidade de sua formação na área de História e Filosofia da Educação.

Memorial de docência³⁹

Fabio P. G. Reis⁴⁰

Não há como perguntar para Derrida, em Derrida, qual é a sua história,
como é a sua história, quando é que essa história começa.
Ele nos diria que é um fracasso certo tentar dizer,
tentar escrever, o que ele mesmo poderia ter pensado,
sentido e experimentado em tal ou qual momento da sua vida.
Ele também nos diria que todo texto é autobiográfico
e que não se trata de passar da não-autobiografia à autobiografia,
senão que sempre se está, sempre se é, sempre se escreve, na autobiografia.
Carlos Skliar, 2005

³⁹ Relato do Curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Jacareí. Termo de Consentimento incluído como Anexo C.

⁴⁰ Professora das Faculdades Integradas de Jacareí e do GEPI de Jacareí.

Embora o grande filósofo Derrida tenha me proporcionado uma reflexão importante sobre a questão “do escrever a própria escrita”, cabe registrar aqui que possuo dificuldades em palavrear na primeira pessoa devido à influência da forte e rigorosa tradição acadêmica a qual fui e estou submetido, decorrência da minha trajetória de formação. Bem, isso não significa desistir ou não tentar, pois, na verdade, os desafios me atraem.

Em minha condição de docente tanto na área de *História* quanto na de *Filosofia da Educação*, tenho me preocupado muito com a condição de cada aluno(a) no que se refere à autocrítica e a mudança de atitude frente à profissão docente. Em consequência disso, as grandes dificuldades que têm de analisar coerentemente (sem os vestígios do senso comum) qualquer situação, texto, idéia ou recorte de uma realidade. Isso implica refletir sobre minha própria construção crítica, uma vez que me pergunto constantemente até onde tenho contribuído para que meus alunos alcancem o que Foucault chama de *hipercrítica* (crítica radicalmente radical). Acredito que neste semestre pude aguçar um pouco isso!

Em relação à prática docente, tenho como utopia possível o momento em que os alunos percebam que as propostas sugeridas dentro ou fora da sala de aula são para o seu próprio crescimento social, moral e intelectual. Às vezes, tenho a impressão de que grande parte do que fazem é por conta da nota que atribuo a eles. Como mudar isso? Essa é a minha principal indagação, pois toda essa problemática tem relação direta com a constituição de professores mais profissionais.

Buscando uma resposta para isso, procurei desmistificar ao longo deste ano um modelo ideal de professor que trabalha somente com alunos ideais e controla seguramente todos os aspectos do processo educativo. Considero isso importante, pois desequilibrando minhas certezas posso ressignificá-las.

Nesse sentido, uma forma de reflexão ou ressignificação interessante que pude vivenciar ao longo da minha formação profissional no ensino superior, algo que ainda estou em fase inicial, uma vez que atuo na área apenas há 4 anos, foi a experiência compartilhada juntamente com um grupo de professores das Faculdades Integradas de Jacareí, hoje pertencente ao grupo Anhanguera Educacional (prefiro não comentar essa mudança!).

A primeira coisa que gostaria de ressaltar é a confiança mútua que cada componente do grupo, na sua individualidade, creditava aos demais colegas de trabalho. Não só pela crença e pelo respeito que empreendiam sobre as questões de conteúdos e projetos de trabalho, mas por uma questão que extrapolava o âmbito profissional, o respeito mútuo. Não pense que não nos “pegávamos” nas discussões porque isso fazia parte do crescimento de cada um e de todos ao mesmo tempo.

Outro aspecto refere-se ao suporte e estabilidade de se ter uma equipe em que pode confiar e, ao mesmo tempo, em que sua estabilidade está pelo menos parcialmente assegurada. Uma equipe de verdade se faz com respeito, confiança, estabilidade e tempo,

ao menos penso assim. Esses são aspectos que extrapolam a questão do conhecimento propriamente dito.

A cada reunião pedagógica, curso organizado, a troca era extremamente intensa na forma de diálogos/discussões, e-mails e outras formas de comunicação. Na verdade, fomos constituindo-nos enquanto equipe, adquirindo confiança e apoio no outro, sobretudo, aprendendo a conviver com as diferentes formas de pensar os mesmos objetos e estruturas educacionais.

Parece que não tem muito a ver com essa história de formação... mas noivei, casei, tive um filho maravilhoso, entrei no doutorado (um tempo que cobrava muito de mim!), além de outros fatos que se passaram na minha vida. Tudo isso aconteceu em pouquíssimos dois anos da minha história. Tangencialmente, vivia esse ambiente de grupo que me alimentava profissionalmente, como também me ajudava a superar alguns entraves das histórias do cotidiano (em muitos momentos mesmo sem saber!). Às vezes necessitava de dinheiro – aparecia um curso extra; outras vezes estava muito cético – pessoas do grupo me encaminhavam mensagens com conteúdos de Amor, louvação a Deus, assim por diante – precisava falar das minhas angústias profissionais – ali estavam pessoas que compartilhavam, muitas vezes, das mesmas; necessitava de uma parceria para um projeto – não surgia uma, mas várias. Uma ajuda mútua na quase simbiose do Fabio pessoa/profissional.

Aprendi muito sobre convivência e interdisciplinaridade nesses últimos anos. Devorava os livros sobre o assunto, porém, essa temática me parecia algo que transpunha o universo docente ou apenas soava como erudição. Trocas. Crescimento. Palavras que entoavam uma melodia “glamour(izada)” da educação. Agora, tenho plena convicção de que um bom profissional na área da educação não se faz somente com muito estudo e qualificação profissional, mas com fluxos e refluxos de significados internos que resultam também das relações sociais ocorridas no trabalho, na escola do filho, na família, na igreja. Acho que comecei a compreender a interdisciplinaridade assim. Ou seja, como uma inter/possibilidades que te permite pensar as coisas, os problemas e os fatos cotidianos de outras formas.

Tão compenetrados com a intensidade das trocas, chegamos a “montar” um curso de pós-graduação lato sensu sobre o tema da Inter, mas, infelizmente, não vingou. Por um lado, os alunos deixaram de aprender, por outro, crescemos mais um pouco com a construção do curso. Pois, a idéia inicial não passava nem perto do resultado final que simplesmente nos deslumbrou. Que curso! Diziam... Ah!... Mas, se tivesse vingado!!!!... Penso que não vingou, mas me/nos fez crescer novamente!

Um outro processo interessante pelo qual passamos foi o da transformação do Curso Normal Superior em Pedagogia. Quanta discussão que parecia não ter mais fim.

Sociólogos e Historiadores discordando das abordagens “empreendedoras”; quais disciplinas poderiam contemplar todas as diretrizes enunciadas pelo MEC? Qual seria o diferencial do “nosso” curso?

Modéstia parte saiu um curso de primeira como tudo que fazíamos. Mas infelizmente também não houve tempo de vingar. Mudanças institucionais não permitiram.

O reflexo do que acontecia em nível grupal contribuiu para transformar a minha postura pessoal enquanto professor e indivíduo. Não poderia deixar de destacar também o quanto aprendi em sala de aula na troca com os alunos e alunas.

Dessa forma, estes valores e representações adquiridas na formação mútua-continuada-contínua, bem como os que constituem a minha forma de ser e agir enquanto professor, contribuíram para compreensão de que busco estabelecer vínculos afetivos com os alunos, que procuro rever minhas ações pedagógicas e busco relacionar aspectos do conhecimento sistematizado com as realidades vividas. Mas muitas vezes isso não basta!!

O que bastou para aquele semestre de trabalho foi a utilização de textos atualizados e consistentes, embora não muito extensos. Isso facilitou a leitura pelos alunos e, conseqüentemente, melhorou a dinâmica e a participação nos debates desenvolvidos nas aulas. Olha que não foram poucos!

Para aquele semestre bastou demonstrar aos alunos que para sermos críticos não necessitamos discordar de tudo, podemos também manter as coisas boas, que estão dando certo, e aperfeiçoar aquilo que não está bom. Penso que esta estratégia facilitou o entendimento do ponto de vista do outro, o diferente. Vale dizer que na relação com o outro, para não impor a violência de fazê-lo falar minha língua, preciso me comunicar com ele, preciso que ele me compreenda.

Com esta lição aprendi que o professor (universitário) não pode ter como finalidade que os alunos pensem como ele, mas sim que pensem com seu próprio pensamento. Você pode até achar alguma argumentação parecida com esta nas leituras de Edgar Morin, mas acredito que valha a pena colocar isto em prática.

Esta experiência foi muito válida, pois criou uma espécie de ambiente de aprendizagem (troca) em que os alunos não tinham medo de errar falando alguma besteira “cabeluda”.

Como já disse Piaget... os erros são construtivos. No entanto, para que os erros aconteçam você necessita estabelecer o que vou chamar de “relação de hospitalidade”. Para que essa relação aflorasse foi preciso acolhimento e acolher o outro, neste caso, foi ouvir sua questão.

Dentre outros aspectos interessantes acontecidos neste semestre é válido destacar as parcerias. Destaco uma em especial, pois me parece que teve importante significado para os alunos. Estou me referindo ao Encontro de Alfabetização de Pessoas Jovens e

Adultas organizado em comunhão com a Profa. Zezé que demonstrou ser uma pessoa predisposta a tudo e a todos. Fico muito grato a ela pelo seu empenho e dedicação no evento.

Este “evento” trouxe para instituição aspectos da prática de professores e, sobretudo, da vivência dos alunos do EJA - Educação de Jovens e Adultos, algo que seria impossível pensar sem o ocorrido. Em um processo posterior, a fala dos envolvidos no *encontro* serviu como rico material de análise em sala de aula, garantindo o sucesso e a reflexão vertical sobre a educação de jovens e adultos no Brasil, em especial, na cidade de Jacareí-SP.

A partir dessas redes e conexões tecidas no decorrer dos dois semestres letivos de 2006, redimensionei minhas concepções sobre prática pedagógica no ensino superior podendo examinar, por exemplo, se meus valores ou representações aprendidos contribuíram satisfatoriamente para minhas intervenções em sala de aula. Dessa forma, pude refletir também com imensa alegria por saber que construí e que também fui construído.

Ao passear por essa idéia da felicidade peço permissão para terminar este breve memorial parafraseando Rubem Alves. Ele disse o seguinte:

Deus é alegria. Uma criança é alegria. Deus e uma criança têm isso em comum - ambos sabem que o universo é uma caixa de brinquedos. Deus vê o mundo com olhos de criança. Está sempre à procura de companheiros para brincar, pois somente assim encontra o estado de felicidade...

E vou ficando por aqui...

O relato acima deixa bem claro nosso processo de construção, crescimento e infelizmente anuncia também a dissolução do projeto com a aquisição da Faculdade por um outro Grupo Educacional. O texto a seguir deixa ainda mais claro esse processo.

Relato de fatos e efeitos numa perspectiva interdisciplinar⁴¹

Silvia Helena Nogueira⁴²

Memorial de Formação

Prática reflexiva e crítica de narrativas de vida que propiciam a auto-avaliação (Eu Profissional)- projeto de si para o outro e a auto-formação (Eu Pessoal)- projeto de si para si por meio de um percurso de reconhecimento que valoriza as experiências significativas adquiridas antes e ao longo da trajetória (intelectual e profissional) e que possibilita a tomada de consciência e a transformação de si-mesmo pela ação refletida e a possibilidade de “inserção negociada” na cultura.

PASSEGGI, 2006

Difícil pontuar o tempo. Seus ponteiros nem sempre marcam com exatidão as transformações das horas. Elas escapam pelos vãos dos dedos sem que percebamos, no entanto, pelo coração da memória situações são registradas e a alma se aquieta no aconchego das saudades. Nelas, fatos são positivamente referenciados em momentos de alegria, encontros, debates, discórdias nos pontos de vista individuais, mas acordos à vista coletiva de grupo. E, assim, efeitos são sentidos nas atitudes transformadas, nas parcerias concretizadas. Entre tantas histórias, algumas vivências são relatadas pelo viés da prática.

O ano de 2006 chegou cheio de esperanças e conquistas, o grupo do Normal Superior havia conquistado um espaço significativo nas Faculdades Integradas de Jacareí. Os encontros foram periódicos, ao menos uma vez no mês, no primeiro semestre, e neles as reflexões se alargavam e os resultados foram aparecendo nos trabalhos apresentados nos fóruns e encontros. A Iniciação Científica deu um salto grande, com vários projetos desenvolvidos e reconhecimento externo – apresentações em Encontros de Iniciação Científica, interno e externo, um grande fato positivo para o grupo, gerando confiança e respeitabilidade.

O GEPI foi criado em 2005 no exercício de nossa docência, com o intuito de articular as áreas participantes ao processo de aquisição do conhecimento coletivo e

⁴¹ Relato do Curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Jacareí. Termo de Consentimento incluído como Anexo D.

⁴² Professora das Faculdades Integradas de Jacareí e do GEPI de Jacareí.

pessoal, ampliando os horizontes culturais. Em 2006, várias atividades foram articuladas interdisciplinarmente, com base no Projeto - Memória Educativa e os Aspectos Humanos da Competência Docente, objetivando aproximar a formação inicial da continuada, uma vez que o diálogo entre iniciantes, experientes e professores formadores possibilitaria a articulação entre a pesquisa e a prática reflexiva em ação. “Foi nesse espírito que cada docente elaborou e desenvolveu seu projeto específico, recheado de significação e com espírito de pertencer e de participar”.

Bastante significativas foram as atividades de extensão para a formação dos educadores. A elaboração e participação no Projeto Teia do Saber, convênio com a Secretaria de Educação de São Paulo - Diretoria de Ensino de Jacareí e na Capacitação para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), convênio com a Prefeitura Municipal de Jacareí. Em ambas, a proposta abordou as questões metodológicas para o ensino da leitura e da escrita no Ciclo I do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos.

Particularmente, meu trabalho à frente das orientações para a elaboração dos Trabalhos de Conclusão de Curso foi bastante amplo, compensador, refletindo organização e produção de conhecimentos. Alguns pontos poderiam ter sido ser mais bem trabalhados em termos de pesquisa, porém esta busca não é só do professor. No geral os resultados foram positivos, em especial porque foi o segundo ano de apresentações escritas e orais.

Infelizmente, o tempo se desfaz nas linhas do próprio tempo. As tantas conquistas foram se esvaecendo em função dos novos tempos, temperados por incertezas. Elaboramos um programa completo para a Pós-Graduação na perspectiva da interdisciplinaridade, inovador para a região, no entanto, não nasceu de fato. Um novo currículo para o curso foi estruturado e também se esvaeceu, acomodou-se a outros tempos, com novos olhares de comando.

Assim, um ciclo de idéias para além dos tempos foi rompido no final de 2006. Um novo tempo chegou com novos espaços e olhares. O que realmente trago comigo são as experiências, das reflexões, das críticas pontuadas, da aprendizagem cotidiana no convívio com os amigos. Foi um tempo bom.

A constituição do GEPI de Jacareí e o seu funcionamento pleno até 2006 foi possível graças à mantenedora que acreditou na proposta e remunerava os professores que participavam da reunião e forneciam bolsa de estudos para os mestrandos e doutorandos. Os resultados foram excelentes e o Curso teve um grande destaque na Instituição e na região pelo seu dinamismo e projetos desenvolvidos.

Essa situação de sucesso não obteve bom acolhimento pela direção acadêmica que desejava que todos os cursos se destacassem. Os coordenadores dos outros cursos também se sentiam incomodados, e não entendiam nosso envolvimento com as questões pedagógicas. Para nós, da área da Educação o que fazíamos constava do projeto de curso que foi discutido coletivamente, portanto a realização das atividades era natural e gratificante.

Como colocou a Profa. Silvia Helena, um ciclo de idéias para além dos tempos foi rompido no final de 2006, com a troca de mantenedores. Tentamos ainda, no início de 2007, mantermos alguns projetos, o que apenas foi possível pela seriedade do corpo docente que levou adiante nossos sonhos, ainda que desencontrados pelos novos limites e pela nova filosofia de trabalho.

5 A REINVENÇÃO DE SI NA FORMAÇÃO INTERDISCIPLINAR

Poder prometer pressupõe poder dizer,
 poder agir sobre o mundo,
 poder narrar e formar a idéia de unidade narrativa de uma vida,
 por fim imputar a si mesmo a origem dos próprios atos.
 (RICOEUR, 2006, p. 139-140)

Ao debruçar-me sobre a idéia de atribuir uma ação a si mesmo ou a outrem como verdadeiro autor, recorri outra vez a Ricoeur para me conduzir nessa reflexão. Deparo-me com a amplitude implícita que este ato de reconhecer carrega e que me leva a formar o par com a memória e a promessa no âmbito das capacidades assumidas.

Promessa que ao voltar-se para o futuro não pode deixar de articular-se com a memória, com o passado, pois é na oposição que se complementam baseados em uma história de vida e em compromissos para o futuro.

Essa amplitude temporal encontra na concepção agostiniana do tempo, cuja distensão provém da divergência íntima do presente, dividido entre o presente do passado ou memória, o presente do futuro ou expectativa, e o presente do presente (que, ao contrário de Agostinho, será colocado por mim, em conformidade com uma filosofia do agir, sob o signo da iniciativa em vez de sob o signo da presença) (RICOEUR, 2006, p. 139).

Esse terceiro movimento executa pelo processo de interpretação da promessa a hermenêutica da decisão em **A REINVENÇÃO DE SI NA FORMAÇÃO INTERDISCIPLINAR**. Decisão entendida como escolha preferencial, apontando nos desafios da escrita e da autoria, a constituição de ser autor ao “aprender a narrar-se é também aprender a narrar a si mesmo de outro modo” (RICOEUR, 2006, p. 115), colocando em movimento a dificuldade de associar ao poder narrar e narrar-se à identidade pessoal.

Essa questão referente ao *idem* e *ipse* na identidade narrativa evoca uma outra dialética: “identidade confrontada com a alteridade” (Ibid.) que ao se revelar na fragilidade da identidade narrativa, pode ser manipulada pelas ideologias do poder

pois pela configuração narrativa posso narrar de um modo diferente ao ser. Outra preocupação diz respeito à relação entre a capacidade de cumprir o prometido e o exercício efetivo da promessa, pois poder prometer é também poder romper com a palavra dada. A traição é considerada inimiga da promessa como afirma Ricoeur (2006).

Ao organizar o capítulo narro a participação nos eventos científicos procurando tornar visível esse caminhar para a autoria e destacando a ampliação do meu processo de reflexão. Autoria como marca emergente em busca de clareza, que apesar das sombras e fragilidades, vem me dando muito prazer no percurso de reconhecimento.

Início a trajetória narrando o processo de elaboração do verbete totalidade publicado no Dicionário em construção: interdisciplinaridade⁴³, por meio do qual inicio a trilha da autoria, explicitado no item PROMESSA CUMPRIDA 1: VERBETE DA TOTALIDADE.

Em seguida esse verbete, juntamente com os demais do dicionário, foi apresentado no Congresso Internacional de Évora “Um Olhar sobre Paulo Freire”, que contou com a presença maciça de brasileiros. No item PROMESSA CUMPRIDA 2: CONGRESSO PAULO FREIRE, ÉVORA destaco mais um artigo desenvolvido para a ocasião onde exercito em parceria com Beatriz Giacon o narrar de uma prática gestora.

No ano seguinte, como tem sido anualmente realizado, o congresso em homenagem a Paulo Freire, realizado em Recife, permitiu a participação como integrante de uma mesa-redonda proposta por pesquisadores da PUC/SP. Discutimos a prática gestora à luz de Paulo Freire conforme relatado no item PROMESSA CUMPRIDA 3: CONGRESSO PAULO FREIRE, RECIFE.

Outra promessa foi a participação como relatora do Colóquio da Interdisciplinaridade, realizado no Chile e coordenado por Ivani Fazenda, no qual pude exercer a autoria com mais segurança e originalidade destacando os movimentos do evento registrados no item PROMESSA CUMPRIDA 4: MOVIMENTOS DO COLÓQUIO DA INTERDISCIPLINARIDADE, CHILE.

Mais um outro desafio, desenvolver um mini-curso e escrever um artigo sobre a vivência realizada a partir do tema Interdisciplinaridade e Gestão

⁴³ Dicionário organizado por Ivani Fazenda que contou com a participação dos integrantes do GEPI na escrita dos verbetes e publicado pela Editora Cortez, em 2001.

Educacional na Universidade Luterana do Brasil, em Canoas, RS. Mais clareza e segurança na criação da proposta desenvolvida no item PROMESSA CUMPRIDA 5: INTERDISCIPLINARIDADE E GESTÃO EDUCACIONAL, CANOAS, RS. A participação no Congresso sobre Transdisciplinaridade provocou um outro avanço na construção da autoria, pois pude retomar meus estudos sobre os saberes docentes, em que procurei articular o reconhecimento à transdisciplinaridade, mediados pela ação interdisciplinar de acordo com texto registrado no item PROMESSA CUMPRIDA 6: CONGRESSO DA TRANSDISCIPLINARIDADE, VITÓRIA/VILA VELHA.

A cada participação em congresso, uma nova reflexão e um salto no processo do reconhecimento como autor, como foi o artigo escrito para o II Congresso Internacional de Pesquisa Autobiográfica em Salvador, desenvolvido no item PROMESSA CUMPRIDA 7: MEMÓRIA E FORMAÇÃO, SALVADOR.

Encerrando essa trajetória de reinvenção de si, outro trabalho marcante foi a organização do Caderno de Atas que contou com a parceria de pesquisadoras do GEPI: Cecília de Carvalho, Cristina Salvador e Mariana Aranha apresentado no item PROMESSA CUMPRIDA 8: CADERNO DE ATAS, GEPI.

5.1 Promessa Cumprida 1

Verbete Totalidade, GEPI

Que alegria! Iniciei as aulas de interdisciplinaridade com a Profa. Ivani Fazenda, após concluir as disciplinas obrigatórias do mestrado em 1999.

Que preocupação! Redigir um verbete para o Dicionário em Construção a partir do meu refrão.

Mas como encontrar o refrão! O que era refrão? Começo a pensar e refletir sobre o que mais me preocupava enquanto educadora. Nos relatórios muito formais e técnicos, rotineiros em minha prática de diretora e supervisora de ensino, parecia não haver espaço para eu me colocar e me encontrar.

Nas discussões com os colegas, nas leituras dos textos elaborados sobre a nossa prática levantávamos algumas hipóteses.

Que felicidade! Encontrei o verbete: ambigüidade.

Que desalento! Cristina Salvador já estava adiantada na sua pesquisa sobre esse assunto.

Que desafio: encontrar outro refrão!

Finalmente! Totalidade! Mas o grupo já estava adiantado enquanto eu me debatia com tantos conceitos novos.

Ivani, na sua generosidade pediu a Margaréte, para que me ajudasse. Descemos à biblioteca e pesquisamos nos dicionários, fizemos algumas anotações e levei para casa o que entendemos seria melhor para a proposta, para uma leitura posterior mais tranqüila e reflexiva.

Em casa lia e relia, mas por onde começar. Apoiava-me no roteiro que deveríamos seguir: etimologia da palavra, o que diziam os outros autores e minha elaboração pessoal inédita. Pesquisei na Internet e obtive mais informações. Fui me tranqüilizando à medida que estabelecia relações e conseguia pensar melhor nessa questão que me desafiava.

Prazo final para entrega, madrugada adentro até conseguir terminar e enviar via correio eletrônico para o Wagner, colega que estava formatando os textos para publicação.

Novos momentos de euforia! Teria o verbete Totalidade, produzido por mim, publicado em um livro organizado por Ivani Fazenda. Muita honra!

Superava assim o primeiro desafio colocado pela interdisciplinaridade e por Ivani Fazenda, ao mesmo tempo em que tentava superar minha fragilidade: tornar-me autora. Totalidade, reconhecimento e movimento! Vários conceitos a serem trabalhados, vários círculos entrelaçados na minha história buscando a clareza.

5.2 Promessa Cumprida 2

Congresso Paulo Freire, Évora

A Universidade de Évora, em Portugal, realizou no período de 19 a 23/09/2000, o Congresso Internacional “Um Olhar sobre Paulo Freire” e teve como parceiras acadêmicas a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP, a Universidade da Cidade de São Paulo – UNICID e a Universidade Federal Fluminense.

O Programa de Pós-Graduação da PUC/SP - Educação: Currículo onde Paulo Freire desenvolveu suas últimas atividades docentes incentivou seus alunos a participarem com trabalhos referentes às pesquisas em andamento e/ou práticas fundamentadas em Paulo Freire, resultando numa significativa participação de mestrandos e doutorandos do Brasil.

No dia 20/09 participei da mesa-redonda: Princípios Interdisciplinares da Pedagogia de Paulo Freire, coordenada pela Profa. Ivani Fazenda, abordando as questões referentes ao verbete: Totalidade, escolhido para minha investigação.

Destaquei o movimento que busca a multiplicidade, a pluralidade de sentidos e possibilidades, as diferenças, as variações que deverão ser entendidas como um todo coerente, harmonioso e aberto, contribuindo para um olhar mais flexível e uma prática pedagógica mais democrática.

Integraram a mesa orientandos, ex-orientandos e alunos que estavam, cursando a disciplina ministrada por Fazenda e que elaboraram um verbete para o Dicionário de interdisciplinaridade.

Foi mais uma surpresa o acolhimento e espaço proporcionados pela Profa. Ivani a todos, independentemente de terem ou não concluído o verbete a tempo para envio à Comissão Científica do Congresso como foi o meu caso. Um grande círculo se formou entre apresentadores e platéia, rompendo com os padrões organizacionais e permitindo uma parceria, onde a alegria reinava.

“Construção da identidade e autonomia docente numa perspectiva freireana” foi o tema do pôster apresentado no dia seguinte em parceria com Beatriz Di Marco Giacon, também pesquisadora da PUC-SP. Passamos dias escrevendo, organizando o material para exposição onde a preocupação foi nossa companheira constante, pois era a primeira vez que nos apresentaríamos num Congresso Internacional. Apontamos a importância do trabalho coletivo, o envolvimento da comunidade, o diálogo, o respeito, a solidariedade, o exercício da cidadania, a valorização do trabalho, através do desenvolvimento do projeto político pedagógico: “Virando e revirando o Bairro”, oportunidade em que os professores atuaram como sujeitos e autores do processo, os alunos como parceiros de sucesso, com alegria e esperança como nos ensina Paulo Freire.

A participação no Congresso possibilitou um tempo e um espaço de estudo e reflexão para aprofundamento do legado freireano, bem como para divulgação de resultados de investigação e projetos realizados nos países participantes, (Portugal,

Brasil, Espanha e França) de acordo com os temas do Evento: Dimensões Epistemológicas, Desafios Metodológicos, Avanços nas Práticas Organizativas em Contextos Escolares e Educação, Educadores, Profissionalidade e Cidadania.

A seguir o artigo que fundamentou o pôster e foi publicado na íntegra nos Anais do Congresso.

Construção da identidade e da autonomia docente numa perspectiva freireana⁴⁴

Ana Maria dos Reis Taino⁴⁵

Beatriz Di Marco Giiakon⁴⁶

Pretende-se com o presente texto apresentar uma vivência de projeto pedagógico interdisciplinar realizado numa escola confessional católica de educação fundamental situada na região central de São Paulo.

A escola tinha como característica principal um descontentamento e uma insatisfação generalizada, tanto por parte do corpo docente, do corpo discente, quanto por parte dos pais, sendo assim perdia anualmente alunos numa proporção acima do esperado. As relações interpessoais eram conflituosas, divididas em pequenas confrarias, limitadas à defesa de interesses pessoais, o que afetava sobremaneira a qualidade do ensino oferecido.

No sentido de reverter esta situação iniciamos o nosso trabalho de busca de parcerias e comprometimentos.

O primeiro passo deu-se no sentido de identificar a cultura escolar: conhecimentos, crenças, valores, idéias, expectativas, tanto da forma como a escola se apresentava quanto da maneira como era desejada. Investigou-se o real e o sonho. Era imperativo que os professores no processo de investigar e refletir sobre a própria prática tivessem uma maior preocupação com o aluno e suas reações frente ao saber, do que com o conhecimento a ser transmitido (ALONSO, 1999).

Por outro lado, tínhamos a certeza que este processo de repensar a prática escolar deveria ser pautado pela alegria e pela esperança e com predisposição para participar de um movimento constante de busca, acreditando na possibilidade de transformação como nos ensina Paulo Freire (1996).

⁴⁴ Artigo publicado nas Actas do Congresso Internacional “Um Olhar sobre Paulo Freire”, realizado em Évora, Portugal, 2000.

⁴⁵ Professora e Coordenadora do Curso de Pedagogia, na Faculdade Maria Augusta Ribeiro Daher-Jacareí- SP. Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo, da PUC/SP.

⁴⁶ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo, da PUC/SP e pesquisadora CNPq.

Nossa crença indicava o diagnóstico participativo como instrumento que poderia nos levar a este objetivo. Portanto optou-se pela realização de um trabalho que desde o seu início garantisse a participação de todos, criasse comprometerimentos, que não oportunizasse a desistência e que possibilitasse necessariamente a sua consecução.

Escolheu-se então como forma de trabalho, o projeto educativo coletivo, pois como afirma Gandin “é preciso estabelecer com exatidão àquilo que se deseja da instituição escolar. Esta tarefa não é obra de uma pessoa, mas sim da articulação das vontades de todos os que conjuntamente assumem a responsabilidade de educar” (1995).

Portanto pelas suas características, em hipótese alguma, pode um projeto deste teor ser fruto de uma criação solitária, ele somente será real e se concretizará se for produto de todos os participantes da relação ensino-aprendizagem, ele exige então, necessariamente a construção coletiva. É importante que se instale uma parceria que implique em mobilização e adesão, “é necessário que o plano se construa com o saber, com o querer e com o fazer de todos” (GANDIN, 1995).

Por esta peculiaridade o projeto pedagógico interdisciplinar proporcionou principalmente aos protagonistas do processo ensino aprendizagem a condição de autoria. Ele restituiu ao professor e a professora os seus lugares de sujeitos-autores, propiciou-lhes o resgate do seu tempo, do seu espaço e do seu real papel junto à instituição e a sociedade, restituindo-lhes a autoria que lhe foi negada pelos seus silêncios e silenciamentos.

Ao professor, a professora e ao aluno ele resgatou a voz e o respeito, conferindo-lhes também os lugares de construtores e não apenas de desveladores e reprodutores do objeto do conhecimento; aluno, professor e professora não mais gravitam em torno do saber, saber e sujeitos antagonizam-se e complementam-se na criação de novos saberes.

O projeto coletivo interdisciplinar fez da escola um ponto de encontro de pessoas que ao se sentirem autoras desenvolveram a autonomia da criatividade num ambiente de valorização do trabalho, de respeito pelo outro, de olhares que se cruzaram e se reconheceram. Olhares impregnados pelo desejo comum que se contagiou numa escala infinita epidêmica, de desenvolvimento de competências, não apenas acadêmicas, mas também as éticas e as estéticas. Fez de todos peregrinos da esperança de um ensino melhor, mais humano e tão necessário aos dias de hoje, pois “educar é substantivamente formar” (FREIRE, 1996). Instaurou-se assim a cultura do sucesso que se identificou “pela ousadia da busca, da pesquisa, da transformação que conduziu como caminho constante o pensar, o questionar e o construir” (FAZENDA, 1991).

Educação: um projeto que se faz

Vivemos uma época de projetos e a educação, nos dias atuais, talvez seja a maior precursora desta idéia. Desde os anos 80, os projetos pedagógicos estão em moda. Surgiram como uma forma de ampliar a autonomia das escolas e conseqüentemente, dos seus protagonistas.

Mas o tempo, juntamente com a polissemia do termo acabou por banalizá-lo, propiciando-lhes inúmeras interpretações, a maioria distante do objetivo primitivo.

Muitos educadores entenderam o projeto educativo como a solução de todos os problemas que os aflige, outros o compreenderam como uma obrigação administrativa, exigida pelos órgãos competentes. Neste caso, tornou-se um documento a mais nos arquivos abarrotados das escolas, onde comumente descansam placidamente os planos escolares, os planejamentos anuais, as fichas de avaliação etc. Ambas as interpretações são errôneas.

O projeto pedagógico não é uma vara de condão, fruto de um pensamento mágico ou de um acaso, não é também um instrumento burocrático, pois para existir necessita que esteja impregnado de vida, de vidas entrelaçadas por parcerias e pelo cotidiano.

Desde a época de Fayol, nos primórdios do século XX, percebeu-se a importância da planificação para uma administração eficiente. O taylorismo fundamentava-se na organização racional da produção e na divisão do trabalho.

A visão de projeto participativo surge com mais força nos finais do século XX, quando o homem passa a ser considerado como um ser mais autônomo, total, com potencialidades para decidir e escolher. Percebe-se a necessidade do coletivo, do sentir-se sujeito como elemento desencadeador da motivação individual e da transformação, tornou-se imperativa a redistribuição dos poderes e das relações de força.

O projeto educativo, embora a escola seja considerada uma empresa com deveres e obrigações administrativas, apresenta algumas diferenças, mas isto não a impede de se beneficiar de alguns aspectos do projeto empresa.

Na escola a idéia de projeto contempla outros aspectos que envolvem além de políticas públicas, objetivos, diretrizes, técnicas científicas e metodológicas; uma ideologia que determina, muitas vezes de maneira camuflada, uma visão de homem, de mundo, um conjunto de valores, de um cidadão que se espera formar. "O projeto pedagógico expressa, assim, propósitos, meios e um programa de ações que traz consigo um compromisso com pessoas, tecnologia e sistemas" (ALMEIDA, 1992).

Mas o aspecto mais importante do projeto pedagógico sem sombra de dúvida é o favorecimento da construção coletiva, da cooperação, da criatividade, da co-responsabilidade, da pesquisa, da escolha, do poder de decisão e da autonomia.

Além de favorecer, através da prática interdisciplinar, a aprendizagem significativa rompe com a fragmentação das disciplinas, abrindo a perspectiva da construção do

conhecimento como um fazer coletivo, propiciando condições para que o mesmo aconteça. O aluno se torna co-autor da sua educação que por ser assim, não padronizada, se torna libertadora. "... a pedagogia de projetos é um caminho para transformar o espaço escolar em um espaço aberto à construção de aprendizagens significativas para todos que dele participem" (LEITE, 1996).

Vale ressaltar que o projeto pedagógico implica em algo que vai além de uma simples adesão. Para que se torne eficaz faz-se necessária uma mudança de postura frente aos postulados do processo ensino-aprendizagem. Deve haver o abandono do pragmatismo das respostas únicas e o acolhimento das diversidades trazidas pelas respostas da comunidade.

Paulo Freire (1997) de maneira magistral, afirma: "A educação libertadora é fundamentalmente, uma situação na qual tanto os professores como os alunos devem ser os que aprendem, devem ser os sujeitos cognitivos, apesar de serem diferentes. Este é para mim o primeiro teste da educação libertadora: que tanto os professores como os alunos sejam agentes críticos do ato de conhecer".

A educação se torna desta maneira a arte do exercício da liberdade, pois só é livre quem é capaz de escolher entre as diferentes possibilidades.

Identidade e autonomia docente – um fazer que se conquista com competência

A palavra autonomia atualmente faz parte dos slogans pedagógicos. Mas a parte do fetiche que o termo traz embutido é importante lembrar que para o exercício da docência esta palavra tem um significado valioso que devemos resgatar e reconstruir. E isto só será possível se houver apoio, partilha e troca de experiência entre aqueles que entendem que educar não é apenas transferir conhecimentos, mas compartilhar vida.

Acreditamos não ser possível falar da formação da autonomia e da identidade docente sem antes abordar a formação do homem, isto porque o ser-sujeito não se dissocia do ser-profissional, são identidades unas e interdependentes, uma origina a outra, moldando-se, interagindo-se, construindo-se. As histórias de vida pessoal-profissional intercalam-se numa mistura ímpar, produzindo ideologia, missão, método, visão de mundo e valores, de atitudes idiossincráticas. Quando o ser professor age, o ser pessoal o alimenta e é retroalimentado por ele.

A autonomia, portanto deve ser entendida como um processo de construção permanente onde devem ser conjugados, entrelaçados e equilibrados muitos elementos: os aspectos pessoais, os aspectos contextuais, os aspectos formativos.

Segundo Jung (BYGTON: In FAZENDA, 1997, p. 43-73), o ser humano possui uma tendência àquilo que ele denominou de individuação ou auto-desenvolvimento. “Individuação significa tornar-se um ser único, homogêneo, singular, incomparável. Pode-se traduzir individuação como tornar-se si mesmo, ou realização de si mesmo”. Individuação é um processo de desenvolvimento da totalidade e, portanto, de movimento em direção a uma maior liberdade.

O processo de individuação não ocorre de maneira linear, acontece mais como uma forma espiralada inacabada de contínua flutuação cíclica, de avanços e retrocessos, de coexistência de opostos. Este processo conduz a um novo centro psíquico que Jung denominou de self. Quando o consciente e o inconsciente ordenam-se em torno do self, a personalidade completa-se, mas vale ressaltar mais uma vez, que a identidade não é algo imutável, mas sim que está em contínuo processo de construção.

Na individuação o homem procura completar-se, convivendo com tendências opostas, irreconciliáveis, inerentes à sua natureza, nela e através dela percorre caminhos análogos e diversos dos seus semelhantes. É também através dela que se torna único e ao mesmo tempo comum, único, porque foi plasmado pelas histórias da sua vida e comum, porque carregam no seu inconsciente os arquétipos da humanidade.

O homem vive o seu cotidiano sempre em busca do sentido, numa atitude dialogal complementar, antagônica, contínua e permanente, que apenas o homem enquanto ser vivo é capaz, que o faz uma unidade única e identitária entre milhões de seres. “Em todo homem existe um ímpeto criador. O ímpeto de criar nasce da inconclusão do ser” (FREIRE, 1998).

O ser humano, se encontrar condições favoráveis, desenvolverá as próprias potencialidades, alcançará o processo de individuação. Desenvolverá as forças vivas que são peculiares do seu eu: a clareza e a profundidade dos seus sentimentos, pensamentos, desejos e interesses, a habilidade de canalizar os seus próprios recursos, o poder da sua vontade, as capacidades e os talentos especiais, a faculdade de se expressar e de se por em contato com os outros.

No homem, diferentemente de outros seres vivos, este desenvolvimento não ocorre apenas impulsionado pelas forças instintivas. O homem por ser consciente é capaz de influenciá-lo, criando e modificando o ambiente onde vive para servir às suas necessidades.

E justamente por estar o ser humano num constante dinamismo, num criar e recriar contínuo, que a profissão docente deve ser concebida como algo flexível, mutável, condizente com as necessidades vigentes. Neste sentido então, a identidade do professor deve ser construída, com um olhar voltado sobre o significado social da profissão e outro olhar sobre as representações sociais significativas que foram construídas no decorrer do tempo e assim perpetuadas pela experiência, porque atendem às necessidades do ser,

muitas vezes tão revestidas do comum que passam desapercibidas, o que sugere o confronto dialogal entre práticas atuais e antigas.

A identidade do professor constrói-se também através da sua história de vida, da sua visão de mundo, dos seus sonhos e utopias. Mas o principal componente da identidade do professor é a sua possibilidade de ser autor e ator da sua prática cotidiana. E para se ter autoria, que nos remete a autonomia e ao comprometimento, necessita-se ter competência.

Perrenoud (1999) apesar de concordar de que são incontáveis os significados desta palavra, define-a de maneira simples e precisa: “competência é a capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”. A competência não se limita aos conhecimentos necessários ao bom exercício de uma prática. Eles são apenas um dos recursos utilizados; a capacidade de se recorrer e mobilizar a experiência para a manipulação de esquemas heurísticos e analógicos, a flexibilidade de pensamento, a capacidade de estabelecer relações e inter-relações conceituais, as ações apropriadas e mais uma lista de inúmeras atitudes definem o comportamento competente.

É muito importante que o professor em sua formação inicial tenha os recursos necessários para o desenvolvimento da competência, pois se isto não ocorrer, sempre farão uso das representações de ser professor que formulou enquanto aluno. Fatalmente irão reproduzir atitudes que não são da sua autoria, numa prática a-crítica e irrefletida. “O desafio, então, posto aos cursos de formação inicial é o de colaborar no processo de passagem dos alunos de seu ver o professor como aluno, a seu ver-se como professor” (PIMENTA, 1999).

Também não é possível falar de autonomia e identidade docente sem fazer referência ao contexto laboral, institucional e social onde é realizado o trabalho, pois seu desenvolvimento não é somente uma questão de vontade e de liberdade de pensamento por parte dos docentes. As condições reais de trabalho, o clima ideológico que envolve as atividades são fatores fundamentais que podem facilitar ou dificultar a construção da autonomia. “É exatamente por causa de tudo isso que, como professor, deve estar advertido do poder do discurso ideológico... No fundo, a ideologia tem um poder de persuasão indiscutível. O discurso ideológico nos ameaça anestesiar a mente, de confundir a curiosidade, de distorcer a percepção dos fatos, das coisas, dos acontecimentos” (FREIRE, 1997). Na construção da autonomia docente faz-se mister que haja o desvelamento da ideologia que subsidia o trabalho educativo. O professor deve estar consciente de que não se educa inocentemente, mesmo na educação neutra existe uma ideologia que perpassa e ocupa o espaço vazio deixado pelo professor.

O desenvolvimento da autonomia e identidade dos professores e das escolas virá também, sem sombra de dúvidas, do processo democratizador da educação, isto é, da

intenção de construir a autonomia profissional juntamente com a autonomia social. “A luta dos professores em defesa dos seus direitos e de sua dignidade deve ser entendida como um momento importante de sua prática docente, enquanto prática ética. Não é algo que vem de fora da atividade docente, mas algo que dela faz parte. É como profissionais idôneos e competentes que se organiza politicamente. Esta talvez a maior força dos educadores. É nesse sentido que os órgãos de classe deveriam priorizar a formação permanente dos quadros do magistério como tarefa altamente política e repensar a eficácia das greves... não parar de lutar, mas... reinventar a forma também histórica de lutar” (FREIRE, 1997).

Conclusão

O projeto pedagógico desenvolvido na instituição em pauta foi fundamentado nas idéias expostas acima. A comunidade iniciou os trabalhos um tanto quanto temerosa, sentiam-se incapazes de levar em frente tamanha tarefa, desacreditam na capacidade da escola, reclamavam da falta de recursos.

A parceria entre alunos, professores e pais foi conquistada paulatinamente. Trabalhamos com eventos que envolveram toda escola e muitos deles ultrapassaram os muros do Colégio. Tais eventos estavam articulados à solução dos problemas apontados pelo diagnóstico participativo.

Os temas foram decididos pelos professores juntamente com os alunos que puderam assumir a situação de autoria, pois trabalhamos com lideranças que emergiam nas situações. Os eventos foram coordenados cada vez por um professor que demonstrasse maior interesse ou habilidades referentes ao assunto tratado.

O papel da coordenadora geral do projeto era de alimentá-lo em todos os sentidos: desde o aspecto motivacional quanto na busca de recursos necessários.

Com o desenrolar do projeto a cultura da escola começou a mudar, passou-se a acreditar que o sucesso era possível, o que aumentou a união do grupo. Os alunos passaram a demonstrar satisfação com o colégio e houve uma melhoria considerável no rendimento acadêmico e também na parte disciplinar.

Paralelamente foi montado um curso de formação contínua dos professores que muitas vezes assumiram a coordenação dos trabalhos. Formou-se um grupo reflexivo que partilhava entre si o cotidiano de sua prática.

Enfim as ações bem sucedidas e os resultados satisfatórios resgataram a auto-estima do grupo, instalou-se definitivamente a cultura de projetos interdisciplinares. Hoje o

grupo caminha autonomamente desenvolvendo um trabalho coerente com a missão que a comunidade educativa se propôs.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. M. **O Significado do Projeto Pedagógico**. Bauru, SP: UNESP, 1992.

BYNGTON, C. A. B. A pesquisa científica acadêmica na perspectiva da pedagogia simbólica. In: FAZENDA, I. (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. Campinas, SP: Papirus, 1997.

LEITE, L. H. **Pedagogia de Projetos**: intervenção no presente. (mimeo).

FAZENDA, I. **Interdisciplinaridade**: um projeto em parceria. São Paulo: Loyola, 1991.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Educação e Mudança**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

_____. e SHOR. **Medo e Ousadia**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GANDIN, D. **A Prática do Planejamento Participativo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: ARTMED, 1999.

PIMENTA, S. A didática como mediação na construção da identidade do professor: uma experiência de ensino e pesquisa. In: Oliveira, M. **Alternativas do ensino da didática**. Campinas, SP: Papirus, 1997.

QUELUZ, A.G. (Orient.) e ALONSO, M. (Org.). **O trabalho docente**. São Paulo: Pioneira, 1999.

TAINO, A. M. R. Totalidade. In: FAZENDA, I. **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

5.3 Promessa Cumprida 3

Congresso Paulo Freire, Pernambuco

Ousadia! Assim considerei minha decisão para participar no Congresso, como integrante de uma mesa redonda organizada no GEPI. Continuamos com a reflexão iniciada no ano anterior sobre a obra freireana articulando-a às propostas da Interdisciplinaridade. Mais um exercício de escrita nessa releitura da experiência vivida, no caminho da ação irrefletida para a autoria. Mais uma promessa cumprida.

MESA-REDONDA

Paulo Freire e a reinvenção do ato educativo

Coordenador

Cristina Maria Salvador⁴⁷

Participantes

Beatriz Di Marco Giacon⁴⁸

Ana Maria dos Reis Taino⁴⁹

Maria de Fátima Viegas Josgrilbert⁵⁰

Reinventando a paixão de ensinar

Beatriz Di Marco Giacon
Ana Maria dos Reis Taino

Pretende-se com o presente trabalho apresentar uma vivência de projeto pedagógico interdisciplinar realizado numa escola confessional católica de educação fundamental situada na região central de São Paulo.

A escola tinha como característica principal um descontentamento e uma insatisfação generalizada, tanto por parte do corpo docente, do corpo discente, quanto por

⁴⁷ Mestre em Educação: Currículo, pela PUC/SP; Coordenadora do Curso de Pedagogia e Licenciatura da Universidade São Judas Tadeu, em São Paulo.

⁴⁸ Mestre em Educação: Currículo - PUC/SP; Professora de Cursos de Graduação e Pós-Graduação.

⁴⁹ Mestranda em Educação: Currículo - PUC/SP; Coordenadora e Professora do Curso de Pedagogia da Faculdade Maria Augusta Ribeiro Daher - Jacareí-SP.

⁵⁰ Doutoranda PUC/SP; Prof^ª. MSc. Faculdades Magsul/MS.

parte dos pais, sendo assim perdia anualmente alunos numa proporção acima do esperado. As relações interpessoais eram conflituosas, divididas em pequenas confrarias, limitadas à defesa de interesses pessoais, o que afetava sobremaneira a qualidade do ensino oferecido.

No sentido de reverter esta situação iniciamos o nosso trabalho de busca de parcerias e comprometimentos.

O primeiro passo deu-se no sentido de identificar a cultura escolar: conhecimentos, crenças, valores idéias, expectativas, tanto da forma como a escola se apresentava quanto da maneira como era desejada. Investigou-se o real e o sonho. Era imperativo que os professores no processo de investigar e refletir sobre a própria prática tivessem uma maior preocupação com o aluno e suas reações frente ao saber, do que com o conhecimento a ser transmitido (ALONSO, 1999).

Por outro lado, tínhamos a certeza que este processo de repensar a prática escolar deveria ser pautado pela alegria e pela esperança e com predisposição para participar de um movimento constante de busca, acreditando na possibilidade de transformação, como nos ensina Paulo Freire (1996).

Escolheu-se então como forma de trabalho, o projeto educativo coletivo.

Por suas peculiaridades o projeto pedagógico interdisciplinar proporcionou principalmente aos protagonistas do processo ensino aprendizagem, a condição de autoria. Ao professor e ao aluno ele resgatou a voz e o respeito, e o desejo de ensinar e aprender, conferindo-lhes também os lugares de construtores e não apenas de desveladores e reprodutores do objeto do conhecimento; aluno, professor e professora não mais gravitam em torno do saber, saber e sujeitos antagonizam-se e complementam-se na criação de novos saberes.

O projeto coletivo interdisciplinar fez da escola um ponto de encontro de pessoas que por se sentirem autoras desenvolveram a autonomia da criatividade num ambiente de valorização do trabalho, de respeito pelo outro, de olhares que se cruzaram e se reconheceram. Olhares impregnados pelo desejo comum que se espalhou numa escala infinita, de desenvolvimento de competências, não apenas acadêmicas, mas também as éticas e as estéticas, que fez de todos peregrinos da esperança de um ensino melhor, mais humano e tão necessário aos dias de hoje, pois “educar é substantivamente formar” (FREIRE, 1996).

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. e SHOR. **Medo e Ousadia**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

QUELUZ, A.G. (Orient.) e ALONSO, M. (Org.). **O trabalho docente**. São Paulo: Pioneira, 1999.

5.4 Promessa Cumprida 4

Colóquio da Interdisciplinaridade, Chile

Outro desafio foi a atuação, como relatora dos movimentos do colóquio: “A INTERDISCIPLINARIDADE E OS SABERES A ENSINAR: QUE COMPATIBILIDADE EXISTE ENTRE ESSES DOIS ATRIBUTOS?”, realizado nos dias 10 e 11/05/04, pela Faculdade de Educação da PUC em Santiago do Chile, como parte integrante do “XIV Congresso Mundial das Ciências da Educação: “Educadores para una nueva cultura”- Linha Temática- “Cultura y Saberes Profesionales”.

Ousadia no sentido de desempenhar uma função de síntese num país de língua espanhola onde, além dos participantes locais, a presença de pesquisadores oriundos de países de língua francesa seria significativa, uma vez que meus conhecimentos nas respectivas línguas se restringiam à leitura. Ousadia também da Profa. Ivani Fazenda, coordenadora do Colóquio, que com sua sensibilidade encontrou a possibilidade de me incluir no grupo, uma vez que eu viajaria para o Chile e não tinha produzido a tempo o artigo para apresentar ao Comitê Científico do Congresso.

Como a própria palavra colóquio diz, colóquio significa conversa, diálogo e se apresentou no Chile⁵¹ pela palavra acolhimento, seguida da ação de aconchegar, ações rotineiras na prática interdisciplinar da Profa. Ivani Fazenda⁵², que inicialmente convidou os presentes para se aproximarem num círculo, apresentando a seguir os expositores e o grande homenageado: Prof. Yves Lenoir.

Dando continuidade à abertura, a Profa. Ivani Fazenda, explicou a organização das atividades previstas para o colóquio, um dos três previstos na área

⁵¹ XIV Congreso Mundial das Ciências da Educação: “Educadores para una nueva cultura”- Linha Temática- “Cultura y Saberes Profesionales” COLOQUIO: “Interdisciplinaridad y los saberes a enseñar: ¿Cuál, la compatibilidad?, ¿A qué prácticas recurrir?” realizado pela Faculdade de Educação da PUC-Chile.

⁵² Profa. Dra. Titular da PUC/SP; Coordenadora do GEPI-PUC/SP e Coordenadora do Colóquio.

temática de: Cultura e Saberes, a partir de três grandes eixos: saberes praxeológicos, saberes intelectivos e saberes existenciais. Em cada eixo foram organizadas duas mesas temáticas identificadas e agrupadas pelo tipo de proposta apresentada pelos autores. Esclareceu que haveria um tempo de falas curtas e breves e ao final de cada mesa a oportunidade para perguntas e discussão.

Após esses momentos iniciais de integração marcados pela descontração, Ivani Fazenda apresentou seu texto de abertura. Antes teve a preocupação de se desculpar com os chilenos, donos da casa, por apresentar o texto em português. A projeção dos aspectos principais foi feita também em francês, língua do homenageado, Yves Lenoir, com quem vem dividindo idéias e projetos nos últimos quinze anos. Ivani destaca em sua fala que todas as comunicações a serem aqui apresentadas tocam num ponto comum: “como a interdisciplinaridade se coloca ao enfrentar os problemas mais globais a que a sociedade nos impele e os saberes disciplinados, fragmentados, parcelados que são construídos”. Desperta nos presentes o desejo de saber mais sobre: como as diferentes culturas enfrentam o dilema proposto nesse colóquio e que Lenoir nos diria: saber saber, saber fazer e saber ser?; como construir conhecimento quando nossas universidades estimulam-nos à competitividade desenfreada, onde nos cegamos pelo desejo de saber a qualquer custo, onde tememos por não saber e onde nos angustiamos por algum dia nada termos de novo para oferecer?; como exercitar a parceria, quando somos impelidos a acumular coisas, à defesa de nossos particulares territórios, a um micro saber, a um micro poder, a um reinado sem súditos?

Ao longo da exposição Fazenda, foi destacando a pergunta encontrada por ela em cada resumo disponibilizado pelos pesquisadores, explicitando assim a intencionalidade de cada autor que se sentiu integrado e acolhido no grupo e definiu também a organização dos eixos. A pergunta sempre é reveladora e como coloca Fazenda (2001, p. 17) no “processo interdisciplinar precisamos aprender a separar as perguntas intelectuais das existenciais. As primeiras conduzem o homem a respostas disciplinares; as segundas transcendem o homem e seus limites conceituais, exigem respostas interdisciplinares”.

A pergunta, o cuidado e o respeito marcaram assim o início desse colóquio interdisciplinar de troca de saberes que conforme Fazenda “busca discutir formas alternativas de eliminar o vazio em torno de nós mesmos, de nossa solidão, incitando-nos ao ingresso na aventura de um saber conhecer”. Enfim esse grupo

“caminha em busca do sentido do reconhecimento (RICOEUR, 2004), onde a cegueira dos especialistas será substituída pela compreensão das situações complexas”.

Antecedendo a ida ao Chile recebi por parte da Profa. Ivani Fazenda todo apoio na preparação da função de relatora, me enviando todos os resumos dos pesquisadores que fariam parte do Colóquio. Pude assim, por meio de leitura cuidadosa me inteirar e refletir sobre as propostas, montando um esquema para acompanhamento das exposições orais que ocorreram, conforme organização a seguir.

SABERES PRAXEOLÓGICOS - 10/05/04 - 14h30 às 18h

Coordenação-Anderson de Oliveira, Ecleide Cunico Furlanetto e Maria Cecília Castro Gasparian

PRIMEIRA MESA - 14h30 às 16h

As comunicações agrupadas nessa mesa que abriu o Colóquio tiveram como ponto comum a apresentação de práticas na formação dos professores com vistas a uma ação docente interdisciplinar, competente e significativa.

1. “Interdisciplinaridade, docência universitária e formação”

Sylvia Helena Souza da Silva Batista-Universidades: Cidade de São Paulo e Federal de São Paulo, Brasil, que trouxe respostas para a pergunta:

Qual o papel da docência universitária?

A expositora destacou em sua pesquisa o modo de ser professor no ensino superior. Falou sobre a importância da formação interdisciplinar do professor como um processo de construção de autoria, de sentido e de parceria. Partiu de eixos teóricos e práticos que situam a docência universitária como uma profissão que tem um percurso histórico-científico marcado pela dimensão relacional, pelo encontro com o outro, por uma atitude de busca permanente, de reciprocidade e de humildade diante dos novos saberes. Afirmou ainda que esses saberes vêm sendo construídos na articulação entre o individual e o coletivo.

No segundo momento ao responder a pergunta título esse Colóquio, a que práticas recorrer?, fundamentou a questão apontando o professor como o centro do processo de

formação, pois toma a prática como eixo de ação-reflexão-ação tendo a História de Vida como pressuposto de formação. Relacionou ainda duas conotações referentes à prática: prática enquanto processo e prática como produto. A prática processo valoriza a dimensão relacional da aprendizagem da docência universitária. Por outro lado a prática enquanto projeto se preocupa com a construção de novos sentidos, indo além da própria prática.

2. “Investigação interdisciplinar na performance musical e na docência”

Sonia Regina Albano de Lima-Faculdade de Música Carlos Gomes, SP, Brasil, que destaca na discussão as contribuições à performance musical e prática docente ao responder à pergunta:

Qual o papel da música na formação da personalidade?

A autora se refere ao olhar interdisciplinar sobre a performance e a docência musical que pressupõe uma ação investigatória que extrapola a dimensão sintática da linguagem musical. Esse olhar propõe atitudes que incorporam à prática musical e à prática de ensino, sentidos e valores que melhor evidenciam a dimensão comunicacional da música, criam novos referenciais para os processos criativos, a interpretação e a docência musical. Revelam uma área de conhecimento que contribui para o desenvolvimento mais harmônico da personalidade humana e atribui um sentido hermenêutico ao fazer musical. Destaca ainda uma grande preocupação com a escassa formação de músicos, pois esse ensino está elitizado e abandonado.

3. “A interdisciplinaridade na formação da visão profissional”

Marie-Helène Bouillier-Oudot-Ecole Nationale de Formation Agronomique, France, que pergunta:

Como descrever a competência profissional?

A autora faz uma reflexão entre os referenciais profissionais e os referenciais de formação com a preocupação de integrá-los. Entende que a aprendizagem de competências profissionais deve estar no centro da formação adaptada às situações de trabalho que permitam a constituição de uma representação da concepção estrutural da tarefa e dos métodos de auto-análise da prática. Considera a análise do trabalho e das estruturas conceituais subjacentes à ação como contribuições importantes à formação.

Acrescenta também que a interdisciplinaridade é muitas vezes mobilizada como estratégia didática para dar sentido às aprendizagens dos saberes de ação, associada a uma pedagogia do concreto em uma realidade complexa e difícil de ser modelada.

O Movimento apreendido ao longo da realização dessa mesa foi o de aprovação e concordância pelos presentes sobre os saberes apresentados, pois demonstravam atenção e alegria, criando-se assim os primeiros vínculos na tessitura dessa rede de saberes.

SEGUNDA MESA - 16h30 às 18h

Após um rápido café e circulação pelas livrarias na Praça Central da Pontifícia Universidade Católica do Chile, onde se realizava o evento, a repercussão positiva das falas iniciais continuava. Voltaram assim animados para continuar compartilhando dessa conversação maravilhosa que privilegiou a divulgação de estudos sobre o olhar do professor polivalente sobre a interdisciplinaridade.

4. “Polivalência e interdisciplinaridade: as ambigüidades de uma identidade profissional do professor”

Gilles Baillat do Institut Universitaire de Formation des Maitres de Champagne Ardenne, Reims, France divide a pesquisa com Odile Espinoza e parte da seguinte pergunta:

Como o professor polivalente vê a Interdisciplinaridade?

Essa comunicação é um argumento a favor da hipótese segundo a qual a ambigüidade de concepções e práticas dos professores da escola francesa frente à interdisciplinaridade é uma conseqüência das dificuldades colocadas pela condição polivalente. Os elementos que apóiam essa hipótese são: historicamente, a identidade profissional dos professores do primário é construída em oposição aos professores do secundário; à valorização da polivalência e à relação negativa com outras disciplinas e suas conseqüências; a enquête do GRPPE (2000 a 2003) revela que um forte sentimento de incompetência está presente em um grande número de professores polivalentes do primário. Eles não se sentem aptos a ensinar todas as disciplinas do programa e com isso o sentimento de incompetência é acentuado além de enfraquecer seu apego a polivalência; pode-se inferir a partir dos resultados que os professores se esforçam em compensar os efeitos negativos de seu sentimento de incompetência e em preservar o valor agregado a sua identidade.

5.- “Polivalência e interdisciplinaridade entre professores do primário da França”

Odile Espinoza do Institut Universitaire de Formation des Maitres de Champagne Ardenne, Reims, France complementa a pergunta de Gilles Baillat:

Como o professor polivalente vê a Interdisciplinaridade?

Essa comunicação examina a relação entre a polivalência dos professores da escola primária francesa e sua concepção de interdisciplinaridade e é resultado de uma pesquisa realizada por uma equipe de pesquisa da I'UFM de Reims (GRPPE).

Um professor único para todas as disciplinas apesar de ser visto como um privilégio para o trabalho interdisciplinar, nessa pesquisa aponta a relação entre um apego a polivalência e uma preocupação com a interdisciplinaridade. Mas apesar de todos os professores declararem que valorizam a interdisciplinaridade, somente a metade deles desenvolveu argumentos a favor.

Os exemplos de práticas interdisciplinares apontam que muitas vezes os professores utilizam formas degradadas de interdisciplinaridade que traduzem uma concepção hierarquizada de disciplinas e não uma pesquisa de conceitos integrados.

6. “Formando pesquisadores interdisciplinares: GEPI - PUC/SP”

Cecilia de Carvalho-Universidade São Judas Tadeu-São Paulo, Brasil, pesquisadora do GEPI traz para os presentes a rica vivência que ocorre nos encontros periódicos do grupo. Assim seu texto traz respostas para a pergunta:

Qual a importância da vivência no GEPI para a formação de pesquisadores?

A autora revela a origem e história desse grupo de educadores, destacando a importância da coordenação da Profa. Ivani Fazenda na condução dos estudos e pesquisa da Interdisciplinaridade que transformou- o num espaço privilegiado de formação de pesquisadores, ocupando um lugar de destaque no cenário educacional.

Como pontos fortes, Carvalho destaca os momentos de reflexão e intuição, o resgate da memória na construção das histórias de vida, a importância dos registros e a utilização das metáforas.

Aponta ainda que precisamos: aceitar o pensar do outro, deixar aflorar a subjetividade, criar espaços de descoberta de talentos não visíveis, articular os paradoxos, navegar na ambigüidade e saber perguntar. Valoriza também a “escuta”, escuta sensível de si mesmo, do outro, do mundo, do silêncio. A escuta é própria da Interdisciplinaridade, pois permite o diálogo, a troca, a partilha de: saberes, sentimentos, desejos, de cultura...

Essa segunda mesa se encerra revelando as preocupações com as ambigüidades apontadas nas pesquisas sobre os professores polivalentes e o **Movimento** de superação do aprender a aprender, do aprender a fazer, do aprender a conviver com a valorização da intencionalidade, do autoconhecimento, da intersubjetividade e do diálogo.

SABERES INTELECTIVOS -11/05 - 9h às 12h30

Coordenação: Anderson de Oliveira, Ecleide Cunico Furlanetto e Maria Cecília Castro Gasparian

O segundo dia de Colóquio teve dois momentos distintos. Pela manhã uma rica discussão voltada para estudos que privilegiaram os saberes teóricos e a reflexão articulados à ação. À tarde a apresentação das duas últimas mesas que valorizaram os saberes existenciais.

TERCEIRA MESA - 9h às 10h30**7. “Histórias de vida e formação do educador: uma perspectiva interdisciplinar”**

Lucila Pesce-Centro Universitário São Camilo, SP, Brasil.

Qual a importância das histórias de vida?

A apresentadora relata seu trabalho no Curso de Pedagogia do Centro Universitário São Camilo/Campus Pompéia, na cidade de São Paulo. O trabalho divulgado foi pautado no ensino da metodologia de língua portuguesa a partir do resgate da história de vida. As atividades foram desenvolvidas na perspectiva da autoformação crítico-reflexivo ancorada na ego-história, que fundamenta a perspectiva interdisciplinar de Ivani Fazenda.

Destaca ainda que é um trabalho de desenvolvimento da consciência dos alunos, mediante um movimento de busca das marcas deixadas pelo processo de escolaridade. É também, conforme a autora, a identificação das concepções de língua e linguagem subjacentes à prática de seus professores, que possibilitarão a modificação, a melhoria e a proposição de novas propostas da prática da língua e da linguagem. A expressão final desse trabalho teve sua concretização na elaboração da colcha de retalhos, a partir dos retalhos dos diferentes alunos.

A próxima exposição aborda outros aspectos da mesma atividade sobre a Colcha de Retalhos.

8. “Colcha de retalhos: uma prática interdisciplinar a partir das histórias de vida”

Margaréte May Berkenbrock Rosito-Centro Universitário São Camilo, Brasil

Qual a importância da arte e da criatividade?

A experiência apresentada realizada com o mesmo grupo de alunos abordou o desenvolvimento do conceito de liderança, a partir das histórias de vida, numa abordagem interdisciplinar fundamentada em Fazenda, articulando as seguintes dimensões: autoconhecimento, a política de Freire e a interdisciplinaridade simbólica de Furlanetto.

Conforme texto da autora “a Colcha de Retalhos foi proposta por um grupo de alunos, a partir do Filme *Colcha de Retalhos*, em que cada retalho representa o Ser de cada pessoa. A metodologia foi uma construção coletiva entre professores e alunos para tocar na singularidade de cada sujeito envolvido. Nessa direção o conhecimento vai fazendo sentido para aquele que aprende e o professor vai desvelando outras concepções de ensino e aprendizagem na formação pessoal e profissional”.

9. “O educador: novos cenários de formação e profissionalização numa nova cultura”

João Gualberto de Carvalho Meneses-Universidade Cidade de São Paulo, Brasil.

Qual a importância dos estudos da lei?

O expositor destaca a repercussão das políticas públicas na escola, a dualidade presente na relação da escola com a comunidade e cita Fazenda como incentivadora de uma nova visão do processo educativo, mais amplo e comprometido com o conjunto da sociedade voltado para a inclusão social.

Aponta também as políticas assumidas e esquecidas e as efêmeras arquivadas nos documentos governamentais. Critica a ausência na formação dos professores de procedimentos que abordem a relação da escola com a comunidade.

10. “O desdobramento da intervenção: leitura de uma interdisciplinaridade transversal à luz da hermenêutica do sujeito segundo Foucault”.

Yves Couturier-Universidade Sherbrooke, Canadá

Qual o papel da intervenção?

O autor em sua fala destaca as reflexões profissionais, e as relações entre a intervenção e a interdisciplinaridade. Apresenta a intervenção como uma forma atual de interdisciplinaridade, partindo da necessidade epistemológica de refazer a unidade do homem e a necessidade de resolver os problemas da prática apresenta seus estudos.

Movimentos da mesa-Ivani destaca a alegria de poder partilhar de tão generosas e importantes contribuições teórico-práticas. Destaca a importância para a interdisciplinaridade do estudo de Couturier, a quem desejava conhecer, pela militância simultânea no campo da reflexão e da prática. Aponta nos outros integrantes a mesma confluência entre pensamento, reflexão e ação.

QUARTA MESA - 11h às 12h30

11. “Enlaces fenomenológicos da transversalidade do conhecimento na educação”

Luis Manuel Flores Gonzáles-Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Chile que oferece respostas à pergunta:

Qual o papel da hermenêutica?

Esse trabalho, conforme o autor aborda as possibilidades da transversalidade do conhecimento transpor a idéia clássica de conhecimento como conteúdo e apreensão de objetos por uma, que aposta na radicalização do saber enquanto verbo e não mais como substantivo. Assim, para o mesmo a transversalidade não se limita a uma simples questão metodológica de tematização de conteúdos afins, mas sim na convicção de que o conhecimento é sempre parte de uma rede em que os sujeitos interpretam, criam, e compartilham.

12. “Trabalho interdisciplinar no ensino secundário. significado, problemas e desafios”.

Marisa Meza-Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Chile, que tem como pergunta norteadora:

Como superar as dificuldades da prática interdisciplinar?

O trabalho interdisciplinar é visto por muitos pedagogos como uma boa possibilidade para contestar parcialmente as questões colocadas pelo contexto atual e a autora se propõe a expor e discutir: sua contribuição ao processo de aprendizagem, as dificuldades de realização, a partir das perspectivas de professores e alunos, da proposta alemã de trabalho interdisciplinar e os desafios postos à formação de professores. Sua preocupação maior com esses temas está voltada aos desafios colocados à educação de jovens e adultos que pretende voltada para a formação de jovens com conhecimento, competência e atitudes que permitam o enfrentamento produtivo dos problemas atuais da humanidade.

13. Formação interdisciplinar do professor na perspectiva do sujeito.

Potiguara Pereira-Universidade Cidade de São Paulo, SP, Brasil, aborda a pergunta:

Qual o papel do sujeito?

O autor coloca a pedagogia do sujeito como fundamental na formação de professores, principalmente nesse contexto de economia globalizada, de grande desenvolvimento tecnológico e de novas estruturas sociais que pouco a pouco vêm mudando a estrutura do imaginário, do pensamento e dos paradigmas científicos.

Justifica a proposta em virtude da necessidade de uma idéia de sujeito que represente esse mundo atual, pois o sujeito se reconstrói a partir de novas dimensões e os professores precisam assumir esse papel de formação de sujeitos.

14. “Quels obstacles à la mise en oeuvre de l’interdisciplinarité?”

Nina Asloum- École Nationale de Formation Agronomique (ENFA), France

Como didatizar saberes profissionais?

O acompanhamento e análise de dois estudos conduzidos junto a vários estabelecimentos permitiram precisar os obstáculos encontrados para a transferência das práticas. Os referenciais profissionais, os referenciais de formação e os de avaliação favoreceram o entendimento de que uma parte importante das aprendizagens pode ser religada a uma lógica de ação.

Enfim, favorecem um movimento de transformação, de didatização dos saberes profissionais, por meio de recursos e práticas interdisciplinares.

O Movimento identificado por Fazenda nessa mesa é o de reconhecimento da sintonia dos estudos realizados no Chile por Flores com os realizados no Brasil. Alegrou-se com as contribuições dos pesquisadores na construção de diversas possibilidades de formação de educadores para uma nova cultura, como propõem os organizadores do Congresso.

SABERES EXISTENCIAIS - 11/05 - 14h30 às 18h

Coordenação: João Gualberto Menezes, Potiguara Pereira, Sylvia Helena Souza da Silva Batista.

Ultimo eixo do Colóquio, importante para a formação dos professores, encerrou-se com uma crescente e densa discussão sobre cultura e saberes profissionais, com a participação da Profa Ivani Fazenda, Coordenadora do Colóquio e pelo Prof Yves Lenoir, Presidente da AMSE-Associação Mundial das Ciências da Educação, promotora do evento.

QUINTA MESA - 14h30 às 16h

15. Inovações Metodológicas da Interdisciplinaridade-20 anos de Pesquisa

Ivani Catarina Arantes Fazenda-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, GEPI-PUC/SP, Brasil.

Qual o sentido da interdisciplinaridade?

Essa exposição se coloca como resposta ao desafio lançado pelo Prof. Yves Lenoir por ocasião do XIII Congresso da AMCE no Canadá: como a interdisciplinaridade vem sendo tratada por culturas distintas? Discute os dilemas que a interdisciplinaridade tem enfrentado na cultura brasileira.

Fazenda coloca o perfil de professor encontrado nos últimos vinte anos de pesquisa e de prática interdisciplinar: professores perdidos na profissão de professor; professores impedidos de revelarem seus talentos ocultos; professores anulados no desejo da pergunta; professores embotados na criação; professores prisioneiros de um tempo tarefairo; professores reféns da melancolia; professores induzidos a cumprir o necessário; professores cegos à beleza do supérfluo.

Como respostas às estas questões Fazenda propôs o que vem praticando com a cumplicidade de seu grupo de pesquisadores. São procedimentos considerados como inovadores na metodologia de pesquisa: como reter histórias interrompidas?; como estimular a alfabetização em linguagens novas?; como recuperar a memória de fatos sombrios? como valorizar a linguagem singular?; como estimular a leitura nas entrelinhas? como cuidar da leveza e beleza do discurso sem macular a crítica?; como legitimar a autoria do outro sem ferir a própria?; como acompanhar a lentidão da metamorfose sem precipitar o desfecho?; como auxiliar na descoberta do melhor estilo?

Destacou também os princípios fundamentais da interdisciplinaridade: espera, humildade, respeito e desapego. E como exemplo da humildade e de reconhecimento do outro de Ivani Fazenda sua fala final quando diz que busca apoio em Lenoir quando quer conceituar e em Pineau quando precisa saber como fazer. Enfim, a interdisciplinaridade precisa ser vivida como sempre demonstra.

16. “Quelle place accorde-t-on aux disciplines scolaires qui poursuivent la production de la réalité humaine, sociale et naturelle dans l’enseignement primaire québécois? Vingt ans de résultats de recherche”.

Yves Lenoir- Universidade de Sherbrooke, Canadá.

Qual o sentido das ciências humanas e naturais?

A comunicação apresentou os resultados de várias pesquisas realizadas a partir de 1980 sobre a hierarquização das matérias, junto aos professores primários de Quebec. O pesquisador apontou em sua apresentação o contexto em Quebec, o problema de pesquisa e o quadro conceitual. A investigação abordou principalmente o lugar atribuído às ciências humanas e naturais no currículo. Foram destacadas algumas conseqüências como: os

processos de exclusão social, as representações relacionadas aos tipos de saberes relatados e o impacto sobre a concepção do processo ensino-aprendizagem.

17. Quelle place accorde-t-on aux disciplines scolaires qui poursuivent la production de la réalité humaine, sociale et naturelle dans l'enseignement primaire québécois? Vingt ans de résultats de recherche”.

Abdelkrim Hasni-Universidade de Sherbrooke, Canadá.

Qual o sentido das ciências humanas e naturais

O pesquisador desenvolveu seus estudos juntamente com o Prof. Yves Lenoir, a partir do mesmo projeto de pesquisa, mas no contexto de Marrocos com destaque para: a hierarquização das matérias, as disciplinas escolares e a interdisciplinaridade na formação dos professores, por meio de análise estatística e do conteúdo.

18. “Interdisciplinaridade: investigação e formação do investigador”

Ecleide Cunico Furlanetto-Universidade Cidade de São Paulo, Brasil.

Qual o sentido da vivência de formar pesquisadores?

A pesquisadora inicia sua fala destacando o ponto de partida de seus estudos nesses tempos de passagem: diálogo com teóricos da interdisciplinaridade como Fazenda, Fourez, Lenoir e Sachot e a análise de treze pesquisas orientadas por ela, com o objetivo de formar pesquisadores interdisciplinares.

Esclarece que estamos vivendo nesses tempos de passagem, um repensar da concepção de natureza, de sujeito e de conhecimento, uma vez que a subjetividade humana está sendo reorganizada a partir de outras maneiras de perceber-se e de perceber o real. Assim os procedimentos metodológicos de que dispomos parecem não captar as singularidades e os matizes do real.

Continuando sua exposição, a pesquisadora, diz que os autores se dedicam ao estudo e à investigação interdisciplinar apontam para novas possibilidades de construção do conhecimento, considerando que a interdisciplinaridade se baseia numa ação em movimento que não se compromete com a simplificação do real. Destaca dois movimentos: o movimento interdisciplinar e o movimento de circundação a partir de Jung.

Professora Ivani Fazenda registra os movimentos da mesa em torno de uma reflexão sobre o sentido de ser docente. A contribuição de Furlanetto remete à importância de se olhar o conceito; Hasni se debruça sobre o conceito de docência tentando mostrá-lo numa estrutura escolar; e Lenoir convida a colocação da docência como pergunta: Que docência? A qual ideologia se refere? Esses três diferentes olhares favorecerão a

depuração do conceito de docência, uma vez que pensam a interdisciplinaridade numa visão de totalidade que almeja particularizar os olhares e singularidades.

SEXTA MESA - 16h30 às 18h

19. “GEPI - Ambiente virtual de aprendizagem interdisciplinar”

Alexandra Okada-GEPI-PUC/SP-Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade.

Qual o sentido das comunidades virtuais?

A pesquisadora coloca que importantes investimentos têm sido feitos nas ciências, na tecnologia e na educação à distância. A tecnologia tem provocado muitas mudanças nos processos de interação, na promoção da colaboração, na construção de conhecimentos, na reconstrução de significados, na troca de informações, favorecendo a constituição de comunidades virtuais como a do GEPI. Okada destaca assim a intenção desse estudo, desenvolver um ambiente virtual de aprendizagem interdisciplinar, que se encontra em fase inicial de investigação.

Apóia-se em Fazenda que enfatiza a interdisciplinaridade como ação, atitude e experiência articulada com conhecimento, pesquisa e vida, além das teorias biológicas de Maturana e Varela.

Valoriza ainda a importância do desenvolvimento de saberes e competências a partir do próprio contexto de aprendizagem.

Apresenta a seguir o site do GEPI destacando sua composição não linear; a importância de aprender com a própria experiência; de caminhar pelo velho vestido do novo; da descoberta do talento; da navegação pelo ambíguo; do sentido da vida e do símbolo interior, conforme as lições de Ivani Fazenda vividas no GEPI.

Encerra sua comunicação com um desafio aos pesquisadores do GEPI de se aprofundarem na constituição de comunidades virtuais.

20. Interrogações do ato de conhecer: uma perspectiva interdisciplinar

Cleoni Maria Barbosa Fernandes-Prof. do Programa de Pós- graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, RS, Brasil.

Qual o sentido do ato de conhecer?

A pesquisadora que ao longo do Colóquio teve uma participação ativa e enriquecedora nas discussões foi convidada, pela Profa Ivani Fazenda, a compartilhar seus

estudos, saberes e experiências com o grupo, integrando-se ao que chamou de movimento do abraço e do acolhimento.

Destaca em sua exposição: a importância da etimologia que permite o trabalho em profundidade teórica; a aprendizagem de valores imprescindíveis à vida como a humildade na aceitação de que a verdade pode estar com o outro, como a solidariedade enquanto responsabilidade na busca da justiça e como o afeto entendido como compromisso com o outro; a constituição da ética que se constrói na relação com o outro e no diálogo e por isso nominada por ela de “ética relacional”.

Enfim, um caminho de relações que envolvem o intelecto e a afetividade, sem perder o poder teórico e resgatando a potencialidade humana de ser gente.

21. “O sentido do segredo da escuta educacional: uma investigação interdisciplinar”.

Maria Cecília Castro Gasparian-GEPI- PUC/SP

Qual o sentido da escuta?

A pesquisadora a partir dos estudos de Fazenda, Pineau e Gusdorf apresenta os desafios colocados sobre a dificuldade e o paradoxo de se falar em escuta, na perspectiva da “escuta sensível”.

Coloca como objetivos de sua investigação: “explicitar o papel da psicopedagogia no cuidado atento às desorganizações primordiais do conhecimento e o de compreender a interioridade do segredo da escuta em educação”.

Como primeiro desafio aponta a necessidade de ampliação das discussões em educação, pois é um aspecto ainda muito pouco discutido. Já o segundo desafio enfrentado refere-se à construção de procedimentos metodológicos de investigação interdisciplinar a partir de metáforas, articulado ao terceiro desafio no sentido de compor imagens visuais na busca de apreensão de sentido como propõe a investigação interdisciplinar.

O trabalho apresentado trouxe contribuições aos educadores ao colocar “a importância da escuta como caminho para a compreensão”.

Os movimentos dessa última mesa colocam a investigação interdisciplinar, a inovação tecnológica, a sensibilidade, o conhecimento e a ética como movimentos fundamentais na construção de saberes, de fazeres e de atitudes que valorizem as relações do ser humano consigo mesmo, com os outros e com a natureza.

O Colóquio foi encerrado com a síntese dos movimentos percebidos durante os dois dias de comunicação, discussão e reflexão.

22. Os Movimentos do Colóquio

Ana Maria dos Reis Taino - Relatora do Colóquio, Pesquisadora do GEPI-PUC/SP e Coordenadora do Curso de Pedagogia da Faculdade Maria Augusta Ribeiro Daher, Jacareí, SP.

Intitulado de “Quais as vozes predominantes no colóquio?” registrei os movimentos ocorridos destacando o papel da nossa mestra e coordenadora desse Colóquio, Profa. Ivani Fazenda, que nesses dois dias regeu uma orquestra constituída de múltiplas melodias, instrumentos e vozes na busca da harmonia e da totalidade. Vozes que valorizam o saber-saber destacando o desenvolvimento de fundamentos científicos, teóricos e metodológicos. Vozes que explicitaram o saber-fazer e o desenvolvimento de competências profissionais, isto é, da transformação e mobilização dos saberes. Vozes que anunciam o saber ser como fundamental para o desenvolvimento da dimensão existencial. Dimensão comprometida com o sentido das ciências humanas e naturais, da vivência na formação de professores e pesquisadores, do desenvolvimento do sujeito, das comunidades virtuais, com o sentido do reconhecimento de si, do reconhecimento dos outros e do reconhecimento das suas culturas de formação, enfim, com o sentido da interdisciplinaridade. Portanto vozes que militam e circulam pelas diferentes dimensões e pelos diferentes saberes.

Participamos e partilhamos de um movimento: complexo, ambíguo, paradoxal, dinâmico, sensível, criativo e inacabado de: construção da subjetividade humana (perceber-se e perceber o real); de autoria, de sentido e de parceria com a valorização do percurso histórico-científico, da dimensão relacional e do enfoque de formação contínua; transposição e reorganização dos saberes profissionais e da formação docente; articulação e religação de saberes teóricos, práticos e existenciais; ampliação e fundamentação do olhar antropológico e das ciências humanas e naturais; circulação de conceitos e esquemas cognitivos na emergência de novos esquemas e hipóteses na construção de novas concepções de educação; transformação de si, do outro e de suas relações numa construção ética; investigação interdisciplinar que se preocupa com o movimento de descoberta de si mesmo, de circunção, de ampliação e de reconstelação; formação do professor baseada na teoria interdisciplinar e na perspectiva pedagógica do sujeito, enfim, no sentido de formar-se formando.

Esses movimentos vividos enfatizaram: o pessoal e o profissional, o individual e o coletivo, o interior e o exterior, através da apresentação de idéias retrospectivas e prospectivas sobre a educação e principalmente sobre o educador.

Percebemos na interdisciplinaridade aqui tão bem representada pela Colcha de Retalhos, exemplo de prática interdisciplinar. Tecida a partir das histórias de vida, que além de favorecer o reconhecimento de si e do outro, favoreceu o trabalho com a linguagem e com as questões de liderança, poder e autoridade e da presença do feminino na gestão.

Podemos dizer também de um movimento de escuta sensível para compreensão e construção de procedimentos metodológicos de investigação e intervenção interdisciplinar.

Com o poema de Fernando Pessoa e a imagem de um girassol, escolhida como a metáfora do Colóquio e da atitude interdisciplinar e de reconhecimento, encerro a exposição sobre os movimentos do Colóquio. Destaco ainda o entendimento da imagem do girassol como um OLHAR dinâmico de luz, calor e movimento atento à diversidade cultural e ao resgate da humanidade.



Figura 4- Girassol

O MEU OLHAR é nítido como um girassol
 Tenho o costume de andar pelas estradas
 Olhando para a direita e para a esquerda,
 E de vez em quando olhando para trás...
 E o que vejo a cada momento
 É aquilo que nunca antes eu tinha visto,
 E eu sei dar por isso muito bem
 Sei ter o pasmo essencial
 Que tem uma criança se, ao nascer,
 Reparasse que nascera deveras...
 Sinto-me nascido a cada momento
 Para a eterna novidade do MUNDO.

Fernando Pessoa

REFERÊNCIAS

FAZENDA, I. (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001.

RICOEUR, P. **Parcours de la reconnaissance: trois études**. France: Editions Stock, 2004.

VVAA. Resumo das Comunicações-Colóquio “A interdisciplinaridade e os saberes a ensinar: que compatibilidade existe entre esses dois atributos?” In: **ANAI**S do XIV Congresso Mundial de Ciências da Educação: Educadores para uma nova cultura. Santiago do Chile: Faculdade de Educação: PUC-Chile: 2004, p. 324-337.

Ensina-me também RICOEUR (2004) o valor da memória e da promessa na construção do reconhecimento de si, que intuitivamente havia me sensibilizado no poema.

5.5 Promessa Cumprida 5

Congresso da Interdisciplinaridade, RS

A participação no X Seminário Internacional de Educação, realizado em Cachoeira do Sul e promovido pela ULBRA-Universidade Luterana do Brasil foi um desafio movido pela alegria da inclusão no grupo, entendido como sinal de reconhecimento de minha capacidade, pela responsabilidade em representar a interdisciplinaridade e conseqüentemente Fazenda.

Nessa organização da tese a dificuldade em separar, mesmo que didaticamente entre as diferentes marcas, pois é ao mesmo tempo experiência de gestão, prática formadora e autoria. Autoria, entendida aqui como registro escrito, encontra-se ainda em fase de movimentos descontínuos, optei assim por desenvolvê-la mais um pouco nesse espaço.

No retorno a solicitação para participar do livro que registrou o trabalho de cada um, acrescido do relato da experiência ali vivida. O livro seguiu os moldes da obra A Universidade vai à Escola. Foi idealizado no seguinte formato: Fazenda fez um artigo de apresentação. Os conferencistas: Joe Garcia, Américo Sommerman e

Gabriel de Andrade Junqueira Filho enviaram as respectivas conferências acrescidas de uma reflexão sobre a experiência. Os professores encarregados das Oficinas: Ana Taino, Maurina Passos, Ricardo Hage, Yvone Foroni, Maria Cecília Gasparian, Maria Cristina Salvador, Raquel Gianolla, Luis Flores e Vera Brandão enviaram seus textos também acrescidos da experiência prática vivida da Oficina que coordenaram.

A Profa. Silvia, coordenadora do Curso de Pedagogia da ULBRA, responsável pelo evento, foi convidada para escrever uma conclusão com as considerações sobre o trabalho realizado e a sua repercussão. Assim foi feito e publicado. A seguir o artigo desenvolvido e incluído no livro.

INTERDISCIPLINARIDADE E GESTÃO EDUCACIONAL⁵³

Ana Maria dos Reis Taino⁵⁴

O objetivo desse artigo é o de relatar o desenvolvimento do Curso: Interdisciplinaridade e Gestão Educacional-realizado no dia 10 de junho de 2005, como parte do X SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO-INTERDISCIPLINARIDADE COMO FORMA DE INCLUSÃO NUMA EDUCAÇÃO MUNDIAL. Foi promovido pelo Curso de Pedagogia da ULBRA⁵⁵, atendendo a um público de cento e quinze participantes entre professores e diretores das escolas da cidade e dos municípios vizinhos.

Quando da proposta feita pela Profa. Ivani Fazenda sobre o convite recebido da coordenadora do evento, a dúvida ficou por conta da não identificação dos participantes, pois sem o perfil destes, ficaria mais difícil a abordagem a ser utilizada no sentido de melhor atender às suas expectativas. As opções entre os diferentes cursos oferecidos, que ocorreriam concomitantemente, seriam concretizadas à época da inscrição.

Assim a escolha foi a de tratar o tema de forma a contribuir tanto com a gestão da escola, de grupos ou de uma sala de aula. O tema foi abordado a partir do entendimento de Gestão Educacional como um espaço e tempo de convivência e de aprendizagem em que são tecidas as complexas relações intersubjetivas.

Espaço que precisa ser criativo no enfrentamento das novas aprendizagens propostas nesse mundo de incertezas e mudanças e que conduzam a um desenvolvimento

⁵³ Artigo publicado In: FAZENDA, I. (Org.). **Interdisciplinaridade na formação de professores: da teoria à prática**. Canoas, RS: ULBRA, 2006.

⁵⁴ Doutoranda e Mestre em Educação: PUC-SP; Pesquisadora do GEPI; Coordenadora e docente do Curso de Pedagogia na FMA-Faculdade Maria Augusta-Jacareí-SP.

⁵⁵ Universidade Luterana do Brasil, em Cachoeira do Sul-RS.

mais humano, harmonioso e com mais justiça social. Espaço também entendido como local de encontros interdisciplinares onde convivem as pessoas que ao longo do tempo o transformam-no num processo coletivo de gestão do conhecimento e de gestão da escola.

Fiel a essa concepção o curso teve início com a Dinâmica do Acolhimento. Como parte da criação de um espaço sensível e criativo, foi colocado um fundo musical enquanto os representantes refletiam sobre o conceito de gestão educacional, estimulados pelas perguntas: como está a convivência no mundo?; como está a convivência no Brasil?; como está a convivência na escola, no seu ambiente de trabalho?

Para que os participantes respondessem às questões foram distribuídos quadrados de papel colorido, nos quais deveriam escrever no verso o entendimento inicial sobre gestão educacional e fazer, a seguir, uma dobradura com o papel. Ao logo da atividade os participantes foram estimulados à reflexão com palavras de apoio e de desafio. Também se sentiram desafiados na elaboração de sua dobradura, rindo de suas dificuldades, lembrando-se dos tempos do “primário e do ginásio”, solicitando ajuda dos colegas e trocando idéias com eles.

Em seguida, foi estendido um tapete circular laranja, simbolizando o espaço sagrado de energia onde seriam depositadas pelos participantes as dobraduras contendo as concepções de gestão educacional do grupo, simbolizando assim o valor e o respeito dado às contribuições de cada um. A participação foi total, cada um encontrando e escolhendo um espaço para seu trabalho no tapete sagrado.

Encerrado esse primeiro momento, os participantes retornaram ao tapete para retirar uma dobradura com a condição de que fosse diferente da depositada por eles. A dinâmica, além de propiciar a manifestação do grupo e de seus conhecimentos sobre o tema, permitiu a integração e a participação desembaraçada, pois estavam apresentando as idéias de um outro colega, no caso, anônimo. Alguns dos integrantes se sentiram à vontade para se identificar e defender o proposto, estabelecendo-se assim os primeiros vínculos de confiança e aceitação do curso e da palestrante.

Portanto, a discussão sobre as concepções do grupo foi o ponto de partida do processo de convivência e de aprendizagem. O registro dessas idéias em cartolinas, elaborado pelas acadêmicas do curso de pedagogia, que estavam auxiliando nas atividades, foi pendurado no varal, como parâmetro para a construção do conceito e desenvolvimento do tema. Essa disposição permitiu também o reconhecimento dos saberes do grupo.

As contribuições foram ricas, demonstrando a abertura para o novo, a preocupação consigo mesmo e com o outro. Essas idéias vieram ao encontro dos conceitos propostos para o curso que, fundamentados na interdisciplinaridade mereceram aprofundamento teórico.

Gestão como espaço e tempo de convivência

Esse processo é constituído referendado nas categorias da interdisciplinaridade que fundamentam a prática gestora vivenciada e que serão explicitadas a seguir.

Parceria

Assim iniciamos com a parceria como categoria fundamental para realização da gestão educacional, aqui entendida como processo de coordenação na qual o compartilhar e o colaborar são partes integrantes dessa prática.

A construção da parceria acontece por meio de trocas: trocas de saberes, de experiências e de sentimentos e que resultam em aprendizagens significativas, em respeito às diferenças, em confiança para definição de projetos comuns, necessários ao desenvolvimento harmônico do grupo. Trata-se, pois, de uma troca, mas de uma troca em profundidade e um comprometimento com a valorização das pessoas e dos grupos.

Desenvolvimento que se refere também à escola, vista como uma organização aprendente, isto é, em desenvolvimento e em contínua aprendizagem, como aponta Senge (2005, p.16).

Parceria também com o ambiente, contexto da prática gestora, pela abertura que num processo de ir e vir interconecta o gestor que “aprende consigo mesmo, com seus pares e com o meio à sua volta. Aprender passa a ser o produto de parcerias e trocas” (JUSTINA, 2001, p.160) que ocorre ininterruptamente.

“Parceria que se estabelece com os sujeitos entre si e com o conhecimento histórico socialmente construído” (idem, p. 161) a partir do diálogo consigo mesmo, entre os pares, entre os diferentes, entre os saberes da prática e entre os autores de referência “com o propósito de extrair desse diálogo novos indicadores, novos pressupostos que ainda não se haviam dado a revelar” conforme nos ensina Fazenda (1994, p. 82-85): prazer em compartilhar falas, compartilhar espaços, compartilhar presenças, compartilhar ausências; prazer em dividir e ao mesmo tempo multiplicar, prazer em subtrair para ao mesmo tempo adicionar, enfim, separar para, ao mesmo tempo, juntar; prazer em ver no todo a parte ou vice-versa- a parte no todo; prazer de ver a teoria na prática e a prática na teoria; prazer de ver a possibilidade na utopia e utopia na possibilidade; parceria traduzida em cumplicidade; consolidação da intersubjetividade, isto é, um pensar que se complementa no outro.

Portanto, o sentido da parceria em interdisciplinaridade coloca o educador sempre em diálogo, apropriando-se de novos e infinitos conhecimentos.

Espera vigiada

Para que o diálogo fundamental na construção das parcerias ocorra satisfatoriamente há necessidade de um tempo, tempo de espera, mas uma espera vigiada, de confiança, de esperança, de paciência, alimentada pela investigação, pelo estudo e pelas trocas intersubjetivas. Essa pausa no processo favorecerá o autoconhecimento, pois “a educação é antes de tudo uma viagem interior, cujas etapas correspondem às da maturação contínua da personalidade” (DELORS, 2001, p.101).

Esse conhecimento de si possibilita o conhecimento do outro, criando espaço para ampliação da convivência permeada pela diversidade e pelo reconhecimento dos talentos, o que enriquecerá a gestão, minimizará os conflitos e facilitará a tomada de decisões.

Enfim, tempo de espera, tempo de trocas, tempo de aprendizagem, tempo de lembranças, tempo de vida, enfim, tempo de lutas na busca da identidade de si próprio, do outro e do grupo.

Reconhecimento

Esse caminho é denominado por Ricoeur como percurso do reconhecimento-um movimento de sentido (2004, p. 37-39).

Para uma gestão democrática e participativa há necessidade de percorrer esse itinerário filosófico que se inicia com a etapa de identificação, reencontrando nas pessoas traços de uma consciência que os fazem familiares a nós. Reconhecer é, portanto, distinguir uma identidade que permanece ao longo das mudanças (idem, p. 43).

Dando continuidade a esse movimento de sentido, a próxima etapa-o reconhecimento de si mesmo-ocorre por meio de um percurso de alteridade, fundamental na convivência, pois esse reconhecimento ocorre pela relação do eu com o outro. Como se reconhecer a si mesmo? Pergunta que RICOEUR (2004, p.199) responde: “com a identificação da capacidade, do talento e da competência por si mesmo e pelo outro. Capacidade como prática social e construção da identidade coletiva”.

Reconhecimento de si mesmo, dos outros e dos valores que permeiam a realidade escolar como a solidariedade, a reciprocidade e a gratidão. Gratidão aos pares, ao grupo que desafia e permite novas aprendizagens.

A memória ocupa posição central nesse percurso do reconhecimento e é destacada como um tesouro, pois contém as imagens sensíveis, as lembranças

apaixonadas, as noções abstratas, a memória de si mesmo, a possibilidade de reflexão sobre a memória e ainda o esquecimento visto como predador do tempo (RICOEUR, 2004, p.176).

Entrelaçam-se assim com a terceira etapa do percurso que é a do reconhecimento mútuo em que a reciprocidade é fundamental, pois as pessoas querem ser reconhecidas na sua identidade pelo outro, que também quer o mesmo reconhecimento (RICOEUR, 2004, p. 226). Entretanto esse reconhecimento, que envolve várias identidades multiculturais, não ocorre pacificamente, conflito e generosidade permeiam essa luta. Luta para o reconhecimento do amor, para reconhecimento de um plano jurídico e luta para a estima social.

Considerando, portanto, o reconhecimento como sentido de respeito, gratidão e solidariedade propomos que esse espaço e tempo de gestão e convivência seja entendido como um Espaço de Paz conforme sugere Ricoeur (2004, p. 319).

Ao explorarmos as categorias da interdisciplinaridade destacamos dois aspectos fundamentais e complementares ao processo de aprender a viver juntos: a descoberta progressiva do outro e a participação em projetos comuns. (DELORS, 2001, p. 97).

Gestão como espaço e tempo de aprendizagem

O segundo momento do curso foi dedicado às discussões sobre a escola vista como uma organização aprendente, isto é, em desenvolvimento e em contínua aprendizagem (SENGE, 2005, p. 16).

Foram penduradas no varal faixas com várias colocações que representavam dois tipos de escola: uma escola aberta à mudança, de ação coletiva democrática e outra voltada apenas para resultados e comportamentos previsíveis, pressupostos marcados pela fragmentação e linearidade seguindo modelos de administração clássica (LÜCK, 2000, pp. 85-89) para que os participantes montassem um painel na lousa, separando as características de cada estilo de gestão. Alguns dos presentes se prontificaram e fizeram a separação que foi questionada e alterada por outros até que se sentissem satisfeitos com a montagem que definia as duas escolas. Depois foi perguntado se eles queriam ser gestores de uma escola “travada” ou “em movimento”, remetendo-os diretamente ao varal montado. Continuando o desafio, a pergunta: aceitariam uma escola “travada”, com cenários de aprendizagem empobrecidos e que não apoiavam mudanças e melhorias, prevalecendo a incerteza e o isolamento ou optariam por uma escola enriquecida em termos de

aprendizagem, de trabalho coletivo e de cooperação (ROSENHOLTZ apud FULLAN E HARGREAVES, 2000, p.56).

A escolha foi facilitada pela dinâmica inicial e a manifestação dos participantes recaiu totalmente para a escola em movimento, ou seja, por uma escola aprendente.

Assim, em caráter de aprofundamento e dando continuidade às reflexões, foram apresentadas algumas concepções sobre a escola aprendente considerada como “um ponto de encontro para aprender-dedicado à idéia de que todos os envolvidos nela, individualmente ou juntos, estarão, continuamente, aperfeiçoando e expandindo sua consciência e suas capacidades (SENGE, 2005, p. 17)”.

Foi destacada a importância do entendimento de escola, para além de uma escola em desenvolvimento e aprendizagem, incluindo o entendimento de uma escola como um sistema aberto e complexo em constante interação entre as pessoas, a instituição e o meio ambiente, que transforma e se transforma.

Enfatizou-se ainda a importância de aprender a olhar em múltiplas direções, a construir visões coletivas, a se olhar internamente, desenvolvendo o autoconhecimento organizacional, a mesclar estratégias planejadas e emergentes e a refletir sobre a própria prática.

Para desenvolver essa escola em constante movimento e aprendizagem entendemos que a prática gestora se pautará nas categorias da interdisciplinaridade, atendendo assim aos objetivos de uma escola democrática na qual a participação é fundamental, a liderança é compartilhada e a interação ocorre entre pessoas, instituição e ambiente.

O gestor do processo educacional estará preparado para transformar a Escola em Ilhas de Paz, como insiste Fazenda em suas aulas. Esse espaço e tempo de convivência e de aprendizagem são entendidos como reconhecimento apaziguado que passa pela dádiva, pela solidariedade e pela reciprocidade (RICOEUR, 2004, 319).

No convívio escolar como em outros espaços, os preconceitos geradores de conflitos têm se mostrado como um desafio da educação mundial e, conseqüentemente, para a gestão educacional. Por isso o destaque colocado à descoberta do outro e das suas culturas.

Destacar as práticas culturais das pessoas e sua subjetividade é, portanto, um aspecto fundamental na organização e gestão escolar.

Essa missão da educação, que de um lado, favorece o conhecimento sobre “a diversidade da espécie humana e, por outro, leva as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta” (DELORS, 2001, p.97) nos alerta para a necessidade de ampliação do olhar educativo. Olhar de interioridade e de exterioridade. Olhar para o indivíduo e para o coletivo, ou seja, para a

equipe escolar e ao meio a sua volta. Enfim, reconhecer que a prática educacional deve propiciar o reconhecimento do outro e o desenvolvimento da capacidade de abertura à alteridade e de enfrentar as inevitáveis tensões entre os profissionais e entre os profissionais e seus alunos.

Competência

A prática gestora interdisciplinar discutida nesse curso se pautou também no desenvolvimento de competências propostas por Fazenda (2001, p. 25-26) frente aos seus estudos apoiados na psicologia analítica de Jung e de seus seguidores.

Competência intuitiva (transcendental)-própria de um sujeito que vê além de seu tempo e espaço. Um gestor que se mostra ousado, pesquisador, inovador, comprometido com a qualidade de seu trabalho e não se satisfaz em executar projetos. Portanto, está em movimento, buscando alternativas para a sua prática.

Competência intelectual-quando o gestor é capaz de adotar a reflexão como prática primordial e natural de trabalho, privilegiando atividades que procuram desenvolver o pensamento reflexivo.

Competência prática-a organização espaço-temporal é o seu maior talento. Não se apresenta criativo como o competente intuitivo, mas consegue bons resultados e traz segurança para seus professores e alunos.

Competência emocional-o gestor com essa competência parte sempre do autoconhecimento na busca do conhecimento, pois se trata de uma competência na leitura de alma. O afeto está sempre presente nas suas atividades que tem na inovação seu ponto forte além de contribuir para a organização das emoções e dos conhecimentos.

Ao explorarmos as categorias da interdisciplinaridade, destacamos, portanto, dois aspectos fundamentais e complementares ao processo de aprender a viver junto: a descoberta progressiva do outro e a participação em projetos comuns (DELORS, 2001, p. 97).

Quando da organização de projetos comuns, significativos e interdisciplinares pela equipe escolar e alunos, as diferenças e conflitos são minimizados, pois uma nova forma de identificação nasce da convivência necessária ao desenvolvimento dos mesmos.

Considerações finais

Encerrando o curso, a reflexão sobre as atividades do dia e o entendimento revelado pelos participantes sobre Gestão Educacional veio ao encontro do objetivo proposto de pensar e propor uma gestão democrática, com a valorização da convivência e da aprendizagem. Os depoimentos dos participantes abaixo relacionados sinalizam esse entendimento:

- Gestão Educacional-É uma ação pedagógica coletiva, visando um crescimento global; é um processo contínuo e articulado.
- Gestão Educacional é viabilizar um espaço onde equipe diretiva, professores, alunos, funcionários e comunidade escolar convivam em harmonia, produzam intelectualmente tornando-se Ilhas de Paz, de saberes e de afetos.
- Gestão-Coordenação eficiente, eficaz e sensível de pessoas e processos. Pessoas diferentes, talentosas que caminham juntas em busca de um objetivo comum e do direito de ser “um eterno aprendiz”. Uma escola aprendente necessita de uma gestão aprendente.
- Conceituar gestão nesse momento tão rico em aprendizagens e compartilhamentos parece-me um tanto limitador. Conceituar em palavras até se torna simples, basta escrever muitas e várias palavras que nos levam a uma reflexão: interação, coletivo, competência, saberes... Porém gestão envolve algo mais abrangente em relação a sentimentos, a histórias de vida e a intuições que fogem muitas vezes aos nossos conceitos. É criar, deixar os outros criarem e se manifestarem no todo e para o todo, no nosso caso na escola.

Sintetizando os conceitos discutidos ao longo do curso, a projeção de alguns slides sobre o Vôo dos Gansos ⁵⁶destacou várias lições sobre o trabalho coletivo e de como tornar realidade o espírito de equipe como: respeito mútuo, apoio às necessidades do outro, trabalhar para objetivos comuns, compartilhar da mesma direção e sentido de grupo, compartilhar a liderança, reunir capacidades e habilidades, combinar dons, talentos e recursos. Foi uma forma simbólica e prazerosa de rediscutir os conceitos básicos do curso.

Essa síntese mereceu complementaridade com outros slides organizados sob o título de “O marceneiro e as ferramentas”⁵⁷. Eles apontavam para a valorização dos talentos, das qualidades e pontos fortes de cada uma das ferramentas utilizadas pelo marceneiro, que entre si brigavam, criticando umas as outras e se considerando a mais importante para a produção dos belos móveis. Essa mensagem agradou muito a todos porque mostrou muito fortemente a importância do papel de cada uma, com suas singularidades próprias na construção da coletividade.

A avaliação foi generosa apontando direções, conforme depoimento de um participante. Foi ainda expressa pelas seguintes palavras: excelente, construtiva, sensível, enriquecedora, prazerosa, leve, reflexiva, aprendente e em movimento. Expressões que revelaram o envolvimento do grupo e a aceitação das propostas apresentadas.

⁵⁶ Autoria desconhecida

⁵⁷ Produção Ria - Autor ia desconhecida

REFERÊNCIAS

DELORS, J. (Coord.). **Educação: um tesouro a descobrir**. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

FAZENDA, I. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

FAZENDA, I. (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001.

FULLAN, M. e HARGREAVES, A. **A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

LÜCK, H. et al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Rio de Janeiro: DP & A, 2000.

JUSTINA, R. D. Parceria. In: FAZENDA, I. **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001.

RICOEUR, P. **Parcours de la reconnaissance: trois études**. France: Éditions Stock, 2004.

SENGE, P. et al. **Escolas que aprendem: um guia da Quinta Disciplina para educadores, pais e todos que se interessam pela educação**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

5.7 Promessa Cumprida 7

Congresso de Transdisciplinaridade, ES

Mais um momento marcante na busca dos movimentos e sentidos sobre o reconhecimento na formação interdisciplinar, foi a participação no XIV Congresso Internacional de Transdisciplinaridade realizado em Vitória/Vila Velha-ES em 2005, quando a decisão de avançar na construção de um saber transdisciplinar, mediado pela interdisciplinaridade, se fez presente.

Desafio na busca de novas referências teóricas que pudessem ser articuladas à interdisciplinaridade e as minhas concepções de formação.

Com o título de Saberes Docentes: Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade foi encaminhado o trabalho que tinha como objetivo apresentar

uma releitura referente aos saberes docentes discutidos, por ocasião do mestrado, a partir de um olhar que incluía a dimensão pessoal e a valorização da experiência.

A proposta de investigação pretendia avançar para a construção de um saber transdisciplinar complementando essa abordagem, atravessando-a e ultrapassando-a.

A interdisciplinaridade, ao valorizar a atitude que busca a erudição em profundidade, ousa e contribui na criação e desenvolvimento de novos conceitos, práticas e abordagens investigativas e formativas. Essas práticas possibilitam o desvelamento de nosso modo de ser, pensar e agir por meio de um trabalho que valorize o professor, como sujeito portador de histórias e experiências, que constrói o mundo em relação com outros sujeitos e com o contexto no qual interage.

Essa construção foi mediada pela interdisciplinaridade a partir das contribuições de Fazenda e Lenoir que permitiram um olhar mais amplo e significativo a respeito desses saberes, vinculados às lógicas das diferentes culturas, ao propor a discussão sobre o saber/saber, saber/fazer e saber/ser e as respectivas dimensões: do sentido, da funcionalidade e da intencionalidade fenomenológica.

Destaquei finalmente que a religação entendida como processo de aprendizagem, isto é, “na possibilidade de regenerar a cultura pela religação de duas culturas separadas, a da ciência e a das humanidades”, proposta por Morin (1999) significa um avanço na abordagem de formação docente.

A seguir a reflexão realizada e apresentada no Congresso.

Saberes docentes: da disciplinaridade à transdisciplinaridade, mediadas pela ação interdisciplinar

Ana Maria dos Reis Taino⁵⁸

A ação de formadora de professores sempre fez parte da minha trajetória profissional e considerada como elemento marcante no meu contínuo desenvolvimento. Mas há algum tempo a atitude de pesquisadora vem me desafiando e me impulsionando para novas práticas formadoras.

⁵⁸ Pesquisadora do GEPI e Coordenadora do Curso de Pedagogia das faculdades Integradas de Jacaréí.

A questão do conhecimento do professor há mais de duas décadas vem despertando um grande interesse na comunidade científica internacional e dominando a literatura produzida nas ciências da educação.

As pesquisas brasileiras orientadas pela literatura internacional têm possibilitado o avanço da reflexão sobre os saberes docentes contribuindo para a valorização dos mesmos e facilitando a construção de um referencial específico de pesquisa. Os professores são considerados como profissionais que adquirem e desenvolvem conhecimentos a partir da prática e no confronto com as condições de trabalho.

A forma como se constituiu e evoluiu esse novo campo de estudos na formação de professores, deixaram clara a diversidade teórica e metodológica existente. Essas questões dos saberes docentes têm sido discutidas no campo da formação de professores e é também objeto de estudo tanto no campo da didática, como no campo do currículo.

Mas a formação valoriza ainda uma abordagem disciplinar no tratamento dos diferentes saberes na proposição de cursos voltados tanto na formação inicial quanto na continuada de conhecimentos estanques referentes à disciplina, ao currículo e à formação pedagógica.

Por outro lado uma educação, para que possa ser considerada formadora de pessoas, deve contribuir para o desenvolvimento total da mesma: espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal. É nesse sentido que desenvolvemos nossas considerações sobre os saberes docentes.

Trabalhar com pessoas é trabalhar com sentimentos, paradoxos, conflitos, ambigüidades e antagonismos, portanto, com a diversidade e a multiplicidade dos aspectos dessa totalidade humana, produto de um saber local e universal. Essas categorias universais inclusive a mudança são próprias do ser humano e fazem parte do seu desenvolvimento.

Os aspectos humanos importantes na formação dessa totalidade humana do professor passam pelas questões que são próprias da natureza humana e dizem respeito à interioridade, à subjetividade de cada um e poderão contribuir na formação da dimensão do saber ser.

Mas essa cultura de valorização da subjetividade e dos processos de autoconhecimento encontra na cultura tradicional da escola fortes resistências e preocupações com uma possível despolitização da ação pedagógica.

As discussões teóricas a respeito do papel humanista do conhecimento e da ciência, na década de 70, direcionaram as primeiras discussões sobre interdisciplinaridade, que elegeu a totalidade como categoria de reflexão, tema por excelência de Georges Gusdorf, precursor das discussões sobre interdisciplinaridade, conforme Fazenda (1994, p. 19).

“Conhece-te a ti mesmo”, foi o símbolo encontrado em Sócrates por Fazenda (idem), que coloca que conhecer a si mesmo é conhecer em totalidade, interdisciplinarmente. Complementa ainda, que em Sócrates, a totalidade só é possível pela busca da interioridade. Quanto mais se interioriza, mais certeza vai se adquirindo da ignorância, da limitação, da provisoriedade (Idem: 15), que ao gerar dúvidas, conduz ao conhecimento de si mesmo e ao conhecimento da totalidade.

Assim ao fazer uma reflexão a partir do conhecimento interior em busca do conhecimento da totalidade inicio pela busca do sentido da palavra “conhecimento”, que em latim é oriunda de cognição e significa literalmente co-nascer, isto é, nascer e ser. Portanto ela nos convida a irmos ao encontro do nosso próprio nascimento, ou seja, da origem do nosso ser, implica assim nascer de novo, no nascer também para o espírito, para a consciência profunda do sentido da vida (ESPÍRITO SANTO, In FAZENDA, 2001, 205)

O conhecer entendido nessa dimensão do “co-nascer”, torna-se sinônimo de “conhecer a si mesmo” num ato de encontro com as raízes comuns que nos ligam aos nossos semelhantes e ao ambiente em que vivemos objetos da nossa busca de conhecimento. Essa relação entre autoconhecimento e cultura é fundamental no sentido de que conhecer no outro é reconhecer em si. É também um ato de se redimensionar pessoalmente com e a partir deste co-nascimento. Cultura e autoconhecimento permitirão que cheguemos à condição de seres humanos, à consciência de ser. Portanto a idéia de autoconhecimento está presente nas diversas tradições culturais da humanidade.

Os primeiros pensadores já alertavam para essa relação entre conhecer e reconhecer, pois nem sempre reconhecemos que o que reconhecemos no outro só pode ser reconhecido por existir igualmente em nós. Isso ocorre conosco por termos a dificuldade em reconhecer em nós mesmos o que nos parece similar a um "erro".

Nos tempos modernos, os rumos tomados por nossa tradição cultural valorizam a busca do conhecimento científico voltado aos aspectos externos da vida e do mundo desqualificando o conhecimento subjetivo, isto é, o autoconhecimento. Esse fato nos distanciou de nossa interioridade tornando-nos desconhecidos a nós mesmos e prejudicando-nos na nossa relação com o outro.

Os valores como sensibilidade, intuição, espiritualidade foram deixados de lado e considerados menores, gerando seres artificiais e desencantados, portanto desvalorizados em seu ser e se contrapondo ao objetivo do autoconhecimento que é a transformação interior, o despertar da consciência e a auto-realização íntima do ser.

Nesse sentido, Ivani Fazenda vem abrindo caminhos, ao propor um olhar rigoroso e uma atitude interdisciplinar para conhecer mais e melhor, dialogar entre certeza e incerteza, aceitando com alegria o desafio perante o novo e a recuperação da magia das práticas pedagógicas. Esta perspectiva interdisciplinar exige uma atitude inovadora, no

sentido de garantir um pensamento globalizante, integrado e coerente (TAINO, In: FAZENDA, 2001, p. 101).

Amplia-se assim a visão geral de mundo, que de acordo com Bohm (1999, p. 11) “é crucial para a ordem global da própria mente humana. Se o homem pensar a totalidade como constituída de fragmentos independentes, então é assim que sua mente tenderá a operar. Mas, se ele consegue incluir tudo, coerente e harmonicamente, num todo global indiviso, ininterrupto e ilimitado (pois todo limite é uma divisão ou ruptura), então sua mente tenderá a mover-se de modo semelhante, e disto fluirá uma ação ordenada dentro do todo”.

A capacidade de trabalhar com esta nova complexidade, com as incertezas e dúvidas, aponta para o exercício da ambigüidade e para uma formação complexa. Angústias, equívocos e antagonismos são percebidos como sinais que estimularão através da reflexão, do diálogo e da troca intersubjetiva, a percepção da totalidade, ainda que inacabada e provisória. Essa possibilidade de atribuição de dois ou mais sentidos às diferentes situações, enriquece a prática, pois permite o surgimento de idéias inéditas e diferentes, numa valorização dos aspectos humanos (TAINO, In: FAZENDA, 2001, p. 101).

Assim despojando-se de suas inseguranças, aceitando-se como ser humano inconcluso e imperfeito, mas capaz de autocrítica, de aceitação de seus limites e de superação de uma prática pedagógica restrita, permitirá a construção de um novo modelo de escola. Escola mais preocupada com a diversidade cultural, religiosa e racial, com as diferenças individuais e com a ampliação das potencialidades humanas para outros campos do conhecimento que não apenas o racional, como nos ensina Fazenda (1994, p. 28).

A sociedade precisa de uma diversidade de talentos, de personalidades autônomas e criativas onde os aspectos humanos façam parte dos processos formativos.

Entretanto para Fazenda (2001, p. 20) “os projetos de formação de professores têm sido construídos apenas a partir de paradigmas formais e externos ao professor, onde o dever ser soma-se ao como fazer. Pouquíssimas vezes as proposições sobre formação de educadores que temos analisado preocupam-se com o lugar onde os sujeitos encontram-se situados, suas dificuldades na busca do significado interior de suas aprendizagens ou o que aprendem com seus erros”.

Reafirmando a diversidade teórica e metodológica trago para a discussão os pressupostos da interdisciplinaridade onde as ordenações: científica e social, são fundamentais e complementares na formação interdisciplinar de professores. São proposições apontadas por Fourez (apud FAZENDA, 2001 e 2002) e ampliada por Lenoir e Fazenda (2001), com a inclusão e valorização da ordenação interdisciplinar, considerada como uma forma especificamente brasileira de formação de professores.

Em minha dissertação de mestrado⁵⁹ aponto o saber do professor como um conhecimento profissional complexo, constituído pelas dimensões teórico-prática com destaque para as diferentes categorias interativas de conhecimento (conhecimento da matéria, conhecimento psicopedagógico, conhecimento curricular e conhecimento empírico); para o desenvolvimento de competências profissionais interdisciplinares e para a importância das crenças dos professores na definição de sua ação docente.

Com a ampliação do olhar a partir da interdisciplinaridade, percebo essa categorização similar à ordenação científica que valoriza o saber/saber na sua disciplinaridade, especificidade e profundidade, como fundamental na construção de saberes interdisciplinares, como valorizado na cultura francófona.

Embora seja fundamental o desenvolvimento desses conhecimentos científicos, destaco também a importância da capacidade de mobilização dos mesmos, numa prática de saber/fazer, de acordo com as exigências sociais, políticas e econômicas. É considerada como desenvolvimento das competências profissionais ou como a ordenação social relatada por Fazenda (2001, 2002) e presente marcadamente na cultura de língua inglesa.

Mas aqui no Brasil, conforme Lenoir (2001) vem se constituindo a cultura do saber/ser, numa perspectiva interacional, denominada por ordenação interdisciplinar e desenvolvida por Fazenda a partir dos seus estudos sobre a teoria interdisciplinar. Essa preocupação com as relações intersubjetivas e com os aspectos humanos impulsiona minha prática investigativa.

A interdisciplinaridade, ao valorizar a atitude que busca a erudição em profundidade, ousa e contribui na criação e desenvolvimento de novos conceitos, práticas e abordagens investigativas e formativas. Essas práticas possibilitam o desvelamento de nosso modo de ser, pensar e agir por meio de um trabalho que valorize o professor, como sujeito portador de histórias e experiências, que constrói o mundo em relação com outros sujeitos e com o contexto no qual interage.

Conhecer, ensinar, aprender são atividades humanas básicas, mobilizadas no processo educacional, isto é, numa trama complexa de relacionamentos consigo próprio, com outros seres humanos e com o próprio ambiente.

Assim, no exercício da docência e nas atividades de educação continuada, vivemos situações ambíguas e incertas sobre a aprendizagem, que exigem momentos de espera vigiada como nos ensina Fazenda e de auto-organização como propõe Moraes. Propiciam ainda momentos de reflexão, na busca de sentido e significado para a prática formadora conforme aborda Pineau (2000).

⁵⁹ Das representações dos professores às competências profissionais: saberes docente e formação.

Os processos de ensinar-aprender mais complexos e mais esquecidos nos currículos de formação de professores se referem à própria condição de ser e de se constituir como seres humanos. Nascemos ignorantes das artes, dos saberes e dos significados da cultura sobre essa curiosidade própria da condição humana que é aprender a ser (ARROYO: 2000, p. 55).

Ricoeur (2004, p. 13) enfatiza esse percurso, como percurso do reconhecimento, como um movimento de sentido constituído pelas etapas de identificação, de reconhecimento de si próprio e do reconhecimento mútuo. Percurso que exige espera, diálogo, a rememoração das lembranças, no reconhecimento de imagens e na reflexão sobre a memória, pois reconhecer é encontrar nos objetos e/ou nas pessoas os traços de uma consciência que os tornam familiares a nós.

Como identificação, primeira etapa desse percurso, busca identificar a permanência de uma identidade, isto é, aponta o reconhecimento entendido como identificação, como distinção, pois para Ricoeur, apoiado em Descartes identificação é inseparável de distinção. Já com apoio de Kant discute a influência do tempo nas representações, que aparece como ameaça, pois pode favorecer o irreconhecimento de pessoas, fatos e situações.

Mas na continuidade dessa busca de sentido Ricoeur (2004, p. 111) propõe o reconhecimento de si mesmo a partir do entendimento de identidade como capacidade, talento e competência, pois o que define a identidade é aquilo que a pessoa é capaz de realizar.

A reciprocidade marca a outra etapa proposta nesse itinerário filosófico: o reconhecimento mútuo, pois quero ser reconhecido pelo outro que quer o mesmo de minha parte.

A capacidade é vista principalmente como prática social e capacidade de reconhecer várias identidades multiculturais com suas lutas para o reconhecimento do amor, reconhecimento de um plano jurídico e de luta para a estima. Mas o reconhecimento nem sempre é resultado de conflitos, pois valoriza o reconhecimento apaziguado por meio da dádiva, da solidariedade e da reciprocidade como também propõe Fazenda na criação de espaços educativos identificados como “Ilhas de Paz”.

O homem desenvolveu entre outras capacidades a capacidade de buscar e de perceber os próprios sentimentos, dominando-os quando negativos e desenvolvendo-os quando positivos favorecendo assim a constituição do equilíbrio emocional.

Como seres incompletos e inconclusos vivemos em contínua transformação, num processo permanente, muitas vezes inconsciente, de construção e autoconstrução. Entretanto a consciência da incompletude do mundo e de si mesmo, propicia ao ser humano

o desenvolvimento contínuo do estado de busca e curiosidade, enfim de aprender a aprender como coloca Moraes a partir de Freire (2003).

Os desafios encontrados nessa constituição da identidade são considerados por Moraes (1997, p. 211) básicos para a integração do plano individual com o ecossociocultural, que esclarece as relações do indivíduo consigo mesmo, com a sociedade e a natureza, em busca de sua própria transcendência.

Nossa capacidade de auto-organização é assim considerada fundamental nessa teia de aprendizagem e pressupõe autonomia, interatividade e interdependência com o meio e com nossas emoções e sentimentos.

A influência da interdisciplinaridade tem sido marcante nesse processo de construção de um novo caminho de aprendizagem. A partir de seus pressupostos aprendemos a incluir o exercício da ambigüidade, da flexibilidade, da amplitude e da sensibilidade do olhar e da articulação dos paradoxos como tempos e espaços significativos de reflexão e aprendizagem.

A formação teve entrada tardia na reflexão educativa substituindo progressivamente o ensino, a instrução e a educação. Deve ser vista de forma ampla, transcendendo o processo de formação inicial e continuada, como uma ação ou efeito de formar, de constituir caráter, de desenvolver-se numa busca permanente de completude, de sentido e significação e “função da evolução humana” como coloca Honoré (apud PINEAU, 2003, p. 153).

Surge assim a formação como necessidade de desenvolvimento de uma abordagem interior da educação, entendida a partir de uma perspectiva antropológica, como processo vital e permanente de morfogênese e metamorfose emergindo das interações entre a pessoa e o meio ambiente físico e social.

Entendemos como Galvani (2002, p. 96) que essa formação é paradoxal e se alimenta de suas dependências e pressupõe um movimento de tomada de consciência reflexiva e de retroação da pessoa sobre as influências físicas e sociais recebidas e conduzidos pelo sujeito através dos seguintes processos: heteroformação-ocorre a partir da ação dos outros, nos ambientes culturais e sociais, inclusive nas ações de formação inicial e continuada; ecoformação-destaca a formação através dos espaços a partir da ação do meio ambiente físico, que produz uma forte influência sobre as culturas humanas e sobre o imaginário pessoal que organiza o sentido dado à experiência e autoformação-surge como a terceira força de formação, a do eu, numa abordagem interior que resulta do conjunto da hetero e da ecoformação. Inicia-se com a oposição do sujeito aos determinismos externos avançando para a cooperação entre o sujeito e o meio ambiente.

Considera-se assim que a autoformação da pessoa é entendida como a construção de um sistema de relações pessoais com os diferentes espaços criando uma unidade

funcional indivíduo-meio ambiente. Na maioria dos espaços de formação continuada privilegia-se ainda a heteroformação ao passo que a autoformação ainda está em fase inicial de discussão e contestada por muitos.

Fica claro, portanto que “a atitude de contextualizar e globalizar é uma qualidade fundamental do espírito humano que o ensino parcelado atrofia e que, ao contrário disso, deve ser sempre desenvolvida” (MORIN, 1999, p. 13). Assim o processo de formação precisa incluir a reforma do pensamento por um “pensamento complexo capaz de ligar, contextualizar e globalizar” (idem), favorecendo a transdisciplinaridade.

Destaco ainda que a religação entendida como processo de aprendizagem, isto é, “na possibilidade de regenerar a cultura pela religação de duas culturas separadas, a da ciência e a das humanidades”, proposta por Morin significa um avanço na abordagem de formação docente.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BOHM, D. **A totalidade e a ordem implicada**. São Paulo: Cultrix, 1999.

ESPÍRITO SANTO, R. C. do. Autoconhecimento. In: FAZENDA, I. (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**, São Paulo: Cortez, 2001.

FAZENDA, I. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

FAZENDA, I. (org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**, São Paulo: Cortez, 2001.

GALVANI, P. A autoformação, uma perspectiva transpessoal, transdisciplinar e transcultural. In: SOMMERMAN, A., MELLO, M. F. de; BARROS, V.M. de. (Org.). **Educação e transdisciplinaridade, II**. São Paulo: TRIOM, 2002.

LENOIR, Y.; REY, B.; FAZENDA, I. **Les fondements de l'interdisciplinarité dans la formation à l'enseignement**. Éditions DU CRP-Université de Sherbrooke, 2001.

LENOIR, I. **A interdisciplinaridade dentro da formação do professor: as leituras distintas em função das culturas distintas**. Universidade de Sherbrooke - Quebec- Canadá, 2001 (mimeo).

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

MORAES, M. C. **Educar na biologia do amor e da solidariedade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MORIN, E. **Complexidade e transdisciplinaridade**: a reforma da universidade e do ensino fundamental. Natal: EDUFRRN, 1999.

PINEAU, G. O sentido do sentido. In: NICOLESCU, B. **Educação e Transdisciplinaridade**. Brasília: UNESCO, 2000.

PINEAU, G. **Temporalidades na formação**: rumo a novos sincronizadores. São Paulo: TRIOM, 2003.

RICOEUR, P. *Parcours de la reconnaissance: trois études*. France: Editions Stock, 2004.

TAINO, A. M. dos R. Totalidade. In: FAZENDA, I. (Org.). **Dicionário em construção**: interdisciplinaridade. São Paulo: Cortez, 2001.

5.7 Promessa Cumprida 7

Congresso de Pesquisa Autobiográfica, BA

Avisada por uma professora da Faculdade sobre o II CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA (AUTO) BIOGRÁFICA-TEMPOS, NARRATIVAS E FICÇÕES: A INVENÇÃO DE SI, logo me interessei e procurei conhecer a programação, que me agradou muito, pois poderia conhecer as idéias e pesquisas sobre as questões que também vinha estudando.

Juntamente com uma parceira do GEPI, Cecília de Carvalho, resolvemos escrever sobre a experiência que estávamos vivendo no grupo: a organização das atas referentes aos encontros e aulas e a produção de uma publicação.

O desafio era escrever um artigo que fosse significativo para a construção da tese e para a produção do Caderno de Atas como passamos a chamar o volume produzido pelo grupo.

O artigo, Memória e Formação: dos registros em textos-ata à tessitura do reconhecimento, foi apresentado no Eixo Temático VI - História Oral, memória e formação e tinha como objetivo buscar no registro dos textos-ata a reconfiguração

da construção do conhecimento do Grupo de Estudos e Pesquisas em Interdisciplinaridade (GEPI-PUC/SP). Ancora-se na base teórica metodológica da hermenêutica da compreensão histórica e no processo memorialístico da narrativa de Ricoeur (1994).

Seleciona e recupera os acontecimentos, para permitir um outro conhecimento epistemológico na leitura do documento. Na tessitura do registro e do círculo do reconhecimento de si mesmo e do outro, o sentido da prática formativa do pesquisador interdisciplinar que compartilha no dialogar outras percepções da complexidade conceitual da experiência na leitura dos textos-ata.

A releitura dos documentos permitiu outras reflexões epistemológicas e metodológicas da experiência formativa: a passagem de uma produção oral, memória do grupo a uma produção escrita.

Foi um momento marcante, pois percebi um grande avanço no desenvolvimento da autoria pelas articulações feitas entre as referências de Ricoeur e Fazenda com a experiência vivida. A seguir o texto apresentado no Congresso e publicado nos ANAIS.

MEMÓRIA E FORMAÇÃO: DOS REGISTROS EM TEXTOS-ATA À TESSITURA DO RECONHECIMENTO

Ana Maria dos Reis Taino
Cecília de Carvalho

Este artigo apresenta as percepções da complexidade conceitual sobre os aspectos teóricos da formação de pesquisadores no Grupo de Estudos e Pesquisas em Interdisciplinaridade GEPI-PUC/SP, no período de 1999 a 2006, sob a coordenação da Profa. Dra. Ivani Fazenda. Considera os textos-ata, como a memória coletiva do grupo social e analisa os aspectos formativos do documento construído em aulas e reuniões de estudos.

Contextualiza o lugar e o espaço do grupo de estudos que transformam a história oral em escrita para a memorização e circulação do saber. Leva a marca não de uma sociedade secreta, mas aquela que tem sentido nos diálogos entre os pesquisadores, e onde o texto-ata desempenha a grande função de fundador de espaços de formação.

Focaliza a importância do registro dos encontros transcritos em textos-ata como marcas e rastros do grupo, e as suas contribuições aos procedimentos de pesquisa do

pensar interdisciplinar. O processo memorialístico da narrativa oral estudado por Pineau (2002), seleciona e recupera os acontecimentos, para permitir um outro conhecimento epistemológico na leitura do documento: a compreensão das unidades significativas contidas nos textos-ata.

As opções metodológicas, embora visíveis a cada momento da leitura, tecem com o registro dos textos-ata o círculo do reconhecimento de si mesmo e do outro, o sentido da formação do pesquisador interdisciplinar, ancorada na hermenêutica da compreensão histórica de Ricoeur (1994).

A releitura dos documentos permitiu outras reflexões epistemológicas e metodológicas da experiência formativa: a passagem de uma produção oral, memória do grupo, a uma produção escrita.

O espaço e o tempo de formação de pesquisadores

No processo de articular e partilhar os conhecimentos produzidos pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Interdisciplinaridade GEPI - PUC/SP resgatamos pela memória e pelo registro nos textos-ata este local de produção que depende também do enlaçamento, do entusiasmo e sentido dos pesquisadores que dele fazem parte. Espaço onde habita a poética, a política, as confluências teóricas, que só adquirem significados, na movimentação do conhecimento.

Lugar onde a memória atemporal recupera os acontecimentos não na cronologia formal do tempo, mas enlaça presente, passado e inspira o futuro. Este tecer de lembranças que mistura diferentes acontecimentos é importante recurso metodológico interdisciplinar, para busca das marcas pessoais e profissionais, refletidas e analisadas que se mostram nas práticas vividas e encontra no embutido de vozes e traços do velho, já refeito, a validade, a aliança que o tempo significou.

Grupo de Estudos e Pesquisas em Interdisciplinaridade vivencia-se pelo movimento de refletir e pela alquimia dos procedimentos metodológicos: da história de vida, do registro, da memória, do ativar das lembranças, da intuição, do uso das metáforas, das linguagens imagéticas, visuais e lingüísticas. Alquimia que nos situa como pessoas autônomas, conscientes das possibilidades de rupturas e de enfrentamento com os desafios.

As intervenções teóricas e práticas agregam novos significados ao objeto de estudo e desta forma o grupo realimenta-se neste movimento: a história de vida em grupo constituída pela abordagem oral, de cunho metodológico ou epistemológico; interroga, discute, argumenta e a narrativa é construída, e o ritual necessita da passagem para a

escrita para permitir outra reelaboração do conhecimento:

“L’histoire de vie em groupe: il s’agit ici, la plupart du temps, d’un groupe de formation où les différentes personnes effectuent leur récit de vie em presence des autres em position d’écouter, récit qui donne lieu à um écrit individuel ou collectif” (PINEAU, 2002, 109).

Trata-se da construção e reconstrução de conhecimento fazendo-se no coletivo. Diversidade de temas, de teóricos e de pesquisadores, de diferentes áreas é acolhida pelos integrantes do GEPI-PUC/SP, tendo como sistemática dos estudos sobre a interdisciplinaridade, o seu aprofundamento. Acolhidos pelo abraço ao adentrarem no espaço, doutorandos, já caminantes da interdisciplinaridade dividem espaços com alunos novos, os iniciantes, ambos sedentos de conhecimentos. Convivem no mesmo espaço e se articulam pelo questionamento e curiosidade epistemológica. O grupo, organizado em círculo consolida-se pela diversidade de olhares. A representação da academia, o laboratório da realidade contemporânea, convive com as diferenças de ordem conceituais, com a revisão da produção brasileira e a descrição exercitada, até torná-la compreensível, transparente.

O processo memorialístico da narrativa oral e a compreensão das unidades significativas dos textos-atas

A atitude compreensiva do fazer metodológico entende que compreender já não é um modo de conhecimento, mas um modo de ser, o modo de esse ser que existe, ao compreender. As compreensões, uma vez discutidas e desveladas, transformam-se em proposições científicas e evidenciam as relações de parcerias construídas pelos significados que se atribuem aos estudos.

O conceito de ata enfocado é o daquele de diferentes estilos de relato. Cada um dos autores exercitando o seu jeito de registrar o movimento do grupo quer por uma escrita objetiva e uma lógica cronológica, quer por apreender, pela escrita, a emoção e permitir a singularidade e a diversidade em observações transcritas nos textos-ata. Procurados, como recurso metodológico, os textos-ata escritos pelos pesquisadores, é auto-revelador do olhar de suas experiências:

Embora não sejam tão utilizados, os materiais que os sujeitos escrevem por si próprios também são usados como dados. Coisas como autobiografias, cartas pessoais, diários, memorandos, minutas de encontros, boletins, documentos sobre políticas, propostas, códigos de ética, declarações de filosofia, livros do ano, comunicados à imprensa, livros de recortes, carta ao editor, cartas “Dear Abby”, artigos de jornal, ficheiros pessoais e registros individuais de estudantes e processos também são incluídos (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.176).

O processo memorialístico da narrativa dos textos-atas estudado por Pineau (2002, p 82) ao utilizar-se do modelo de Ricoeur (1994) possibilita a compreensão da possibilidade epistemológica da construção da história de vida em grupo em três momentos. Seleccionamos e recuperamos os acontecimentos, para permitir um outro conhecimento epistemológico na leitura do documento.

A experiência temporal da memória: a prefiguração da narrativa

Caminho individual inscrito num grupo de estudos. A importância do registro na interdisciplinaridade é o da organização lógica do pensamento e a do espaço, para que a marca do autor do texto aconteça.

A configuração da experiência da memória pela narrativa opera uma reflexão sobre a memória do registro. Aporte trabalhado e refletido carrega o toque pessoal e indica caminhos para as possibilidades de infinitas investigações; mescla a formalidade e informalidade da linguagem, em diferentes momentos e recusa os procedimentos convencionais da pesquisa, que tolhe e cerceia a escrita.

Com o registro, apreende-se a elaboração do texto escrito, a sentir sua harmonia, o arranjo com os antecedentes, o que se mostra e o que não se vê e o que lhe é fundamental: a contextualização. Contextualizar é a ação de delimitar, é o locus onde a pesquisa se realiza.

A construção trabalhada do texto permite que a contextualização favoreça: o esclarecimento de equívocos epistemológicos entranhados na ação; a diversidade de procedimentos metodológicos pouco explorados; o sentido ao que a pergunta investigativa contempla.

Somos nossa história: o caráter lingüístico e histórico constitutivo dos seres humanos que no processo de escrita se mostra.

A refiguração da escrita por um ato de leitura, marca da intersecção do mundo do texto e do mundo da leitura, teoria complexa da comunicação expressa no exercitar do pensar em habitar o mundo estranho da escrita e da provocação a ser e agir do outro e, do ato de decisão do leitor em utilizar as informações.

Decisão que mobiliza aspectos ocultos, de uma forma sutil, ativa a sensibilidade por recursos metodológicos próprios, como a poética, a simbólica, a metafórica, para expor esses aspectos ocultos. Alicerça-se nas percepções existenciais e intelectuais. Percepções

existenciais, aquelas que dizem do ser, de suas atitudes, dos gestos, das marcas que a sensibilidade e a afetividade deixam transparecer com nitidez, quando presentes na minha vida. Percepções intelectuais revestidas de intencionalidade e aguçadas pelo olhar, no processo da existência.

Percepções intelectuais e existenciais dão ao mundo-vida o sentido da totalidade, sentido esse que se vale dos aspectos do consciente e do inconsciente e se elucidam com o significado que a pergunta incita. Significados que se reúnem da impressão primeira e vão ganhando contornos praxiológicos, por meio da intensidade dos conhecimentos individuais, enlaçados aos do outro, embora essas produções do processo de conhecer possam acontecer em tempos diferentes: o sentido das dissonâncias circundado com o das confluências. Dissonâncias para captar o novo e confluências que ocorrem pela proximidade do olhar.

Ao denominar a importância do registro para a reflexão e o aprofundamento da formação de educadores e de pesquisadores, justificamos que este banco de dados permite inventariar os conhecimentos adquiridos, o resultado das experiências vividas, assim como, a disponibilidade de novas leituras àqueles que se encontram envolvidos com educação.

O tecer com o registro dos textos-atas e o círculo do reconhecimento

Uma educação, para que possa ser considerada formadora de pessoas, deve contribuir para o desenvolvimento total da mesma: espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal. Trabalhar com pessoas é trabalhar com sentimentos, paradoxos, conflitos, ambigüidades e antagonismos, portanto, com a diversidade e a multiplicidade dos aspectos dessa totalidade humana, produto de um saber local e universal. Essas categorias universais inclusive a mudança são próprias do ser humano e fazem parte do seu desenvolvimento.

Os aspectos importantes na formação dessa totalidade humana do professor passam pelas questões que são próprias da natureza humana e dizem respeito à interioridade, à subjetividade de cada ser humano e poderão contribuir na formação da dimensão do saber ser.

Mas essa cultura de valorização da subjetividade e dos processos de autoconhecimento encontra na cultura tradicional forte resistência e preocupação com uma possível despolitização da ação pedagógica.

As discussões teóricas a respeito do papel humanista do conhecimento e da ciência, na década de 70, direcionaram as primeiras discussões sobre interdisciplinaridade,

que elegeu a *totalidade* como categoria de reflexão, tema por excelência de Georges Gusdorf, precursor das discussões sobre interdisciplinaridade, conforme Fazenda (1994, p. 19).

“Conhece-te a ti mesmo”, foi o símbolo encontrado em Sócrates por Fazenda (1994, p. 19), que coloca que conhecer a si mesmo é conhecer em totalidade, interdisciplinarmente. Complementa ainda, que em Sócrates, a totalidade só é possível pela busca da interioridade. Quanto mais se interioriza, mais certeza vai se adquirindo da ignorância, da limitação, da provisoriedade (Idem: p. 15), que ao gerar dúvidas, conduz ao conhecimento de si mesmo e ao conhecimento da totalidade.

Assim ao fazer uma reflexão a partir do conhecimento interior em busca do conhecimento da totalidade inicio pela busca do sentido da palavra “conhecimento”, que em latim é oriunda de cognição e significa literalmente co-nascer, isto é, nascer e ser. Portanto ela nos convida a irmos ao encontro do nosso próprio nascimento, ou seja, da origem do nosso ser, implica assim nascer de novo, no nascer também para o espírito, para a consciência profunda do sentido da vida (ESPÍRITO SANTO, In FAZENDA, 2001, p. 205).

O conhecer entendido nessa dimensão do “co-nascer”, torna-se sinônimo de “conhecer a si mesmo” num ato de encontro com as raízes comuns que nos ligam aos nossos semelhantes e ao ambiente em que vivemos, objetos da nossa busca de conhecimento. Essa relação entre autoconhecimento e cultura é fundamental no sentido de que conhecer no outro é reconhecer em si. É também um ato de se redimensionar pessoalmente com e a partir deste co-nascimento. Cultura e autoconhecimento permitirão que cheguemos à condição de seres humanos, à consciência de ser.

Os primeiros pensadores já alertavam para essa relação entre conhecer e reconhecer, pois nem sempre reconhecemos que o que reconhecemos no outro só pode ser reconhecido por existir igualmente em nós. Isso ocorre conosco por termos a dificuldade em reconhecer em nós mesmos o que nos parece similar a um "erro".

Nos tempos modernos, os rumos tomados por nossa tradição cultural valorizam a busca do conhecimento científico voltado aos aspectos externos da vida e do mundo desqualificando o conhecimento subjetivo. Esse fato nos distanciou de nossa interioridade tornando-nos desconhecidos a nós mesmos e prejudicando-nos na nossa relação com o outro.

Assim, tendo o reconhecimento como fio condutor dessa reflexão, buscou-se inicialmente o entendimento da palavra, a partir de sua etimologia.

Reconhecimento. S. m. 1. Ato ou efeito de reconhecer (se); reconhecimento. 2. Agradecimento, gratidão.
 Reconhecer. [Do lat. *recognoscere*] V. t. d. 1. Conhecer de novo. 2. Admitir como certo. 3. Certificar-se de, constatar, verificar. É pela ação que reconhecemos as boas intenções. 4. Confessar, aceitar. 5. Examinar a situação de, observar, explorar. 6. Declarar, afirmar, proclamar. 7. Admitir como legal. 8. Declarar reconhecido legitimamente. 9. Dar a conhecer; caracterizar, identificar. 10. Mostrar-se agradecido por: 11. Admitir como legal; assegurar. 12. Admitir como bom verdadeiro ou legítimo. 13. Declarar-se, confessar-se. (FERREIRA, 1975, p. 1198).

Os vários sentidos destacados indicam a dificuldade de conceituar a palavra reconhecimento e de exercer o ato de reconhecer, isto é, de conhecer de novo, o conhecido. Procuro em Abbagnano (2003), ampliar o entendimento e me deparo entre outras já apontadas, com a definição de que é “um dos aspectos constitutivos da memória, porquanto os objetos lhe são dados como já conhecidos”.

Amplia-se, portanto, o conceito de reconhecimento, pois na atitude de pesquisar deve também ser considerada a memória em duas dimensões: a retentiva⁶⁰ e a recordação⁶¹, conforme Abbagnano (2003, p. 657). Portanto, na redação das atas, os autores além de suas anotações de classe, contaram com sua capacidade de retenção e de recordação, para fazerem o registro das aulas, marcadas por múltiplas manifestações e permeadas por rica e complexa discussão conceitual. Contaram também com sua própria experiência: ação refletida, rememorada e compartilhada, que permanece para além do vivido (BENJAMIN, 1994, p. 37).

Os muitos sentidos da palavra reconhecimento podem ser reduzidos a três idéias, conforme Ricoeur (2004, p. 27): ligar imagens e percepções relativas a um objeto para distingui-lo, identificá-lo; considerar como verdadeiro e testemunhar gratidão, sentimento de reconhecimento que se experimenta ao recebermos benefícios de alguém.

Esses tempos e espaços de produção das atas, do registro do vivido, da narrativa entre o discutido, o pensado e o sentido pelo autor e pelo grupo, nas aulas e encontros do GEPI-PUC/SP propiciam múltiplas interpretações e permitem o reconhecimento da força das atas, na construção do conhecimento epistemológico da interdisciplinaridade e como dimensão formadora do pesquisador interdisciplinar.

Assim, reconhecer é tecer as informações contidas nas atas, num percurso de tessitura epistemológica, tal qual a aranha ao tecer sua teia. Inicialmente, são definidos os eixos de sustentação. No caso da organização da Série: Atas Interdisciplinares: Importância do Registro e da composição do Caderno 1-Textos-Ata: Marcas da Interdisciplinaridade a opção foi pelas marcas encontradas e repetidas nos diferentes textos-ata selecionados: o

⁶⁰ Retentiva: conservação ou persistência de conhecimentos passados que, por serem passados, não estão mais à vista.

⁶¹ Recordação: possibilidade de evocar, quando necessário, o conhecimento passado e de torná-lo atual ou presente.

registro, o encontro, o acolhimento e o reconhecimento. São assim definidos como eixos de sustentação e a partir desses pilares, os espaços vazios são preenchidos e entrelaçados com os fios metodológicos interdisciplinares, criando-se um círculo de reconhecimento.

Nesse círculo, o reconhecimento é entendido como pressuposto interdisciplinar que une os diversos participantes do GEPI nos seus sonhos, nas suas realizações e na sua atitude. Na realidade é o reconhecimento de si mesmo, dos outros e dos valores, que permeiam a realidade como a solidariedade, a reciprocidade e a gratidão. É o sentido da prática formadora como pesquisador do GEPI – PUC/SP.

É o processo que vai se construindo lentamente na tessitura dos diálogos, na partilha das experiências, na construção de parcerias, quando a sintonia com o outro se amplia. Enfim, reconhecimento pessoal e coletivo, no sentido de pertencer ao grupo - GEPI, de construção de nova identidade, por meio da escrita e da leitura dos textos-ata. Deixam de ser descritivos e se mesclam com a sensibilidade e a transcende, numa introspecção sensível.

Reconhecer significa, portanto, reconhecer a si mesmo. É preciso se ver naquilo que se faz. Se não se realiza, usando a palavra em duplo sentido, não se torna real ou, usando o termo em inglês, to realize, não se percebe. E se não se percebe no que faz, se sente infeliz. O que se quer no trabalho é ter a obra reconhecida, se sentir importante (CORTELLA, 2006, p. 15).

Enfim, reconhecer e ser reconhecido na sua identidade; identidade entendida como capacidade, como propõe Ricoeur (2004, p. 199). Capacidade de tecer os fios interdisciplinares, entrelaçar as categorias da interdisciplinaridade, favorecendo a tessitura dos textos-ata, a partir da identificação das idéias principais apontadas pelos autores, numa proposta onde o conjugar do verbo tecer, do lat. texere, aponta várias possibilidades de teias e tramas, para o reconhecimento de si, do outro e do reconhecimento mútuo.

1- Entrelaçar regularmente os fios. 2- Fazer teia ou tecido com fios; urdir, tramar, travar. 3- Compor entrelaçando; trançar. 4- Preparar, engendrar, armar. 5- Fazer aparecer; produzir, gerar, engendrar, formar. 6- Fig. Coordenar, compor (obra que exige trabalho e cuidado). 7- Levantar, promover. 8- Mesclar, entrecortar. 9- Fig. Ornar, ornamentar. 10- Exercer o ofício de tecelão. 11- Fazer teias. 12- Perpassar, cruzando- se (FERREIRA, 1975, p. 1360).

Reconhecimento é o fio que tece o processo de construção, desconstrução e reconstrução da identidade pessoal, coletiva e cultural. Se utiliza do olhar que espera e antecipa e por meio da memória recupera as lembranças, na leitura de imagens e na reflexão sobre a memória, pois reconhecer é encontrar em si, no outro e nos objetos os traços de uma consciência que os tornam familiares a nós. É um processo que distingue e

destaca o que lhe parece verdadeiro, entrelaçando conceitos, lembranças, imagens e experiência. É o processo de pensar o passado e olhar para as promessas do futuro a partir do presente como propõe Agostinho (2005, p. 281).

Há assim necessidade de um tempo, tempo de espera, mas uma espera vigiada, de confiança, de esperança, de paciência, alimentada pela investigação, pelo estudo e pelas trocas intersubjetivas.

Pautada em Ricoeur (2004, p.13) enfatizo esse percurso de reconhecimento, como um movimento de sentido ao valorizar o registro e a narrativa do encontro e do acolhimento, portanto de construção da teia de saberes que compõem esse círculo do reconhecimento.

Enfim, nos encontros e na escrita dos textos-ata “vivemos na prática a capacidade de ser grupo e dentro dele nos reconhecemos como pessoa” (FRANGELLA, apud KRAMER, 1996, p. 187).

Reconhecimento do outro por meio da leitura que é feita das palavras escolhidas pelos autores, do estilo de narrar os acontecimentos da aula/encontro, das imagens inseridas, dos diálogos incluídos e dos poemas criados e articulados numa trama de conhecimentos e de subjetividades muitas vezes invisíveis nas atas.

Memória e formação

Organizamo-nos e buscamos na leitura das atas do GEPI–PUC/SP, compreender o dinamismo propiciado no processo de formação de pesquisadoras interdisciplinares. O trabalho de novas reflexões dos textos-ata revela seu rastro, segundo Ricoeur *como efeito-signo*, onde dois sistemas de relações se cruzam:

Seguir um rastro é raciocinar por causalidade ao longo da cadeia das operações constitutivas da ação de passar por ali; por outro lado, voltar da marca à coisa marcante é isolar, dentre todas as cadeias causais possíveis, aquela que, além disso, veiculam a significância própria da relação do vestígio com a passagem (RICOEUR, 1997, p. 202).

Registro, como conector da forma organizada, focado como a meditação sobre a ação, tempo silencioso e singular de espera, onde se mesclam as idéias do autor ou dos autores, às nossas.

Esta condição de rastro torna-se documento datado da organização coletiva do grupo de estudos que confirma trabalhar no coletivo, não só é importante pela riqueza de olhares, mas para a convivência entre os pesquisadores.

Registro, em atas da apresentação e da discussão do projeto de pesquisa no grupo, que expõe ao olhar do coletivo e recebe dele críticas diversas. Olhares de múltiplas leituras e, conseqüentemente, múltiplas falas sobre a intencionalidade da escrita do texto do projeto.

Registro nos textos-ata que documentam a aula de orientação coletiva, momento em que ousa romper com o modelo de pesquisadores tolhidos, estruturados e se enriquece com a contribuição de cada participante, nas discussões grupais. Delineia um tipo de saber que não está em nenhuma parte, porque pertence a todos e a cada um. É saber construído no coletivo, no ritual do encontro e do acolhimento. Ritual do encontro que aponta para a elaboração da pesquisa e como alerta aos pesquisadores do GEPI-PUC/SP, num espaço em que doutorandos e mestrandos se expõem por inteiro.

Nesse espaço e tempo de convivência, as pessoas levam, além dos seus desejos, as suas sombras e é preciso coragem para desapegar-se de cada uma delas. O desapego das sombras está ligado ao medo que cada um possui na exposição de suas fragilidades teórico-metodológicas e emocionais. Desapegar-se das sombras é um ato de coragem que precisa adentrar na categoria do ouvir, ouvir histórias que provocam pesquisas, indicam caminhos para a investigação e proporcionam momentos de acolhimento. Acolhimento entendido como processo de desvelamento, ao tornar o estranho familiar e o familiar estranho, despertando a curiosidade epistemológica. O acolhimento é o estabelecimento de um vínculo de comunicação para a construção de conhecimento coletivo.

O registro das aulas em ata, na perspectiva da interdisciplinaridade, pode ser traduzido como registro do encontro, onde ocorrem as mais inusitadas contradições, partilhas, sensibilizações, construções, falas, cenas, imagens, vida. Espaço de respeito aos saberes, ao diálogo e que permite o gesto e a palavra permeados pelo silêncio.

Ao transformar as memórias das produções orais em textos escritos o propósito foi o de extrair do diálogo, categorias interdisciplinares, compreendidas na efetivação de novas maneiras de compartilhar o conhecimento. Categorias interdisciplinares do registro, do encontro, do acolhimento; do reconhecimento e das marcas sensíveis, para teorizar a interdisciplinaridade. Na ação o encontro do poço, imagem metafórica da introspecção e da reflexão no grupo.

A maneira de organizar, implementar essas e outras categorias interdisciplinares é, em si, um exercício de busca, de pesquisa, que se encontra no próprio modo de seres de registro, que somos.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

AGOSTINHO, Santo. **Confissões**. São Paulo: Martin Claret, 2005.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BODGAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

CORTELLA, M. S. **Revista Ensino Superior**. São Paulo: Editora Segmento: Ano 8, no. 89, fev de 2006, p. 15.

FAZENDA, I. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

FAZENDA, I. (org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo Cortez: 2001.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: 1975.

KRAMER, S.; JOBIM e SOUZA, S. **Histórias de professores: leitura, escrita e pesquisa em educação**. São Paulo: Ática, 1996.

PINEAU, G.; LE GRAND, J.-L. **Les histories de vie**. 3. ed. Paris: PUF, 2002,

RICOEUR, P. **Tempo e narrativa**. Tomo I. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

RICOEUR, P. **Tempo e narrativa**. Tomo III Trad. Roberto Leal Ferreira, Campinas, SP: Papyrus, 1997, 519 p.

RICOEUR, P. **Parcours de la reconnaissance: trois études**. Paris: Stock, 2004, p.390.

TAINO, A. M. dos R. ; CARVALHO, C. de. Memória e Formação: dos registros em textos-ata à tessitura do reconhecimento. In: **II Congresso Internacional sobre Pesquisa (Auto) biográfica - Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. 2006, Salvador. CD-ROM.

Fontes Primárias

ATAS do GEPI. Transcrição de registro dos documentos. PUC, São Paulo. 1999 a 2006.

5.8 Promessa Cumprida 8

Caderno de Atas, GEPI

Outra característica do GEPI é a proposta do registro dos encontros pelos participantes que se revezam na elaboração das atas, como inicialmente intituladas.

O formato desse registro foi discutido em alguns encontros apresentados nesse estudo no Capítulo 4 e foi ganhando diferentes estilos de acordo com a criatividade de seus autores, dos seus saberes e das experiências vividas.

Incluiu algumas atas que contribuíram para essa reflexão numa atitude de reconhecimento dos conceitos interdisciplinares e dos talentos revelados pelos colegas, autores das atas e atores dos encontros. A somatória desses talentos se configura na identidade do grupo que conta com o apoio da Profa. Ivani Fazenda ao descobrir talentos e incentivar o desenvolvimento dos mesmos.

No início de 2006 Profa. Ivani propôs aos membros do GEPI várias atividades comemorativas referentes aos 20 anos de GEPI. Uma delas seria o resgate das atas elaboradas ao longo da existência do grupo para que fosse feita uma análise e viabilizada uma publicação. Destacou o papel das atas como fonte de organização do pensamento.

Qual não foi nossa alegria ao sermos designadas, eu, Cecília de Carvalho, Cristina Salvador e Mariana Aranha para essa pesquisa. Marco importante nesse processo de reconhecimento, reconhecimento mútuo: reconhecer os talentos dos colegas do GEPI e ser reconhecido em sua capacidade de autoria.

Várias idéias surgiram na discussão do grupo; algumas foram rejeitadas, outras valorizadas, até que nos colocamos disponíveis para a primeira parte do trabalho: buscar nos arquivos pessoais, as atas elaboradas pelos participantes do GEPI– PUC/SP arquivadas ao longo dos últimos anos.

Imediatamente nos colocamos a campo e resgatamos as atas escritas pelo grupo. Fizemos à identificação completa dos autores, pois nas primeiras atas nem sempre aparecia o sobrenome deles. Algumas delas continham apenas a data do encontro. Em seguida agrupamos as atas cronologicamente, de acordo com os semestres de realização abrangendo um período de 1999 até 2006 (APÊNDICE I). Os semestres foram nomeados a partir do conteúdo planejado para cada período: Importância da pergunta; A palavra interdisciplinaridade; Pesquisas interdisciplinares; Projetos pedagógicos; Sentido do sentido; O pensar

interdisciplinar; Ouvindo Ivani; Eventos interdisciplinares; Estética; Conceito; A questão da referência, da metáfora e do sentido; Pesquisa e Práticas interdisciplinares.

Reconhecer as atas mais significativas para o movimento de construção de novos referenciais da Interdisciplinaridade e que também pudessem contribuir na formação de professores e para a autoformação das pesquisadoras mostrou-se um grande desafio, até que fosse definido o percurso a ser seguido.

O reconhecimento foi destacado, como categoria fundamental para a investigação interdisciplinar no processo de organização e seleção desses documentos.

Reconhecimento dos saberes e sentimentos revelados por cada autor, da experiência vivida por eles e das diferentes abordagens na construção de cada ata. Reconhecimento ainda do não dito, marcas deixadas em cada texto por seu autor, no processo de narrar o desenvolvimento do encontro do GEPI – PUC/SP.

Movidos por essa atitude de reconhecimento organizamos e desenvolvemos o trabalho ao longo de um ano de paciente e rigorosa investigação. Foram definidos os temas para o primeiro volume e discutida a metodologia de trabalho considerando os princípios e categorias da interdisciplinaridade. Assim o fizemos animadas com a confiança depositada em nós.

Conforme escolhíamos as atas que integrariam o Caderno 1 ficamos surpresas diante da possibilidade vislumbrada para publicação de uma coletânea de dez volumes nomeada por nós como: Atas interdisciplinares: importância do registro. Reconhecemos que os textos ao longo dos anos se tornaram mais complexos revelando os diferentes e ricos olhares do grupo. Organizamos os Cadernos de acordo com os seguintes temas: Marcas da Interdisciplinaridade; Interdisciplinaridade e Projetos Pedagógicos; Metodologia da Investigação Interdisciplinar; Orientação Coletiva de Pesquisa; Sentido do Sentido; Conceito do Conceito; Eventos da Interdisciplinaridade; Interdisciplinaridade, Arte e Estética; Ouvindo Ivani – Palavra; Saberes Interdisciplinares e Transdisciplinares.

Proposta aprovada pelo GEPI lemos, relemos as atas e fizemos a seleção das mais representativas sobre o tema do Caderno I como passamos a denominar o primeiro volume: Marcas da interdisciplinaridade. Foi o momento de envolver os autores na revisão de suas atas e no envio do currículo.

O volume destaca os pilares de sustentação dos textos-ata que compõem o

Caderno: o registro, o encontro e o acolhimento preenchidos e entrelaçados com os fios metodológicos interdisciplinares, como um círculo de reconhecimento. Considera o reconhecimento como dimensão formadora do pesquisador interdisciplinar, ao permitir que, no círculo interpretativo dos textos-ata, construa conhecimento epistemológico da interdisciplinaridade.

Tecemos em torno dos textos-ata uma teia em que para cada pilar (capítulo) foi elaborado um artigo conforme resumos a seguir:

Registro

*Cecília de Carvalho*⁶²

Resumo: O artigo aponta que o registro contido nos textos-ata constitui-se em possibilidades de construção de novos conhecimentos. Ele se oculta ao mesmo tempo em que se desvela ao se fazer presente na releitura das temáticas discutidas no coletivo do GEPI-PUC/SP. Este banco de dados permite inventariar os conhecimentos adquiridos, o resultado das experiências vividas; assim como, a disponibilidade de novas leituras àqueles que se encontram envolvidos com a educação.

Palavras-chave: Registro. Conhecimentos. Novas leituras.

Encontro

*Mariana Aranha de Souza*⁶³

Resumo: O texto enfoca a sala de aula como o grande espaço da escola, do processo educativo, onde ocorrem as mais inusitadas contradições, trocas, sensibilizações, construções, falas, cenas, imagens, vida. Encontros onde se descobrem os poderes da fala. Poder emanado da disponibilidade em ouvir, de reconhecer-se a si própria e ao outro. Movimento do encontro, parte do processo de pesquisadores interdisciplinares.

Palavras-chave: Sala de aula. Encontro. Poderes da fala.

⁶² Doutora e Mestre em Educação e Currículo – PUC/SP; Pesquisadora do GEPI – PUC/SP; Professora do Curso de Pedagogia e Formação de Professores da Universidade São Judas Tadeu – SP; Supervisora de Ensino (aposentada) da Rede Pública Paulista.

⁶³ Mestranda em Educação e Currículo – PUC/SP. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade, Coordenadora do Centro Educacional SESI 111, na cidade de São Paulo e Professora das Faculdades Integradas de Jacaréí.

Acolhimento

*Cristina Maria Salvador*⁶⁴

Resumo: O texto enfoca a sala de aula como o grande espaço da escola, do processo educativo, onde ocorrem as mais inusitadas contradições, trocas, sensibilizações, construções, falas, cenas, imagens, vida. Encontros onde se descobrem os poderes da fala. Poder emanado da disponibilidade em ouvir, de reconhecer-se a si própria e ao outro. Movimento do encontro, parte do processo de pesquisadores interdisciplinares.

Palavras-chave: Sala de aula. Encontro. Poderes da fala.

Reconhecimento

*Ana Maria dos Reis Taino*⁶⁵

Resumo: O artigo destaca os eixos de sustentação dos textos-ata que compõem este Caderno: o registro, o encontro e o acolhimento preenchidos e entrelaçados com os fios metodológicos interdisciplinares, como um círculo de reconhecimento. Considera o reconhecimento como dimensão formadora do pesquisador interdisciplinar, ao permitir que, no círculo interpretativo dos textos-ata, construa conhecimento epistemológico da interdisciplinaridade. Reconhecimento do não dito, marcas deixadas em cada ata, por seu autor, no processo de narrar o desenvolvimento do encontro do GEPI – PUC/SP.

Palavras-chave: Reconhecimento. Memória. Pesquisador interdisciplinar.

⁶⁴ Mestre do Programa de Formação de Professores da PUC/SP, da Linha de Pesquisa da Interdisciplinaridade, Membro do GEPI – Grupo de Estudos e Pesquisas em Interdisciplinaridade. Coordenadora dos Cursos de Pedagogia e Formação de Professores da Universidade São Judas Tadeu – SP. Supervisora de Ensino (aposentada) da Rede Pública Paulista.

⁶⁵ Doutoranda e Mestre PUC – SP; Pesquisadora GEPI – PUC/SP, Coordenadora e Docente do Curso de Pedagogia das Faculdades Integradas de Jacareí e Supervisora Aposentada da Rede Estadual de Ensino de São Paulo.

Marcas sensíveis:**O registro imagético nos textos-ata**

*Cristina Maria Salvador*⁶⁶

Resumo: O artigo representa o processo individual e coletivo da construção de conhecimento das pesquisadoras que, na releitura de textos-atas, desvelam marcas interdisciplinares: o registro; o encontro; o acolhimento e o reconhecimento. Na ação o encontro do poço, imagem metafórica da introspecção e da reflexão no grupo.

Palavra-chave: Construção de conhecimento. Imagem metafórica. Coletivo.

Encerro esse capítulo destacando que a trajetória de participação contínua nos congressos científicos, foi considerada por mim como mais um outro espaço de convivência e de aprendizagem. Ao executar esse movimento epistemológico, sempre incentivada por Fazenda, fecho mais um círculo, que permitiu a construção de uma atitude de interpretação mais refinada e de resignificação da autoria, reconhecendo-me na minha capacidade de narrar e de narrar-me.

⁶⁶ Mestre do Programa de Formação de Professores da PUC-SP, da Linha de Pesquisa da Interdisciplinaridade, Membro do GEPI – Grupo de Estudos e Pesquisas em Interdisciplinaridade. Coordenadora dos Cursos de Pedagogia e Formação de Professores da Universidade São Judas Tadeu - SP. Supervisora de Ensino (aposentada) da Rede Pública Paulista.

6 O MOVIMENTO DO RECONHECIMENTO E DA TOTALIDADE NA FORMAÇÃO INTERDISCIPLINAR

A própria palavra (imputabilidade) sugere a idéia de uma responsabilidade, que torna o sujeito responsável por seus atos, a ponto de poder imputá-los a si mesmo (RICOEUR, 2006, p.119).

Retorno à problemática inicial que originou este estudo para apontar as provocações ocorridas no percurso: como o reconhecimento de si e do outro tece com a interdisciplinaridade o desafio de compreender o sentido da totalidade na formação?

Releio o movimento circular proposto na organização da tese e deparo-me com as narrativas que delinearão meu percurso de formação, como gestora-formadora, pesquisadora e autora. Entretanto, julgo ser necessário proceder a mais dois questionamentos: qual o entendimento de totalidade e qual o sentido da formação que abarca essa totalidade, enfim qual o sentido da formação interdisciplinar?

Ao perceber que a totalidade já estava presente, quando do meu ingresso no GEPI, releio o verbete, primeira promessa cumprida no Grupo, buscando reconfigurar na leitura os ensinamentos de Fazenda e de Ricoeur para poder tomar consciência do sentido que a totalidade recebeu na construção dessa tese.

Acreditando que existe uma grande contribuição para essa reflexão final no verbete recupero algumas concepções atualizando-as com as referências desse estudo.

Mas o que é totalidade? Essa questão tem sido motivo de preocupações constantes. Alguns autores colocam que antes de se tornar conceito filosófico por excelência, a totalidade constituía nostalgias que se revelavam nos mitos e nas crenças e se enalteciam nos ritos e nas técnicas místicas. Apontada como mistério e integrante do drama humano é expressa em todos os níveis da vida cultural. Por outro lado Bohm (1999, p. 9) diz que “essa questão, já foi em sua essência, levantada

filosoficamente há mais de dois mil anos nos paradoxos de Zenão”, sem que se tenha até agora uma solução satisfatória para esse mistério que fascina os homens.

Estudando o próprio vocábulo, totalidade, encontramos no Dicionário Aurélio (1975, p. 1392) o significado de soma ou conjunto das partes que constituem um todo. Abbagnano (1997, p. 1145) em *totalid* (do latim *universitas*; do inglês *totalit*; do francês *totalité*; do alemão *totalität* e do italiano *totalità*) aborda esta palavra como um todo completo em suas partes e perfeito em sua ordem. Por sua vez, Japiassú (1996, p. 261) em um sentido genérico, coloca a totalidade como o conjunto de elementos que formam um todo, uma unidade.

Japiassú aponta que Kant, ao retomar o termo categoria, utilizado anteriormente por Aristóteles, para fazer as afirmações sobre o ser, propôs categorias em relação ao conhecimento, a partir de quatro pontos de vista: da quantidade, da qualidade, da relação e da modalidade (1996, p. 261).

Na filosofia kantiana, totalidade é

uma das doze categorias do entendimento e uma das categorias da quantidade, realizando a síntese da unidade e da pluralidade e tornando possíveis os juízos singulares. A totalidade não é outra coisa senão a pluralidade considerada como unidade(JAPIASSÚ, 1996, p. 261).

Sua inclusão como categoria de quantidade revela, entretanto, uma limitação, ao pensarmos que o conhecimento pode ser medido e é finito.

Mas se a ênfase for ao processo de totalização, enquanto movimento de superação que busca a multiplicidade, as diferenças, as variações e que apesar de serem expressões diversas do mesmo processo, jamais deverão ser unificadas e sim entendidas como um todo coerente, harmonioso e aberto, “alimentado por um contínuo fluxo de matéria e energia do seu meio ambiente” como acredita Ludwig von Bertalanffy, (apud CAPRA, 1996, p. 54-55), que na década de 40, deu o primeiro passo na explicação da ciência geral de totalidade.

Nestas definições a união das partes num todo, com destaque para a ordem e a perfeição, emerge como traço marcante quando deveríamos nos preparar para um pensamento flexível, aberto e integrado através do processo dialógico de pensar ao mesmo tempo e de forma coerente, as idéias aparentemente contraditórias e antagônicas.

Amplio essas concepções, ao conceituar Totalidade como conscientização, movimento transcendente entre Interdisciplinaridade e Reconhecimento, entre dois parceiros: Fazenda e Ricoeur. Incorporo, pelo diálogo com cada autor, esses ensinamentos que se refletem na minha formação, vestígios de luz descobertos nesse estudo para identificar a minha própria marca, minha autoria intelectual.

Ouso nesse estudo, portanto, integrar o Reconhecimento entre as categorias da Interdisciplinaridade, pois entendo a Formação Interdisciplinar como movimento de trocas entre o reconhecimento de si e do outro, nessa investigação representada pelos círculos hermenêuticos. Círculos que constituem e se reconstituem por marcas que se revelam como referências e conectores entre a experiência vivida e o tempo a ser construído. Marcas ocultas e desveladas nos relatos de histórias de vida, que são transformados pela conscientização em documentos científicos para compreender e interpretar as possibilidades de uma formação interdisciplinar.

O descobrir sentido é uma ação de transcendência, é ressignificar as marcas, é voltar ao mesmo tempo, porém diferente. É um movimento circular no qual estão presentes as dimensões da sensibilidade, da prática e da reflexão como nos ensina Pineau (2000).

Portanto, retorno ao reconhecimento de minha linhagem, início dessa história de vida, concluindo provisoriamente meu caminhar, declarando que sou capaz de ser Ana, Ana Maria, Ana Reis, Ana Maria dos Reis, Ana Taino que se completa como Ana Maria dos Reis Taino.

Enfim, uma mulher forte, exigente, audaciosa, alegre, vaidosa, capaz de desenvolver prazerosamente seus papéis de filha, irmã, sobrinha, prima, tia e madrinha; esposa, mãe; professora, gestora-formadora, pesquisadora, autora, amiga e parceira.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BOHM, D. **Diálogo: comunicação e redes de convivência**. São Paulo: Palas Athena, 2005.

BODGAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BUYTENDIJK, F. J. J. Phénoménologie de la rencontre. Texto em francês de JEAN KNAPP, DESCLÉE DE BROUWER, 1952.

CHIZZOTTI, A. **A pesquisa em ciências humanas e sociais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

DROIT, R-P. A epopéia de um sentido. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 29 fev. 2004. Caderno Mais.

ESPÍRITO SANTO, Ruy César do. Autoconhecimento. In: FAZENDA, I. (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001.

FAURE, E. **Aprender a ser**. Lisboa, Portugal: Bertrand, Difusão Européia do Livro, 1974.

FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1990.

FAZENDA, I. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

_____. **Interdisciplinaridade: Um projeto em parceria**. 3a. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1995.

_____. (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 2a. ed. Campinas, SP: Papirus, 1997.

FAZENDA, I. A aquisição de uma formação interdisciplinar de professores. In: FAZENDA, I. (org.). **Didática e Interdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

_____. Os Lugares dos Sujeitos nas Pesquisas sobre Interdisciplinaridade. In: TRINDADE, V., FAZENDA, I. e LINHARES, C. (Org.). **Os Lugares dos Sujeitos na Pesquisa Educacional**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 1999.

_____. (Org.). **Novos enfoques de pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Construindo aspectos teórico-metodológicos da pesquisa sobre a Interdisciplinaridade. In: FAZENDA, I. (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001.

FAZENDA, I. e SEVERINO, A. J. (Org.). **Conhecimento, pesquisa e educação**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

FAZENDA, Ivani (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo, Cortez: 2001.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2003.

_____. Conversando sobre a interdisciplinaridade à distância. In: **Educação à distância via internet**. São Paulo: Avercamp, 2003.

FAZENDA, I. (Org.). **Interdisciplinaridade na formação de professores: da teoria à prática**. Canoas, RS: ULBRA, 2006.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: 1975.

FOUREZ, G. Fondements épistemologiques pour l'interdisciplinarité. In: Lenoir, Y.; Rey, Fazenda, I. **Les fondements de l'interdisciplinarité dans la formation à l'enseignement**. Canadá, Éditions du CRP/UNESCO, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 14 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GALVANI, P. A autoformação, uma perspectiva transpessoal, transdisciplinar e transcultural. In: SOMMERMAN, A., MELLO, M. F. de e BARROS, V.M. de. (orgs.). **Educação e transdisciplinaridade II**. São Paulo: TRIOM, 2002.

JAPIASSÚ, H. e MARCONDES, D. **Dicionário Básico de Filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

LENOIR, Y. e SAUVÉ, L. **De l'interdisciplinarité scolaire à l'interdisciplinarité dans la formation à l'enseignement**: un échat de question. Revue Française de Pédagogie, n. 124, 1998.

LENOIR, Y. **A interdisciplinaridade dentro da formação do professor**: as leituras distintas em função das culturas distintas. Universidade de Sherbrooke: Quebec, Canadá, 2000 (mimeo).

LENOIR, Y. REY, FAZENDA, I. **Les fondements de l'interdisciplinarité dans la formation à l'enseignement**. Canadá, Editions du CRP/ UNESCO, 2001.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote, 1992.

PINEAU, G. O sentido do sentido. In NICOLESCU, B. **Educação e Transdisciplinaridade**. Brasília: UNESCO, 2000.

RICOEUR, P. **O Conflito das interpretações**: ensaios de hermenêutica. Porto, Portugal: Rés Editora, [1988].

_____. **Tempo e narrativa**. Tomo I. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

_____. **Tempo e narrativa**. Tomo II. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

_____. **Tempo e narrativa**. Tomo III. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

_____. **A metáfora viva**. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

_____. **Parcours de la reconnaissance**: trois études. Paris: Stock, 2004.

_____. **Percurso do reconhecimento**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

TAINO, A. M. dos R. Totalidade. In: FAZENDA, I. (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001.

TAINO, A. M. dos R. **Das Representações dos Professores às Competências Profissionais: saberes docentes e formação**. Dissertação de Mestrado: PUC-SP, 2002.

_____. Interdisciplinaridade e gestão educacional. In: FAZENDA, I. (Org.). **Interdisciplinaridade na formação de professores: da teoria à prática**. Canoas, RS: ULBRA, 2006.

TAINO, A. M. dos R.; CARVALHO, C. de. Memória e Formação: dos registros em textos-ata à tessitura do reconhecimento. In: **II Congresso Internacional sobre Pesquisa (Auto) biográfica - Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. 2006, Salvador. CD-ROM.

Fontes primárias

Ambrosetti, N. B. **Relatórios do PEC_UNITAU**. Taubaté: 1998.

ATAS do GEPI. **Transcrição de registro dos documentos**. PUC, São Paulo. 1999 a 2006.

ATAS DO GEPI. **Transcrição de registro dos documentos**. FIJ, Jacareí. 2003 a 2007.

RELATOS DO GEPI. **Transcrição de registro dos documentos**. PUC, São Paulo. 1999 a 2007.

RELATOS DO GEPI. **Transcrição de registro dos documentos**. FIJ, Jacareí. 2003 a 2007.

APÊNDICES

- APÊNDICE – A** Cronograma dos encontros de formação continuada: Teia do Saber, Módulo I
- APÊNDICE – B** Cronograma dos encontros de formação continuada: Teia do Saber, Módulo II
- APÊNDICE – C** Pauta da Reunião de Estudos do dia 27/07/2005
- APÊNDICE – D** Pauta da Reunião de Estudos do dia 30/11/2005
- APÊNDICE – E** Pauta da Reunião de Estudos do dia 02/02/2006
- APÊNDICE – F** Pauta da Reunião de Estudos do dia 15/08/2006
- APÊNDICE – G** Pauta da Reunião de Estudos do dia 19/09/2006
- APÊNDICE – H** Pauta da Reunião de Estudos do dia 12/12/2006
- APÊNDICE – I** Banco de dados das atas do GEPI de 1999 a 2006.

**APÊNDICE A - Cronograma dos encontros de formação continuada: Teia do Saber,
Módulo I**

Módulo I - Tecendo saberes por fios diferenciados de leituras

Tabela 1- Distribuição dos temas desenvolvidos nas turmas Iniciais

Data	Tema	Professor (a)
1º Encontro 12/08/06	A construção do saber docente, a memória educativa e a aprendizagem da leitura no contexto atual	Ana Maria dos Reis Taino
2º Encontro 26/08/06	A leitura científico - matemática: articulações	Nanci de Oliveira
3º Encontro 02/09/06	A leitura dos movimentos na aquisição do conhecimento	Maria José Eras Guimarães
4º Encontro 16/09/06	A leitura como instrumento do saber histórico-cultural	Fábio Pinto Gonçalves dos Reis
5º Encontro 30/09/06	Projetos de leitura	Silvia Helena Nogueira

Fonte: Coordenadoria do Curso de Pedagogia

Tabela 2- Distribuição dos temas desenvolvidos na turma em Continuidade

Data	Tema	Professor (a)
1º Encontro 12/08/06	A construção do saber docente, a memória educativa e a aprendizagem da leitura no contexto atual	Ana Maria dos Reis Taino
2º Encontro 26/08/06	A leitura dos movimentos na aquisição do conhecimento	Maria José Eras Guimarães
3º Encontro 02/09/06	A leitura da palavra na interpretação da realidade; relações intertextuais	Silvia Helena Nogueira
4º Encontro 16/09/06	A leitura científico - matemática: articulações	Nanci de Oliveira
5º Encontro 30/09/06	Propostas didáticas para a leitura do verso e da prosa	Delcimar de Oliveira Cunha

Fonte: Coordenadoria do Curso de Pedagogia

**APÊNDICE B - Cronograma dos encontros de formação continuada: Teia do Saber,
Módulo II**

Módulo II- Entrelaçando fios de leituras em diferentes gêneros

Tabela 1- Distribuição dos temas desenvolvidos nas turmas Iniciais

Data	Tema	Professor (a)
1º Encontro 07/10/06	A importância da leitura para a compreensão dos processos culturais da contemporaneidade	Ana Maria dos Reis Taino
2º Encontro 21/10/06	Análise de situações didáticas de leitura em acervos escolares	Fábio P. G. dos Reis
3º Encontro 28/10/06	A leitura científica no mundo tecnológico	Sanmya Feitosa Tajra
4º Encontro 11/11/06	Estratégias de leitura compartilhada	Maria José Eras Guimarães
5º Encontro 25/11/06	Avaliação e Projetos de leitura	Silvia Helena Nogueira

Fonte: Coordenadoria do Curso de Pedagogia

Tabela 2- Distribuição dos temas desenvolvidos nas turmas em Continuidade

Data	Tema	Professor (a)
1º Encontro 07/10/06	O desenvolvimento da aquisição leitora como aprimoramento da memória educativa do professor	Ana Maria dos Reis Taino
2º Encontro 21/10/06	A leitura da palavra na interpretação da realidade: relações intertextuais	Silvia Helena Nogueira
3º Encontro 28/10/06	A leitura como instrumento do saber histórico-cultural	Fábio Pinto Gonçalves dos Reis
4º Encontro 11/11/06	Propostas didáticas para a leitura do verso e da prosa	Delcimar de Oliveira Cunha
5º Encontro 25/11/06	Avaliação e Projetos de leitura	Maria José Eras Guimarães

Fonte: Coordenadoria do Curso de Pedagogia

APÊNDICE C - Pauta da Reunião de Estudos do dia 27/07/2005



SAPIENS- ENSINO E EDUCAÇÃO S/C LTDA

FIJ- FACULDADES INTEGRADAS DE JACAREÍ
COORDENADORIA DO CURSO NORMAL SUPERIOR

Pauta da Reunião de 27/07/05

Tema: Planejamento para o 2º. Semestre de 2005

1. **Reflexão inicial:** O professor que queremos

2. **A formação que propomos**

A formação do professor **objetivará** uma formação sólida que terá como conseqüência a construção da competência teórica e prática, mediadas pela ética, a partir dos princípios abordados e tendo em vista as necessidades emergentes no campo educacional. Aponta assim para as seguintes **diretrizes:**

- Formação do professor crítico-reflexivo, articulando teoria e prática;
- Articulação direta da formação inicial com as demandas práticas das escolas;
- Adoção da idéia de Escola como unidade básica de mudança e inovação;
- Valorização das três dimensões do processo de formação: *pessoal* (articular os processos de auto-formação e a experiência do professor), *profissional* (produção da profissão juntando saberes da experiência com o saber científico e pedagógico) e *organizacional* (a escola como ambiente educativo e local de trabalho coletivo, associando práticas formativas e contextos de trabalho);
- Utilização do processo de pesquisa, proporcionando ao aluno a formação do olhar investigativo, fornecendo-lhe instrumentos para a reflexão e análise da realidade;
- Adoção da perspectiva sócio-interacionista do processo ensino-aprendizagem, possibilitando-o assumir um papel de agente da própria formação.

3. **Ações de formação:** ensino, pesquisa e extensão para o 2º. Semestre/05.

4. **Dinâmica de recepção aos alunos.**

Ana Maria dos Reis Taino
Coordenadora do CNS

APÊNDICE D - Pauta da Reunião de Estudos do dia 30/11/2005**SAPIENS- ENSINO E EDUCAÇÃO S/C LTDA****FIJ- FACULDADES INTEGRADAS DE JACARÉI
COORDENADORIA DO CURSO NORMAL SUPERIOR****Pauta da Reunião de 30/11/05****Tema: Pesquisa e TCC**

"Quando vou por um caminho,
É por dois caminhos que vou:
Um é por onde me encaminho,
O outro a verdade onde estou".

Fernando Pessoa

1. Discussão sobre o Regulamento do TCC.
2. Orientações sobre a arguição: aspectos formais e aspectos conceituais.
3. Orientações sobre a avaliação da apresentação.
4. Seqüência da apresentação.
5. Cronograma de apresentação dos grupos.
6. Apresentação pública do TCC.
7. Agradecimentos à Profa. Silvia Helena Nogueira, Coordenadora da Comissão de TCC.
8. Agradecimentos aos professores-orientadores e aos professores que participarão da Banca Examinadora.

**Ana Maria dos Reis Taino
Coordenadora do CNS**

APÊNDICE E - Pauta da Reunião de Estudos do dia 02/02/2006



SAPIENS- ENSINO E EDUCAÇÃO S/C LTDA

**FIJ- FACULDADES INTEGRADAS DE JACAREÍ
COORDENADORIA DO CURSO NORMAL SUPERIOR**

Pauta da Reunião de 02/02/06

Tema: Planejamento para o 1o. semestre de 2006

**“Interdisciplinaridade decorre mais do
encontro entre indivíduos do que entre disciplinas”.**

Ivani Fazenda

- 1- Recepção aos professores e boas- vindas aos professores novos:
 - Eloise Maria Xavier Constancio de Castro-Língua Portuguesa;
 - Ronaldo Alexandre de Oliveira- Arte- Educação.
- 2- Recepção aos alunos-programação especial para a primeira aula de cada professor.
- 3- Cronograma das provas bimestrais
- 4- Definição da Prova de Integração
- 5- Reuniões de Estudos-definição das datas e dos temas.
- 6- Trabalho de Conclusão de Curso-Coordenação Profa. Silvia Helena
Definição dos professores orientadores (meia hora semanal ou 1 quinzenal ou 2 mensais), sempre fora do horário do professor e do aluno.
- 7- Iniciação Científica- Inscrição via Portal- Professor (a) 1 h/a e aluno (a) desconto na mensalidade.
- 8- Discussão sobre o GEPI-Grupo de Estudos e Pesquisas em Interdisciplinaridade
Projeto Coletivo de Pesquisa- “Memória Educativa e Aspectos Humanos da Competência Docente” – Definição das Linhas de Pesquisa e propostas para 2006.

Ana Maria dos Reis Taino
Coordenadora do CNS

APÊNDICE F - Pauta da Reunião de Estudos do dia 15/08/2006



SAPIENS- ENSINO E EDUCAÇÃO LTDA

FIJ- FACULDADES INTEGRADAS DE JACAREÍ
COORDENADORIA DO CURSO NORMAL SUPERIOR

Pauta da Reunião de 15/08/06

Tema: Perfil do Egresso em Pedagogia e Princípios do Novo Curso de Pedagogia

"Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo".

Art. 2o. da Resolução CNE 01/06

1. Agradecimentos aos professores pela presença e disponibilidade para desenvolvimento de nossas reflexões sobre as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia.
2. Tempestade Cerebral - Docência
3. Perfil desejado para o egresso em Pedagogia das Faculdades Integradas de Jacareí, a partir do proposto no Art. 5o. da Resolução CNE 01/06.
4. Redação, em grupos, da Introdução e do Perfil do Egresso.
5. Organizar para a próxima reunião sugestões para o currículo nos termos dos artigos 6º. 7º. e 8º. da Resolução CNE 01/06.

Ana Maria dos Reis Taino

Coordenadora do CNS

APÊNDICE G - Pauta da Reunião de Estudos do dia 12/12/2006



SAPIENS - ENSINO E EDUCAÇÃO LTDA

FIJ - FACULDADES INTEGRADAS DE JACAREÍ
COORDENADORIA DO CURSO NORMAL SUPERIOR

Pauta da Reunião de 19/09/06

Tema: Projetos de Pesquisa Interdisciplinar e Matriz Curricular

Quem forma o educador?

Gaston Pineau

O formador forma-se a si próprio, por meio de uma reflexão sobre os seus percursos pessoais e profissionais

AUTOFORMAÇÃO

O formador forma-se na relação com os outros, numa aprendizagem conjunta que faz apelo à consciência, aos sentimentos e às emoções

HETEROFORMAÇÃO

O formador forma-se por meio das coisas (dos saberes, das técnicas, das culturas, das artes, das tecnologias) e da sua compreensão crítica

ECOFORAMAÇÃO

1- Projetos de Pesquisa Interdisciplinar – 640 horas

- Profissionalização Docente 1o. Semestre – 100 Fábio, Branca e Lilian
- Práticas de Responsabilidade Social 2o. Semestre – 100 Del, Cecília e Sanmya
- Práticas de Aprendizagem Organizacional 3o. Semestre – 100 Sanmya, Ana e Rodolfo
- Práticas na Educação Infantil 4o. Semestre – 100 Elen e Nanci
- Práticas no Ensino Fundamental 5o. Semestre – 100

Zeze, Edna e Ronaldo

- Trabalho de Conclusão de Curso 6o. Semestre – 140

Silvia, Eloíse e Júlia

2- Estágio Supervisionado- 300 horas- Marli

Estágio Supervisionado (ao longo do curso, experiência de exercício profissional em ambientes escolares e não escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências)

- Educação Infantil 80 horas
- Anos Iniciais do Ensino Fundamental 80 horas
- Gestão Educacional 80 horas
- Formação Pedagógica 20 horas
- Gestão Pedagógica em Espaços Não Escolares 40 horas

3- Atividades Teórico-práticas de Aprofundamento – 100 horas - Marli

Áreas específicas de interesse dos alunos, por meio, da iniciação científica, de extensão e da monitoria.

4- Estrutura Curricular para transformação do Curso Normal Superior em Pedagogia: análise e discussão da proposta elaborada na reunião de 14/09/06 pelas professoras: Elen, Eloíse, Maria José, Marli, Sanmya e Silvia.

Ana Maria dos Reis Taino
Coordenadora do CNS

APÊNDICE II - Pauta da Reunião de Estudos do dia 12/12/2006



SAPIENS - ENSINO E EDUCAÇÃO LTDA
 FIJ - FACULDADES INTEGRADAS DE JACAREÍ
 COORDENADORIA DO CURSO NORMAL SUPERIOR

Pauta da Reunião de 12/12/06

Tema: Avaliação da Prática Educativa

Memorial de Formação

Prática reflexiva e crítica de narrativas de vida
 que propiciam
 a auto-avaliação (Eu Profissional)- projeto de *si* para o *outro* e
 a auto-formação (Eu Pessoal)- projeto de *si* para *si*
 por meio de um percurso de reconhecimento
 que valoriza as experiências significativas adquiridas
 antes e ao longo da trajetória (intelectual e profissional) e
 que possibilita a tomada de consciência e a transformação de si-mesmo
 pela ação refletida e a possibilidade de “inserção negociada” na cultura.

PASSEGGI, 2006

1. Agradecimento aos professores pelo empenho e compromisso dedicados à construção do Projeto do Curso de Pedagogia.
2. Avaliação das atividades do semestre por meio das memórias e relatos das experiências que foram significativas para a formação dos professores.
3. Interdisciplinaridade e o GEPI de Jacareí: projetos e realizações.
4. Formação de Formadores - Escrita do Memorial (gênero acadêmico autobiográfico) a partir das seguintes questões:
 - Que fatos marcaram a minha vida intelectual e profissional? Evocação
 - O que esses fatos fizeram comigo? Reflexão
 - O que faço agora com o que isso me fez? Ressignificação
5. Confraternização

Ana Maria dos Reis Taino
 Coordenadora do CNS

APÊNDICE I Banco de dados das atas do GEPI de 1999 a 2006.

BANCO DE DADOS DAS ATAS INTERDISCIPLINARIDADE DE 1999 A 2006

**GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISA EM INTERDISCIPLINARIDADE
GEPI – PUC/SP**

1999 – 1º Semestre

Tema do Semestre – Importância da Pergunta

Data	Assunto	Autor
10/03/1999	Projeto Práxis – Comunicação – Importância da Pergunta	Diva Spezia Ranghetti

1999 – 2º Semestre

Tema do Semestre – A palavra Interdisciplinaridade

Data	Assunto	Autor
22/09/1999	Como nasce a palavra Interdisciplinaridade	Wagner Tufano

2000 – 1º Semestre

Tema do Semestre – Pesquisas interdisciplinares

Data	Assunto	Autor
15/03/2000	Ata de criação do GEPI	Diva Spezia Ranghetti
26/04/2000	A presença de traços patriarcal e matriarcal, em pesquisas interdisciplinares	

2000 – 2º Semestre

Tema do Semestre – Projetos Pedagógicos

Data	Assunto	Autor
2000	Interdisciplinaridade e Projetos Pedagógicos	Rosamaria de Medeiros Arnt

2001 – 1º Semestre

Tema do Semestre – Sentido do sentido

Data	Assunto	Autor
04/04/2001	Discussão do livro: Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa.	Luiz Antonio H. O. Damas
06/06/2001	Transcrição de aula – Fita 01: Sentido do sentido – Chave da Bruxa	Ricardo Hage de Matos
06/06/2001	Transcrição de aula – Fita 02: Sentido do sentido	Ricardo Hage de Matos
06/06/2001	Transcrição de aula – Fita 03: Palestra Prof. Ubiratan D'Ambrósio e Prof. Valente	Ricardo Hage de Matos

2001 – 2º Semestre

Tema do Semestre – O pensar interdisciplinar

Data	Assunto	Autor
08/08/2001	Relatos sobre as experiências do 1º semestre	Marilda Prado Yamamoto
08/08/2001	Projetos Interdisciplinares	Transcrição da aula
13/08/2001	Tese de Carla Fazenda – Trabalhos a partir de Pineau- Ouvindo Ivani	Marilda Prado Yamamoto
15/08/2001	Metodologia da Investigação Interdisciplinar	Diva Spezia Ranghetti
05/09/2001	O que é ensinar?	Diva Spezia Ranghetti
05/09/2001	Expressando o pensar interdisciplinar	Marilda Prado Yamamoto
12/09/2001	Respondendo à questão... No que os textos indicados ajudaram na compreensão da interdisciplinaridade?	Marilda Prado Yamamoto
2001	O método "Ivani" de desenvolver o espírito de pesquisa.	Sérgio
13/12/2001	Palestra de Yves Lenoir na Unid	Sérgio

2002 – 1º Semestre

Tema do Semestre – Ouvindo Ivani

Data	Assunto	Autor
28/02/2002	GEPI – O Currículo: apresentação dos projetos de pesquisa de Cecília de Carvalho e Maria Cecília Gasparian	Margaréte May Berkebrock Rosito
20/03/2002	Qual o significado da Academia?	Marilda Prado Yamamoto
03/04/2002	Ouvindo Ivani Fazenda – Texto do Quintás	Marilda Prado Yamamoto
10/04/2002	Ouvindo Ivani Fazenda – Self Coletivo – Zona Proximal	Marilda Prado Yamamoto

2002 – 2º Semestre

Tema do Semestre – Eventos Interdisciplinares

Data	Assunto	Autor
07/08/2002	1ª Reunião do Semestre	Diva Spezia Ranghetti
14/08/2002	Socialização da reunião do Fórum Paulista e orientações de projetos	Diva Spezia Ranghetti
21/08/2002	3ª Reunião do Semestre	Diva Spezia Ranghetti
2002	Reescrita das três atas anteriores	Diva Spezia Ranghetti
04/09/2002	GEPI – Projetos Diva e Bia	Raquel Gianolla Miranda
11/09/2002	GEPI – Projeto Bia – Síndrome de <i>Burn Out</i>	Lucila Maria Pesce de Oliveira

2003 – 2º Semestre

Tema do Semestre – Estética

Data	Assunto	Autor
13/08/2003	Memória – o que se faz, o que se pretende e o que este curso pode contribuir	Vanda P. Ferreira
13/08/2003	Sensibilização Poço da Regaleira	Íris Amaral de Sousa
20/08/2003	Resgate: Poço da Regaleira	Mariana Aranha de Souza

2004 – 1º Semestre

Tema do Semestre – Conceito

Data	Assunto	Autor
14/04/2004	Um concerto da orquestra interdisciplinar	Yvone Mello D'Alessio Foroni
14/04/2004	GEPI – Profa. Ivani fala da “análise conceitual”	Ana Maria Di Grado Hessel
28/04/2004	O movimento da discussão do conceito de ata	Ana Maria dos Reis Taino
05/05/2004	O espaço arquitetônico do saber	Laura de Toledo Guimarães

2004 – 2º Semestre

Tema do Semestre – A questão da referência, da metáfora e do sentido

Data	Assunto	Autor
18/08/2004	Toda aula é um processo criador: Linha metodológica da pesquisa Interdisciplinar	Mariana Aranha de Souza
15/09/2004	As ambigüidades do retorno: alegrias e tristezas na busca de caminhos de investigação	Ana Maria dos Reis Taino
13/12/2004	Síntese da fala do professor Yves Lenoir, para os pesquisadores do GEPI: Auditório Banespa	Mariana Aranha de Souza
14/12/2004	Síntese da fala do professor Yves Lenoir: Auditório 333	Mariana Aranha de Souza

2005 – 1º Semestre

Tema do Semestre – Pesquisa-Intervenção

Data	Assunto	Autor
02/03/2005	Conceitos básicos da Interdisciplinaridade e propostas para o curso	Mariana Aranha de Souza
23/03/2005	Estabelecimento da relação entre a defesa de tese de Suely Scherer, o texto de Lenoir e o movimento da sua própria pesquisa	Ronaldo de Oliveira e Maria José Eras Guimarães
06/04/2005	Pesquisa-Intervenção e análise de projeto	Cristovam da Silva Alves
06/04/2005	Análise do projeto de pesquisa de Ana Maria dos Reis Taino Resgate da construção do <i>Logo</i> do GEPI e do <i>Site</i> .	Mariana Aranha de Souza
20/04/2005	Defesa Cláudio Picollo	Cristina Maria Salvador
04/05/2005	O sentido dos saberes, na pesquisa-intervenção	Maria Ap. Ouwinhas Gavioli
18/05/2005	Pesquisa-Intervenção	Cristina Maria Salvador
25/05/2005	I Simpósio Interno do GEPI	Celso Solha
01/06/2005	Interdisciplinaridade e identidade do GEPI	Magali da Costa Alves

2005 – 2º Semestre

Tema do Semestre – Práticas Interdisciplinares

Data	Assunto	Autor
24/08/2005	Apresentação dos Ensaios, a partir de Lenoir e Fazenda	Wanderley Damaceno
31/08/2005	Questões da Interdisciplinaridade	Raquel Gianolla Miranda
14/09/2005	Relatos sobre o Congresso da Transdisciplinaridade	Maurina Passos Goulart O. da Silva
21/09/2005	Ensino – e, com, versus, ou ... – pesquisa	Neli Maria Mengalli
28/09/2005	Pesquisa, Interdisciplinaridade, Transdisciplinaridade e Resolução de Problemas	Yvone Mello D' Alessio Foroni
5/10/2005	Defesa de Tese – Vania Medeiros Gasparello	Raquel Gianolla Miranda
26/10/2005	Currículo amparado em várias linguagens	Yvone Mello D' Alessio Foroni

2006 – 1º Semestre

Tema do Semestre – Reconhecimento e Temporalidade

Data	Assunto	Autor
08/03/2006	Interdisciplinaridade e Educação: Fundamentos Metodológicos e Epistemológicos	Dirce Encarnacion Tavares
15/03/2006	A Arte do Encontro – do Gesto à Palavra: Expressão de Silêncios	Maurina Passos Goulart O da Silva
22/03/2006	Um novo encontro com a Interdisciplinaridade	Manolo Perez Vilches
29/03/2006	O despertar para a Interdisciplinaridade	Fernando Leme do Prado
05/04/2006	Interdisciplinaridade	Vanessa Marques D’Albuquerque
12/04/2006	O sentido de uma ata sem Ivani Fazenda	Ana Maria Ramos Sanchez Varella
26/04/2006	Simplesmente complexo: desatando os “Nós” da Interdisciplinaridade	Maria Alice de Rezende Proença
3/05/2006	Encontro do GEPI	Arlete Zanetti Soares
10/05/2006	Reflexão sobre Ciência – Seminário – Diamantino	Marilene Andrade Ferreira Borges
17/05/2006	Reconhecimento – Seminário – Ana Taino	Arlete Zanetti Soares
17/05/2006	Interdisciplinaridade na Itália – GEPI	Adriana Alves
24/05/2006	Temporalidades na Formação	Ana Maria Di Grado Hessel
31/05/2006	Metáfora	

ANEXOS

ANEXO – A – Termo de consentimento livre e esclarecido de Maria José Eras Guimarães

ANEXO – B - Termo de consentimento livre e esclarecido de Fábio Gonçalves Pinto dos Reis

ANEXO – C - Termo de consentimento livre e esclarecido de Marli Marangoni Nogueira Sampaio

ANEXO – D - Termo de consentimento livre e esclarecido de Silvia Helena Nogueira