

INTERDISCIPLINARIDADE

ISSN 2179-0094

volume 1 | número 1 | out. 2011



Logo Inter, pesquisa interdisciplinar em arte de Ricardo Hage

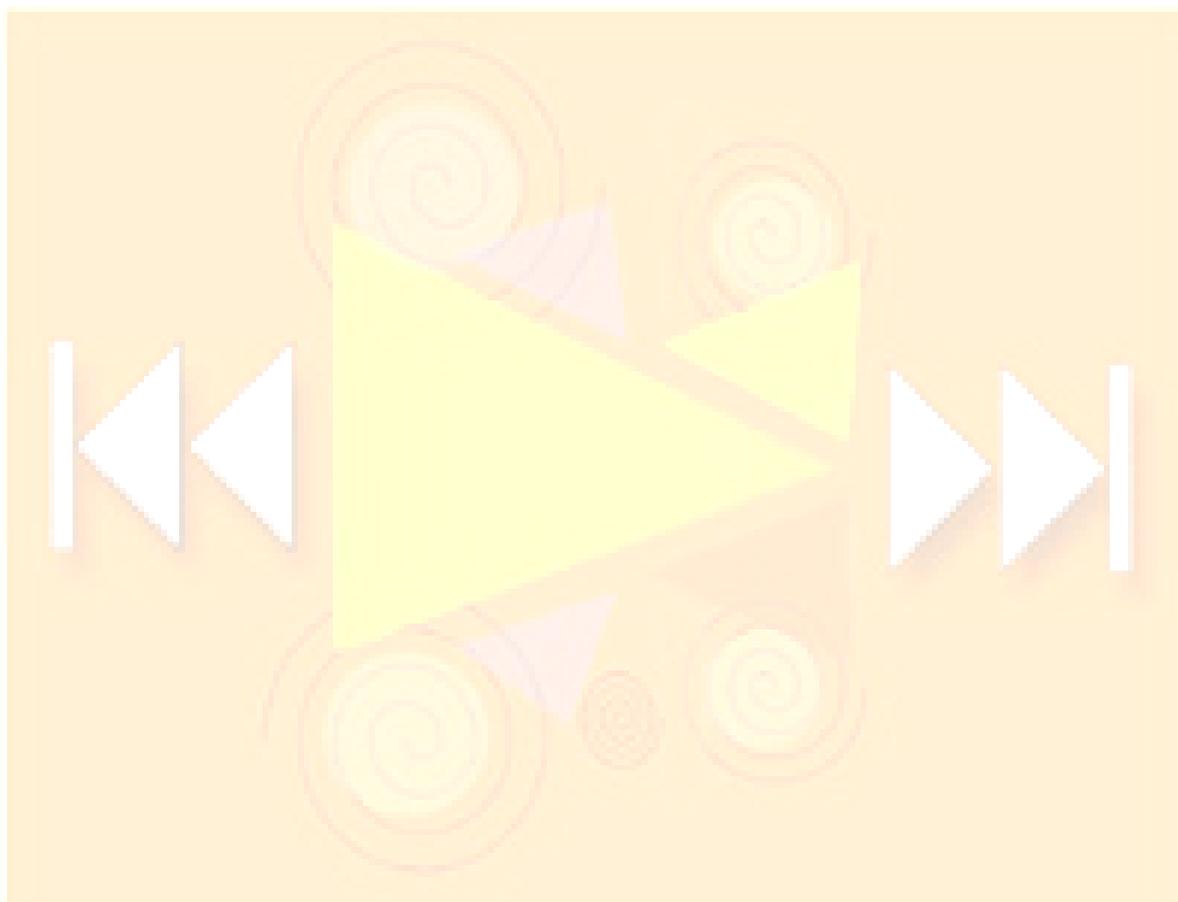
ISSN 2179-0094

INTERDISCIPLINARIDADE

volume 1

número 1

out. 2011



=====
**Publicação Oficial do Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade (GEPI) –
Educação: Currículo – Linha de Pesquisa: Interdisciplinaridade: PUC/SP**
=====

Interdisciplinaridade

Publicação Oficial do Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade (GEPI)
Educação: Currículo – Linha de Pesquisa: Interdisciplinaridade: PUC/SP

e-mail: gepi@pucsp.br

Site: <http://www4.pucsp.br/gepi/>

© Copyright 2011

Interdisciplinaridade / Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade (GEPI) – Educação: Currículo – Linha de Pesquisa: Interdisciplinaridade – v. 1, n. 1 (out. 2011) – São Paulo: PUCSP, 2011 – Periodicidade anual.

ISSN 2179-0094

1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento na educação. 2. Professores-Formação. 3. Currículos. I. Título.

CDD 371.3
22.ed.
CDU 37(05)

Dados internacionais de catalogação na publicação
Bibliotecária responsável: Leociléa Aparecida Vieira – CRB 9-1174

As opiniões emitidas nas matérias desta Revista são de inteira responsabilidade dos seus autores. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, porém, deve-se citar a fonte.

Revista

Interdisciplinaridade

Editores

Ivani Catarina Arantes Fazenda

Comitê editorial

Herminia Prado Godoy
Leociléa Aparecida Vieira
Rosangela Almeida Valério

Consultores

Ana Maria Ramos Sanchez Varella
Arlete Zanetti Soares
Cláudio Picollo
Nali Rosa Silva Ferreira
Ruy Cezar do Espírito Santo



Sumário

Editorial	8
<i>Ivani Catarina Arantes Fazenda</i>	
Artigos	
Desafios e perspectivas do trabalho interdisciplinar no Ensino Fundamental: contribuições das pesquisas sobre interdisciplinaridade no Brasil: o reconhecimento de um percurso.....	10
<i>Ivani Catarina Arantes Fazenda</i>	
Projeto de Formação continuada e Pesquisa Interdisciplinar: memória autobiográfica, envelhecimento e espiritualidade.....	24
<i>Vera Maria Antonieta Tordino Brandão</i>	
Interdisciplinaridade: facilitadora da integração da sustentabilidade no Ensino Superior	35
<i>Beatriz Marcos Telles e Arnoldo José de Hoyos Guevara</i>	
Pesquisas	
“Pedagogia da Transgressão”: (passados quinze anos...)	44
<i>Ruy Cezar do Espírito Santo</i>	
Interlocuções teóricas nos princípios da interdisciplinaridade: diferentes olhares	54
<i>Ana Lúcia Gomes da Silva</i>	
Sínteses	
O cuidado interdisciplinar na construção de um currículo de formação de educadores	69
<i>Valda Inês Fontenele Pessoa</i>	
O despertar simbólico para uma educação integradora.....	93
<i>Simone Moura Andrioli de Castro Andrade</i>	
Entrevistas	
	103
Um olhar jornalístico sobre a Interdisciplinaridade: memórias e relato.....	
<i>Luiza Oliva</i>	

Relato da entrevista realizada com a Profª Drª Ivani Fazenda, em 2010, no canal da PUC/SP, no programa Pensar e Fazer arte, sob a direção e apresentação do Prof. Dr. Cláudio Piccolo.....	105
<i>Telma Teixeira de Oliveira Almeida</i>	

Espaço aberto

Observações do e no Grupo de Estudos e Pesquisa em interdisciplinaridade.....	109
<i>Rodrigo Mendes Rodrigues</i>	

Necessidades e expectativas em relação à disciplina: “Currículo e Interdisciplinaridade	112
<i>Maria dos Reis Moreno Tavares</i>	

Mais que uma resenha, um testemunho.....	117
<i>Sueli Borges Pereira</i>	

Lançamento de livros

Formação crítica em administração: interdisciplinaridade <i>versus</i> institucionalismo.....	126
<i>Cláudio Antônio Tordino</i>	

Tornar-se Professor: a formação entre as tramas técnico-profissional e pedagógica.....	127
<i>Moses Benadiba</i>	

Longevidade e Espiritualidade: narrativas autobiográficas	128
<i>Vera Maria A. Tordino Brandão</i>	

Um vivência interdisciplinar na educação dos sentidos: química, sabor e olhar – uma parceria necessária.....	129
<i>Ana Maria Ruiz Tomazoni; Dirce Encarnacion Tavares; Maria Helena Esteves da Conceição</i>	

Dados biográficos dos editores, conselheiros e colaboradores	130
---	------------

Normas para a apresentação dos artigo.....	135
---	------------

30 anos de GEPI

Nossa revista completa um ano de existência no momento em que o GEPI comemora seus 30 anos.

Um jovem conquistando sua maturidade traz em seus braços uma linda criança!

Criança desejada, esperada e amada... muito amada!

Nossa professora com muita perseverança, persistência, ousadia, entrega, desprendimento, generosidade, e carinho lutou para que essa criança pudesse hoje estar entre nós.

Parabéns Profa. Ivani

Nós lhe agradecemos!

*Herminia Prado Godoy
em nome dos orientandos, alunos e
integrantes do GEPI*

EDITORIAL

Por que lutei?

Por que nosso grupo lutou?

Porque verificamos que a prática pedagógica cotidiana converte-se em Pesquisa ao ser construída e analisada por procedimentos específicos da Teoria da Interdisciplinaridade. Ao iniciarmos nossos estudos na teoria da interdisciplinaridade passamos dez anos investigando o cotidiano de professores do ensino fundamental, médio e superior. Nossa busca revelou professores muitas vezes perdidos na função de **professar**, impedidos de revelarem seus talentos ocultos, anulados no desejo da pergunta, embotados na criação, prisioneiros de um tempo tarefeiro, reféns da melancolia, induzidos a cumprir o necessário, cegos à beleza do supérfluo.

A teoria da Interdisciplinaridade tem tomado como seus os seguintes desafios metodológicos que neste numero primeiro desta revista pretendemos iniciar:

- Como reter histórias interrompidas?
- Como estimular a alfabetização em novas linguagens?
- Como recuperar a memória de fatos sombrios?
- Como valorizar a linguagem singular?
- Como auxiliar na descoberta de talentos?
- Como estimular a leitura das 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?

Difundir e analisar procedimentos da investigação interdisciplinar construídos por nosso grupo de pesquisas neste ano de 2011 é o que desejamos propiciar quando a intenção é cuidar do desenvolvimento de novas pesquisas.

Ivani Fazenda
outubro de 2011

INTERDISCIPLINARIDADE



Desafios e perspectivas do trabalho interdisciplinar no Ensino Fundamental: contribuições das pesquisas sobre interdisciplinaridade no Brasil: o reconhecimento de um percurso¹

Ivani Catarina Arantes Fazenda²

Nestes últimos trinta anos de pesquisas no Brasil, com parceiros de reconhecido trabalho no exterior, temos verificado que o trabalho interdisciplinar nas diversas modalidades de ensino possui ainda inúmeros desafios para sua implementação. Ao mesmo tempo, verificamos também que aumentam as perspectivas para sua efetivação nas escolas, nas universidades e nos diversos segmentos da sociedade na mesma medida em que as pessoas se dispõem a estudá-la, a compreendê-la e a praticá-la em seus universos pessoais e laborais. Procuraremos retratar neste artigo o caminho que percorremos ao longo destes anos e as valiosas descobertas que temos feito no interior destes universos particulares.

1 UM POUCO DE HISTÓRIA

Produzimos inúmeras pesquisas e orientamos outras. Por nosso grupo de estudos passaram nomes que se projetaram de formas variadas no cenário da educação brasileira e mundial. Foi impossível o contato com todos nessa primeira etapa, mas, o que aqui apresentamos sintetiza de alguma forma dúvidas as assertivas encontradas nas pesquisas realizadas no Brasil.

Iniciamos por uma breve síntese do que temos esclarecido, aprofundado e alargado a partir de pressupostos da interdisciplinaridade coletados através de pesquisas bibliográficas realizadas em vários países e que serviram de apoio às diretrizes e bases da educação brasileira desde o final da década de 70:

- Interdisciplinaridade é uma nova atitude frente à questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos colocando-os em questão.
- Exige, portanto, uma profunda imersão no trabalho cotidiano, na prática.

¹ Trabalho publicado nos **Anais do XIV ENDIPE**. Belo Horizonte, 2010. Revisado 2011.

² Doutora em Antropologia pela Universidade de São Paulo (1984) e livre docência em Didática pela UNESP (1991). Atualmente é professora titular da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Contato: e-mail: jfazenda@uol.com.br

- A metáfora que a subsidia, determina e auxilia na sua efetivação é a do olhar; metáfora essa que se alimenta de natureza mítica diversa.
- Cinco princípios subsidiam uma prática docente interdisciplinar: humildade, coerência, espera, respeito e desapego.
- Alguns atributos são próprios, determinam ou identificam esses princípios. São eles a afetividade e a ousadia que impelem às trocas intersubjetivas e às parcerias.
- A interdisciplinaridade pauta-se numa ação em movimento. Esse movimento pode ser percebido em sua natureza ambígua, tendo a metamorfose e a incerteza como pressupostos.
- Todo projeto interdisciplinar competente nasce de um *lócus* bem delimitado, portanto é fundamental contextualizar-se para poder conhecer. A contextualização exige uma recuperação da memória em suas diferentes potencialidades, portanto do tempo e do espaço no qual se aprende.
- A análise conceitual facilita a compreensão de elementos interpretativos do cotidiano. Para tanto é necessário compreender-se a linguagem em suas diferentes modalidades de expressão e comunicação, uma linguagem reflexiva, mas, sobretudo corporal.

A interdisciplinaridade é uma questão que vem sendo fortemente debatida em educação na maioria dos países ocidentais, tanto no que se refere à organização profunda dos currículos, quanto na forma como se aprende e na formação de educadores.

Embora desde a década de 1970 as reformas na educação brasileira acusem a necessidade de partirmos para uma proposição interdisciplinar, ela não tem sido bem compreendida (FAZENDA, 1979; 1984), o que também ocorre nas décadas subsequentes: 1980, 1990 e 2000. Ao ingressarmos na década 2000, a interdisciplinaridade deixa de ser uma questão periférica para tornar-se objeto central dos discursos governamentais e legais e, mais ainda, neste momento em que nos preparamos para uma revisão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996, revisão esta que se encontra em processo de elaboração.

Nas décadas de 1970 e 1980 contávamos com um número reduzido de pesquisas na temática da interdisciplinaridade e com uma bibliografia pouco difundida. Entretanto, no final dos anos 1980 e início dos anos 1990 começam a surgir centros de referência reunindo pesquisadores em torno da interdisciplinaridade na educação, em países como Canadá com o Centro de Pesquisa Interuniversitária sobre a Formação e a Profissão/Professor (CRIFPE) e o Grupo de Pesquisa sobre Interdisciplinaridade na Formação de Professores (GRIFE), coordenado por Yves Lenoir; na França o Centro Universitário de Pesquisas Interdisciplinares em Didática

(CIRID), coordenado por Maurice Sachot, assim como Grupos de Pesquisa sobre a interdisciplinaridade na formação de professores em outros países. Esses grupos influenciaram e direcionaram as reformas de ensino de primeiro e segundo grau em diferentes instituições brasileiras.

Estudos realizados por Julie Klein da *Wayne State University* e William Newell da *Miami University*, sobre interdisciplinaridade percorreram o país inteiro e disseminaram-se interferindo diretamente nas diretrizes curriculares brasileiras.

De certa forma, podemos concluir que desde 1986 a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), sob a coordenação de Ivani Fazenda, criando o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Interdisciplinaridade na Educação, credenciado pelo CNPQ/Ministério da Educação, produziu mais de 100 pesquisas abordando diferentes aspectos da educação. Esse grupo disseminou-se por outras universidades em praticamente todas as regiões do país, e atualmente propicia uma rede interligada de saberes para as questões da Interdisciplinaridade na Educação através de um constante diálogo com os diferentes centros de referência. Promove também encontros presenciais e à distância, onde os achados são debatidos e devidamente discutidos, auxiliando, com essa produção, iniciativas governamentais nos níveis federal, estadual e municipal, na confecção de diretrizes curriculares, parâmetros curriculares, formas ecléticas de avaliação continuada, sempre pautadas pela inclusão de normas, temas, áreas, conteúdos disciplinares, formas de gerir escolas, construir sistemas de educação à distância pautadas por preocupações de ordem social e política.

No processo de pesquisar, forma pesquisadores, mestres e doutores e interfere diretamente no trabalho de algumas secretarias de educação de norte a sul do Brasil e indiretamente, através da socialização do acervo construído nos mais de trinta livros, que tratam da problemática, do ponto de vista prático, epistemológico, metodológico e profissional.

Os referidos trabalhos também invadem Portugal e Argentina, subsidiando cursos de graduação e pós-graduação nas Universidades de Lisboa, Aveiro, Évora e Buenos Aires.

Esta breve localização espaço temporal procura, de certa forma, situar o Brasil no movimento mundial que repensa a educação através da interdisciplinaridade.

Apesar das publicações sobre reformas curriculares no Brasil apresentarem uma forte tendência em privilegiar a interdisciplinaridade, buscando caracterizar os enfoques que visam a reorganização de modelos conceituais e operacionais associados à concepções ligadas ao sistema convencional das disciplinas científicas, existem outros modelos organizacionais que partem de princípios diversos procurando romper com essas concepções, idealizando outros modelos organizacionais. O importante tem sido considerar as diferentes iniciativas, pois, um contexto da internacionalização somente se legitima pela intensidade das trocas entre os homens. O respeito a esse princípio unifica nossas proposições brasileiras em torno de uma inexorável caminhada à Interdisciplinaridade na Educação.

A formação na educação à, pela e para a interdisciplinaridade se impõe e precisa ser concebida sob bases específicas, apoiadas por trabalhos desenvolvidos na área, trabalhos esses referendados em diferentes ciências que pretendem contribuir desde as finalidades particulares da formação profissional até a atuação do professor. 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. Exige um processo de clarificação conceitual que requer um alto grau de amadurecimento intelectual e prático, uma aquisição no processo reflexivo que vai além do simples nível de abstração, mas requer uma devida utilização de metáforas e sensibilizações.

Os fundamentos conceituais advindos dessa capacidade adquirida influirão na maneira de orientar tanto a pesquisa quanto a intervenção do professor - pesquisador que recorrer à interdisciplinaridade.

Muito mais que acreditar que a interdisciplinaridade se aprende praticando ou vivendo, os estudos mostram que uma sólida formação à interdisciplinaridade encontra-se extremamente acoplada às dimensões advindas de sua prática em situação real e contextualizada. Essa tem sido a missão que une os educadores brasileiros, corroborando o que nossos parceiros internacionais magnificamente proclamam.

2 UMA IMERSÃO NO SOCIAL E NO PESSOAL

Conhecer o lugar de onde se fala é condição fundamental para quem necessita investigar como proceder ou como desenvolver uma atitude interdisciplinar na prática cotidiana.

Entraves de natureza política, sócio-cultural, material e pessoal podem ser melhor enfrentados quando se adquire uma visão da política educacional em seu desenvolvimento histórico-crítico. Para tanto, a pesquisa interdisciplinar pretende investigar não apenas os problemas ideológicos a ela subjacentes, mas, seu perfil disciplinar que a política e a lei imprimem em todas suas nuances. A partir de uma leitura disciplinar cuidadosa da situação vigente, é possível antever-se a possibilidade de múltiplas outras leituras. O que com isso queremos dizer é que a interdisciplinaridade permite-nos olhar o que não se mostra e intuir alcançar o que ainda não se consegue, mas esse olhar exige uma disciplina própria capaz de ler nas entrelinhas (FAZENDA, 2000).

3 O ENCONTRO COM O NOVO DEMANDA O RESPEITO AO VELHO

Outro aspecto a ser salientado é a necessidade de privilegiar o encontro com o novo, com o inusitado em sua revisita ao velho. O recurso à memória em toda sua polissemia é algo difícil de ser realizado, requer estratégias próprias, criação de novas metodologias, metamorfose de metodologias já consagradas tais que, por exemplo, as histórias de vida ou outras pouco exploradas, como a investigação hermenêutica.

Para isso faz-se necessário um cuidado epistemológico e metodológico, na utilização de metáforas e nas intervenções (FAZENDA, 1998, 1999, 2000).

Algumas pesquisas, das quais tenho sido orientadora nos últimos anos no Brasil, tem buscado, na Teoria da Interdisciplinaridade, subsídios de natureza ontológica, epistemológica e metodológica que os auxiliem no percurso realizado durante a pesquisa. Como exemplo, podemos citar aqui um trabalho, realizado no Estado de São Paulo, em uma Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental (YARED, 2009).

A troca com outros saberes e a saída do anonimato, características dessa forma especial de postura teórica, tem que ser cautelosa, exige paciência e espera, pois se traveste da sabedoria, na limitação e provisoriedade da especialização adquirida (FAZENDA, 1991).

A trilha interdisciplinar caminha do ator ao autor de uma história vivida, de uma ação conscientemente exercida a uma elaboração teórica arduamente construída. Tão importante quanto o produto de uma ação exercida é o processo e mais que o processo, é necessário pesquisar o movimento desenhado pela ação exercida - somente ao pesquisarmos os movimentos das ações exercidas, será possível delinear os seus contornos e seus perfis. Explicitar o movimento das ações educacionalmente exercidas é, sobretudo, intuir-lhes o sentido da vida que as contempla, o símbolo que as nutre e conduz - para tanto se torna indispensável cuidar-se dos registros das ações a serem pesquisadas - sobre esse tema muito já tenho redigido e discutido (FAZENDA, 1991; 1994; 1995).

Duas de minhas alunas, com residência e trabalho na região Centro-Oeste do Brasil (GONÇALVES, 2003; JOSGRILBERT, 2004), pesquisaram em suas próprias práticas, as intervenções que fizeram, uma, enquanto Diretora de uma escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental, outra, enquanto professora de Educação Musical. Pesquisar o movimento desenhado por suas ações permitiu que o grupo de professores se fortalecesse e analisasse sua ação educativa de forma consciente e intencional. Seus registros permitiram que suas práticas fossem disseminadas a outras localidades do país, já que, em nosso grupo de pesquisa, trabalhamos com pesquisadores de diversas regiões brasileiras.

O movimento ambíguo de uma Pesquisa ou de uma Didática interdisciplinar sugere a emergência e a confluência de outros movimentos, porém é imperioso que o movimento inicial se explicita, se mostre adequadamente. O que com isso queremos dizer é o seguinte: Novos movimentos, nascidos de ações e práticas bem sucedidas,

geram-se em movimentos anteriores (FAZENDA, 1994). Somente é possível analisá-los e conhecê-los quando investigamos seus elementos de origem. Negar o velho, substituindo-o pelo novo é um princípio oposto a uma atitude interdisciplinar na Didática e na Pesquisa em Educação. A pesquisa interdisciplinar parte do velho, analisando-o em todas as suas potencialidades. Negar o velho é uma atitude autoritária que impossibilita a execução de uma Didática e de uma Pesquisa Interdisciplinar. Exemplos dessa forma especial de pesquisar encontramos nos trabalhos de doutoramento orientados por nós.

Dentre inúmeros destes trabalhos, podemos citar a pesquisa de doutoramento realizada por Vieira (2002) no estado da Bahia. Ao procurar compreender a história da comunidade, de seus participantes, permitiu que os professores de Ensino Fundamental se autodescobrissem e tomassem consciência de seu papel naquela escola, naquela comunidade e na formação educativa e humana dos alunos que ali se encontravam.

A recorrência ao velho travestido do novo decorre do recurso e exercício da memória - dupla forma de memória - a memória - registro, escrita - impressa e ordenada em livros, artigos, comunicados, anotações de aulas, diários de classe, resumos de cursos e palestras, fotos e imagens e a memória explicitada, falada, socializada, enfim, comunicada (KENSKI, 1995). Essa forma especial de recurso à memória tem sido exercida nas pesquisas que coordenamos. Pesquisas referentes a todos os graus e áreas do ensino.

Ambas as formas ou recursos da memória permitirão a ampliação do sentido maior do homem - comunicação (FAZENDA, 1979, 1994). Esta, quando trabalhada, permitirá uma releitura crítica e multi-perspectival dos fatos ocorridos nas práticas docentes, que poderão ajudar a compor histórias de vida de professores, vidas que cuidadosamente analisadas poderão contribuir para a revisão conceitual e teórica da Didática e da Educação.

Tão importante quanto o exercício da memória é o exercício da dúvida (FAZENDA, 1994). Uma das pesquisas recentes desenvolvidas em nosso grupo (SILVA, 2008), utilizou como recurso discursivo, a pergunta. Para isso, recorreu à memória de todas as intervenções realizadas por ela com professores de redes municipais estaduais e particulares nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Roraima. Pudemos verificar que uma educação ou uma didática interdisciplinar fundada na pesquisa compreende que o importante não é a forma imediata ou remota de conduzir o processo de inquirição, mas, a verificação do sentido que a pergunta contempla. É necessário aprendermos nesse processo interdisciplinar a separar as perguntas intelectuais das existenciais. As primeiras conduzem o homem a respostas previsíveis, disciplinares, as segundas transcendem o homem e seus limites conceituais, exigem respostas interdisciplinares. O saber perguntar, próprio de uma atitude interdisciplinar envolve uma arte cuja qualidade extrapola o nível racional do conhecimento. Em nossas pesquisas tratamos de investigar a forma como se pergunta e se questiona em sala de aula, e a conclusão mais genérica e peculiar, revela-nos a importância do ato e da forma como a dúvida se instaura - ela será a determinante do ritmo e do contorno que a ação didática contempla. Detivemo-nos, em uma das pesquisas que orientamos, em descrever o movimento que a dúvida percorre durante uma aula de 50 minutos, analisando em que medida o

conhecimento avança ou retrocede movido pelo tipo de questionamento que o alimenta.

4 TRABALHAR NA INTERDISCIPLINARIDADE É PESQUISAR NA AMBIGUIDADE

A possibilidade de um trabalho de natureza interdisciplinar nas pesquisas sobre sala de aula anuncia-nos possibilidades que antes não eram oferecidas. Quando isso acontece, surge a oportunidade de revitalização das instituições e das pessoas que nelas trabalham. O processo interdisciplinar desempenha um papel decisivo no sentido de dar corpo ao sonho, o de fundar uma obra de educação à luz da sabedoria, da coragem e da humildade.

Nas questões da interdisciplinaridade é tão necessário e possível planejar-se quanto se imaginar, isto impede que possamos prever o que será produzido, em que quantidade ou intensidade. O processo de interação permite a geração de entidades novas e mais fortes, poderes novos, energias diferentes. Caminharemos nele na ambigüidade (FAZENDA, 1998), entre a força avassaladora das transformações e os momentos de profundo recolhimento e espera.

Numa dimensão interdisciplinar, um conceito novo ou velho que aparece adquire apenas o encantamento do novo ou o obsoleto do velho. Para que ele ganhe significado e força precisa ser estudado no exercício de suas possibilidades. Esse exercício nos educadores ainda estamos por viver. Geralmente cuidamos da forma, sem cuidarmos da função, da estética, da ética, do sagrado que colore o cotidiano de nossas proposições educativas ou de nossas pesquisas. A lógica que a Interdisciplinaridade imprime é a da invenção, da descoberta, da pesquisa, da produção científica, porém decifrada num ato de vontade, num desejo planejado e construído em liberdade.

O cuidado interdisciplinar no trabalho com conceitos tem alterado profundamente o exercício da pesquisa e da prática cotidiana. Ao viver interdisciplinarmente as proposições paradigmáticas o professor é capaz de identificar a origem de suas matrizes pedagógicas e analisar o grau de consistência das mesmas, é capaz também de distinguir entre as matrizes que foram incorporadas apenas na dimensão do discurso das que fazem parte constitutiva do seu ser professor.

O presente texto procura demonstrar o quanto o sentido da ambigüidade torna-se a marca maior dos projetos interdisciplinares, o quanto eles poderão contribuir para a reconstrução da Educação, e os cuidados que precisamos enfrentar ao exercermos uma educação que bem ou mal se encontra formatada nos moldes convencionais das teorias disciplinares.

Navegar na ambigüidade exige aceitar a loucura que a atividade interdisciplinar desperta e a lucidez que a mesma exige. Toda ambigüidade nasce de uma virtude

guerreira, de uma força ética que naturalmente se apresenta, sem que haja necessidade de imposições ditatoriais (GUSDORF, 1967).

Tal estudo se mostrou tão presente em nossas pesquisas e intervenções, que uma das dissertações de mestrado defendida na última década (SALVADOR, 2000), abordou, de forma significativa, a presença e a importância da ambigüidade para o desenvolvimento de pesquisas e práticas interdisciplinares em nosso país. Desenvolvida em escolas de Ensino Fundamental do Estado de São Paulo, sua experiência foi socializada também no Estado do Rio Grande do Sul. Uma Universidade de lá, interessada nos processos e nos resultados que este e outros trabalhos interdisciplinares vinham obtendo, decidiu publicá-los e, a curto prazo, o livro passou a constar em indicações para concursos para o cargo de professor em várias localidades brasileiras (FAZENDA, 2006).

A restauração da virtude ética que essa força pressupõe exigirá uma disciplina de ação muitas vezes até contrária à época em que vivemos. Essa ambigüidade exigirá a recuperação do que é próprio a cada um.

Nesses mais de vinte anos de pesquisa intervimos em várias Redes Públicas de Educação Infantil, Ensinos Fundamental e Médio com nosso grupo de pesquisadores (mestrandos e doutorandos) estabelecendo um diálogo das pesquisas por nós desenvolvidas em nosso Grupo de Estudos e Pesquisas com as rotinas e dificuldades vividas pelos professores em suas salas de aula.

No mapa abaixo, podemos verificar as regiões do Brasil nas quais a pesquisa e a intervenção interdisciplinar se propagou nos últimos vinte e três anos. O número em cada estado indica o número de meus orientandos presentes que desenvolvem (ou desenvolveram) pesquisas, trabalhos e práticas interdisciplinares.

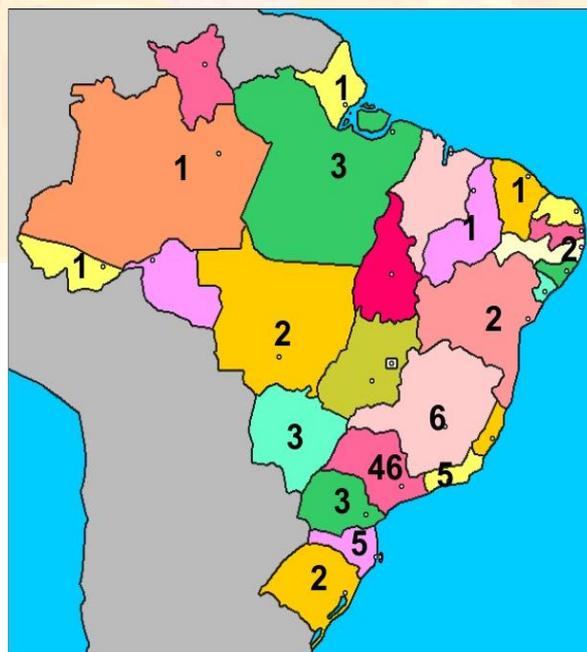


Fig.1. Estado de origem dos orientandos de Ivani Fazenda /mestrado e doutorado -1986- 2009

O trabalho tem exigido três atributos: preparo, espera e coragem — **coragem** em desencastelar-se dos muros da Academia, em retirar com cuidado o pó das velhas pesquisas, em exercitar com cautela e espera a provocação das mudanças e de nos re-alimentarmos com esse trabalho preparando-nos para pesquisas mais ousadas.

Aprendemos que a realidade sempre se apresenta para o pesquisador como vestígios e cabe a ele identificar quais os pontos de luz e sombra que estão presentes, como verificamos na pesquisa desenvolvida no Mestrado por duas de nossas orientandas (SOUZA, 2006; ALVES, 2007). Percebê-los, permite que as parcerias sejam desenvolvidas e, com elas, a efetivação de práticas interdisciplinares intencionais.

Aprendemos também o cuidado que precisamos ter com a palavra, esta tal como o gesto, tem por significação o mundo, o importante é, pois, nos utilizarmos de boas metáforas, pois o sentido de “poiesis”, de totalidade que as mesmas contemplam exercem um poder de despertar não apenas o intelecto, mas o corpo todo. Quando adquirimos a compreensão da ambigüidade que o corpo contempla, adquirimos a capacidade de lidar com o outro, com o mundo, enfim recuperamos o sentido da vida. Aprender e apreender-me na experiência vivida — exercício de tolerância e de humildade próprios de uma generosidade que inaugura a Educação do Amanhã.

De duas alunas, tivemos o exemplo concreto quando desenvolveram suas teses de doutoramento. Foroni (2005) aprendeu com suas alunas do curso de Pedagogia o respeito e a sabedoria da cultura Pankararu e dos alunos surdos que dividiam suas aprendizagens na mesma sala de aula. A diversidade exigiu a coerência do exercício da dúvida e da humildade. Gasparian (2008) concluiu, por meio de suas experiências como Diretora de Escola e Psicopedagoga que a Interdisciplinaridade pode ser considerada uma metodologia para uma Educação para a Paz, fato que podemos constatar a medida que ingressam alunos em nossas salas de aula na Universidade e que nos procuram professores de todos os cantos da país, sedentos de algo que possa auxiliá-los nesta construção.

5 A PESQUISA INTERDISCIPLINAR EXIGE UMA NOVA FORMA DE INVESTIGAÇÃO

A investigação interdisciplinar por nós praticada, diferentemente de outros procedimentos de pesquisa, não se baliza por métodos, mas alicerça-se em vestígios. Os vestígios apresentam-se ao pesquisador não como verdades acabadas, mas, como lampejos de verdade. Cabe ao investigador decifrar e reordenar esses lampejos de verdade para intuir o que seria a verdade absoluta, total, os indícios do caminho a seguir.

A espiral interdisciplinar, tal como, por exemplo, na física, não se completa linearmente, mas pontualmente. Os pontos da espiral se articulam gradualmente, não de uma única vez, mas todos os pontos que aparecem têm a ver com os que os antecederam.

- O primeiro ponto é a primeira pergunta que nasce do investigador através da experiência ou vivência pessoal.
- A vivência pessoal conduz experienciar sensorialmente e viver o conhecimento em suas nuances.
- À medida em que se vive o conhecimento, inicia-se um caminho de reflexão sobre o vivido e nele o encontro com teóricos de diferentes ramos do conhecimento.
- A espiral se amplia ao retornar a consciência pessoal.

A pesquisa da interdisciplinaridade serve-se da forma de investigação como aqui é explicitada, por compreender que esta é uma das formas que nos permite investigar as atitudes subjacentes às inquietações e incertezas dos diferentes aspectos do conhecimento.

Assim pensando, dedicamos seis anos de nossas pesquisas (1986-1991) na busca do significado do que seria competência interdisciplinar. Iniciamos por um processo de auto-análise investigando a origem de nossa formatação teórica, a partir dele, conquistamos a gradativa possibilidade de construção conceitual autônoma, percebemos nossa potencialidade de elaborar, nossa capacidade de realizar inferências e de extrapolar, de vislumbrar, enfim, totalidades.

O segundo plano de análise (1991-2000) levou-nos a pesquisar a competência onde ela aparece. Nesse sentido, observamos detidamente salas de aula, entrevistamos professores, estimulamos sua percepção aguçando sua recorrência à Memória e verificamos que a aquisição de uma atitude interdisciplinar evidencia-se não apenas na forma como ela é exercida, mas na intensidade das buscas que empreendemos enquanto nos formamos, nas dúvidas que adquirimos e na contribuição delas para nosso projeto de existência.

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 seu projeto de vida - isto fortalece a busca de sua identidade pessoal e profissional - sua atitude primeira, sua marca registrada.

Pudemos focalizar em nossos estudos quatro diferentes tipos de competência exercida:

- a) **competência intuitiva:** própria de um sujeito que vê além de seu tempo e espaço. O professor intuitivo não se contenta em executar o planejamento elaborado - ele busca sempre novas e diferenciadas alternativas para o seu

trabalho - assim, a ousadia acaba sendo um de seus principais atributos. Muitas vezes paga caro pela mesma, pois as instituições encontram-se atadas a planos rígidos e comuns, e não perdoam a quem ousa transgredir sua acomodação. O intuitivo competente é sempre uma pessoa equilibrada e comprometida - embora aparentemente pareça alguém que apenas inova. Sua característica principal é o comprometimento com um trabalho de qualidade - ele ama a pesquisa, pois esta representa a possibilidade da dúvida - o professor que pesquisa é aquele que pergunta sempre, que incita seus alunos a perguntarem e duvidarem. Porque ama a pesquisa, é um erudito - lê muito e incita seus alunos a lerem.

- b) **competência intelectual:** a capacidade de refletir é tão forte e presente nele, que imprime esse hábito naturalmente a seus alunos - Analítico por excelência, privilegia todas as atividades que procuram desenvolver o pensamento reflexivo. Comumente é visto como um filósofo, como um ser erudito, logo adquire o respeito não apenas de seus alunos, mas de seus pares - é aquele que todos consultam quando têm alguma dúvida. Ele é um ser de esperas consolidadas; planta, planta, planta e deixa a colheita para outrem. Ele ajuda a organizar idéias, classificá-las, defini-las.
- c) **competência prática:** a organização espaço/temporal é seu melhor atributo. Tudo com ele ocorre milimetricamente conforme o planejado. Chega aos requintes máximos do uso de técnicas diferenciadas. Ama toda a inovação. Diferentemente do intuitivo, copia o que é bom, pouco cria, mas ao selecionar consegue boas cópias, alcança resultados de qualidade. Sua capacidade de organização prática torna-o um professor querido por seus alunos, que nele sentem a presença de um porto-seguro.
- d) **competência emocional:** uma outra espécie de equilíbrio é constatado no emocionalmente competente; uma competência de "leitura de alma". Ele trabalha o conhecimento sempre a partir do autoconhecimento. Esta forma especial de trabalho vai disseminando tranquilidade e segurança maior no grupo. Existe em seu trabalho um apelo muito grande aos afetos. Expõe suas idéias através do sentimento, provocando uma sintonia mais imediata. A inovação é sua ousadia maior. Auxiliando na organização das emoções, contribui também para a organização de conhecimentos mais próximos às vidas.

Os dados coletados nesse período de vários anos ainda permanecem válidos, e continuamente os revisitamos tentando elucidar melhor o conceito de competência. Em cada uma dessas revisitas vamos ampliando nossa leitura do conceito de competência da professoralidade. Ampliando-se o conceito, amplia-se o olhar e um olhar ampliado sugere ações mais livres, arrojadas, comprometidas e competentes.

CONCLUSÃO: O MOVIMENTO DA INTERDISCIPLINARIDADE EXIGE UM NOVO OLHAR SOBRE INTEGRAÇÃO

Olhar o que não se mostra e alcançar o que ainda não se consegue. Isto envolve uma nova atitude de aprendiz-pesquisador, o que aprende com sua própria experiência pesquisando. Para tanto, é impossível pensá-la como um modelo

estático ou um paradigma ao qual, por exemplo, um currículo deva conformar-se. Pressuporia paradoxos que desafiam e revolucionam os paradigmas norteadores, desestabilizando-os para conduzi-los à um nova ordem.

Podemos observar este movimento na extensão geográfica que a Interdisciplinaridade percorreu no Brasil nos últimos vinte e três anos nos seus diferentes âmbitos. A partir das pesquisas desenvolvidas no seio do Grupo de Estudos e Pesquisas, seus fundamentos foram se estendendo das mais variadas formas às cidades, estados e regiões. Em alguns lugares se enfatizou a Interdisciplinaridade na prática pedagógica dos professores, em outros, na elaboração de pesquisas, em outros, na formação inicial de professores, em outros, na formação continuada. Em alguns lugares, se aplicou os pressupostos na gestão escolar, em outros, na forma de compreensão dos professores e das comunidades ribeirinhas.

Recentemente, orientamos duas teses de doutoramento que se mostraram inovadoras em suas temáticas ao elucidarem a Interdisciplinaridade: um deles reconhecendo o lúdico como mais um fundamento teórico presente nas práticas e pesquisas interdisciplinares (VILCHES, 2009), o outro, destacando a cura como aspecto inerente e próprio de um caminho interdisciplinar que respeita a história de vida do professor, enxergando-o em sua pessoa, em seu ser e em seu agir (SOUZA, 2009).

Em cada canto do Brasil, a Interdisciplinaridade vem se constituindo ainda como uma necessidade diante da realidade vivenciada. Destaca-se como um possibilidade de resistir à fragmentação do conhecimento, do homem e da vida. Ressurge como o caminho em que se respeita a história, o contexto e a pessoa. E, exatamente por isso, exige um tempo para ser compreendida e, finalmente, exercida, considerando a extensão territorial de nosso país.

Olhamos para um novo tempo que não é *cronos*, tempo de controle, mas *kairós*, tempo que subverte a ordem de *cronos*, que se aproveita da imprevisibilidade, tempo flutuante. Em *cronos* submetemo-nos à cronogramas, em *kairós*, a oportunidade de criarmos. O conceito de currículo que esse olhar aponta é o de design curricular, cujos preceitos de conforto e estrutura estão presentes.

REFERÊNCIAS

ALVES, A. **O sentido do ato de perguntar em matemática**: uma investigação interdisciplinar. São Paulo, 2004. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

ASPARIAN, M.C.C. **A interdisciplinaridade como metodologia para uma educação para a paz**. São Paulo, 2008. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

FAZENDA, I. C. A. **O que é Interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Interdisciplinaridade na Formação de Professores: da teoria à prática.** Canoas/RS: Ulbra, 2006.

_____. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2003.

FAZENDA, I. C. A. **Dicionário em Construção: Interdisciplinaridade.** São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Integração como proposta de uma nova ordem na Educação. In: _____. **Linguagens, espaços e tempos.** Rio de Janeiro: Agir, 2000.

_____. (Org.) **Didática e Interdisciplinaridade.** São Paulo: Papyrus, 1998.

_____. **Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa.** Campinas/SP: Papyrus, 1994.

_____. (Org.) **Práticas Interdisciplinares na Escola.** São Paulo: Cortez, 1991.

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

_____. **Integração e Interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia.** São Paulo: Loyola, 1979.

FORONI, Y.M.D. **Inter-intencionalidades compartilhadas no processo inclusivo da sala de aula no ensino superior: uma investigação interdisciplinar.** São Paulo, 2005. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

GONÇALVES, M.I.D. **O sentido da música na educação: uma investigação interdisciplinar.** São Paulo, 2003. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

JOSGRILBERT, M.F.V. **O sentido do projeto na educação: uma investigação interdisciplinar.** São Paulo, 2004. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

KENSKI, V.M. Memória e ensino. **Cadernos de pesquisa,** São Paulo, n. 90, p. 51-45, ago. 1995.

GUSDORF, **Professores para quê?** São Paulo: Martins Fontes, 1967.

SALVADOR, M.C. **A ambigüidade na formação de professores.** São Paulo, 2000. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SILVA, M.P.G.O. **Palavra, silêncio, escritura: a mística de um currículo a caminho da contemplação.** São Paulo, 2008. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

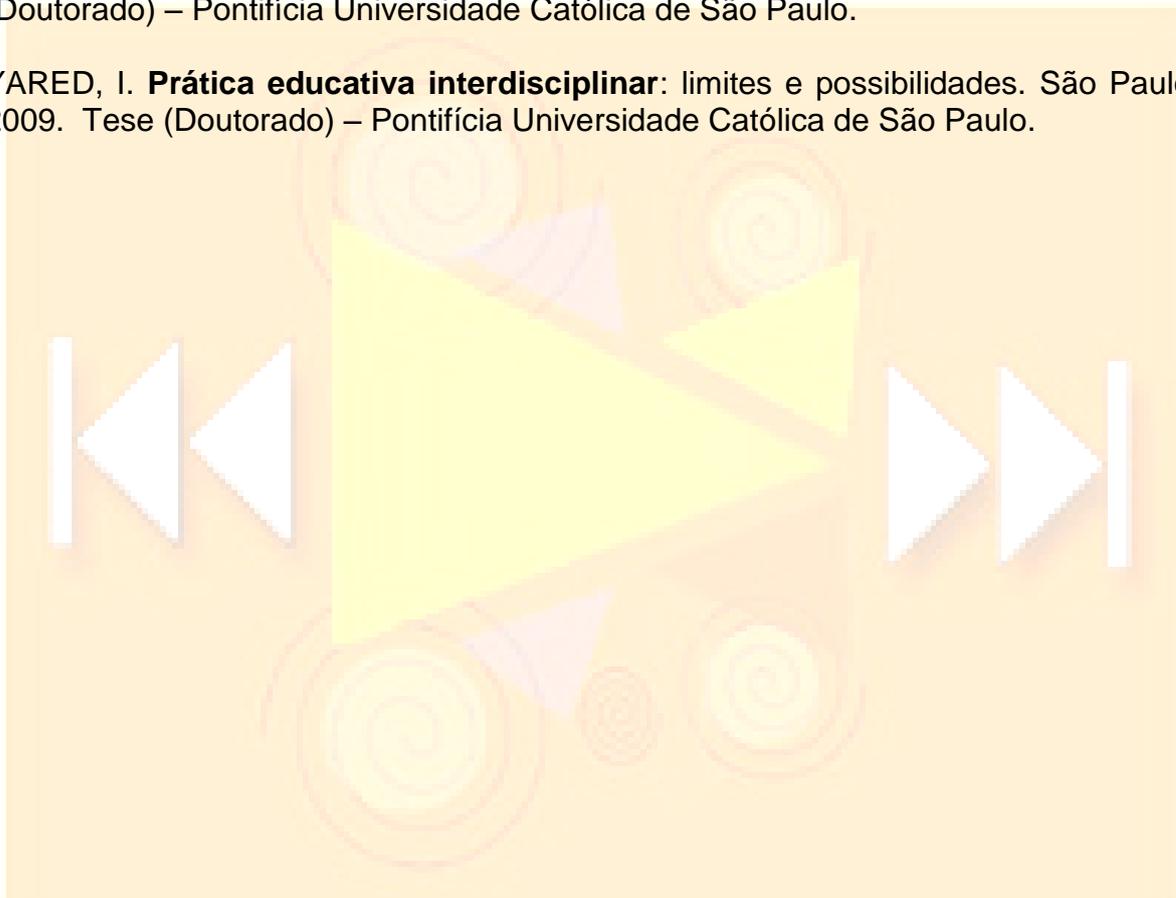
SOUZA, M.A. **O SESI-SP em suas entrelinhas**: uma investigação interdisciplinar no Centro Educacional SESI 033. São Paulo, 2006. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SOUZA, F.C. **Cura, educação, interdisciplinaridade**. São Paulo, 2009. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

VIEIRA, E. **O sentido da trabalho na educação**: uma investigação interdisciplinar. São Paulo, 2002. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

VILCHES, M.P. **O lúdico como atitude interdisciplinar**. São Paulo, 2009. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

YARED, I. **Prática educativa interdisciplinar**: limites e possibilidades. São Paulo, 2009. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.



Projeto de Formação Continuada e Pesquisa Interdisciplinar: memória autobiográfica, envelhecimento e espiritualidade¹

Vera Maria Antonieta Tordino Brandão²

RESUMO

O Grupo de Estudos da Memória GEM – NEPE/ PUCSP³, formado em 2001, é composto com egressos do projeto de educação continuada *Oficina Memória Autobiográfica: Teoria e Prática*, e tem como principal objetivo a formação interdisciplinar, na perspectiva do saber - humanística e solidária - tão necessária frente às fragilidades dos indivíduos em processo de envelhecimento, e os que vivem a longevidade já estabelecida entre nós. Esta realidade exige pesquisa e formação continuada dos profissionais de diferentes áreas do saber com atuação gerontológica. O grupo tem atualmente 15 profissionais-pesquisadores, e foi da realidade vivida por eles, cotidianamente, no trabalho com idosos que surgiu a questão base da pesquisa-piloto - *Memória Autobiográfica, Envelhecimento e Espiritualidade*. **Objetivos:** Elaborar metodologia de formação continuada em pesquisa qualitativa interdisciplinar, por meio de pesquisa-piloto; articular saberes e competências de profissionais e idosos; utilizar a memória autobiográfica na pesquisa sobre o significado da espiritualidade na trajetória e seus benefícios na saúde e qualidade de vida. **Metodologia:** Preparação teórica; elaboração do instrumento de pesquisa; entrevistas gravadas, transcritas e analisadas segundo seus conteúdos; construção coletiva do texto final. **Resultados:** Grupo pesquisado – dez indivíduos: sete do grupo feminino e três do grupo masculino; idade média 82 anos; seis declararam-se católicos e quatro de outras crenças; profissões, grau de escolaridade e nível sócio-econômico variados. A análise dos dados constatou que: a religião declarada não coincide com as práticas e rituais; espiritualidade e religiosidade difusas, mas base da busca de sentido na trajetória; estabilidade atual parece resultar da uma autopercepção prospectiva positiva, ligada à luta pela sobrevivência, fortalecendo a saúde, auto-estima e sentido de transcendência, não necessariamente ligadas às crenças e práticas religiosas. **Conclusão:** os resultados da pesquisa-piloto indicam: diversidade das práticas espirituais ligadas à subjetividade e complexidade dos sujeitos e experiências de vida. Os profissionais avaliaram positivamente o trabalho de formação continuada, com crescimento pessoal e profissional, indicando a continuidade do projeto.

Palavras-chave: Formação Continuada Interdisciplinar, Memória Autobiográfica, Envelhecimento, Espiritualidade.

1 INTRODUÇÃO

¹Artigo publicado originalmente na *Revista Tiempo – Gerontologia (on-line)*, n. 25, dez. 2009. Disponível em <http://www.psiconet.com/tiempo/>. Traduzido e publicado na *Revue Reciprocités (on-line)*, n. 5, fev. 2011. Disponível em <http://cerap.pointdappui.fr/images/Reciprocites/reciprocites-5.pdf>. Artigo atualizado para esta edição.

² Pedagoga – USP. Mestre e Doutora em Ciências Sociais – Antropologia PUC/SP. Pesquisadora do Núcleo de Estudo e Pesquisa do Envelhecimento (NEPE) do Programa de Estudos Pós-Graduados em Gerontologia PUC/SP. Docente do Cogeae PUC/SP. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares (GEPI) do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação – Currículo - PUC/SP. Idealizadora e docente da Oficina de Formação: Memória Autobiográfica – Teoria e Prática. Editora-assistente da Revista Kairós do PEPGG – PUC/SP. Contato: e-mail: veratordino@hotmail.com

³ Grupo de Estudo de Memória – GEM. Pesquisadores: Araci T. Coriolano, Celina B. Monteiro, Eva R. M. do Valle, Ivany Antqueira, Lúcia M. Pupo, Maria Augusta Lós Reis, Maria Beatriz S.Teixeira, Maria da Graça Lorenzetto, Maria da Graça Leal, Maria Olívia de Araújo, Maristela H. B.F.Catanoso, Patrícia G.F.Cabral, Rita D.Amaral e Vera M. A. Tordino Brandão.

O processo de envelhecimento e a crescente longevidade da população mundial geraram novas demandas sociais, ressaltando-se, entre elas, a necessidade de formação continuada e pesquisa para uma melhor atuação dos profissionais da área gerontológica.

Este contexto motivou a organização, desde 2001, do Grupo de Estudos da Memória GEM – NEPE, composto, inicialmente, por 17 profissionais, docentes e pesquisadores de formações disciplinares variadas, egressos do projeto de formação - *Oficina Memória Autobiográfica: Teoria e Prática*⁴ que buscavam um espaço de estudo, visando o aperfeiçoamento de ações consistentes junto à população idosa.

Foi a partir das demandas advindas das práticas profissionais dos participantes do GEM que surgiram as questões de base que motivaram a pesquisa-piloto, intitulada - *Memória Autobiográfica, Envelhecimento e Espiritualidade*.

Muitos estudos e pesquisas, especialmente na área da saúde, indicam que a religiosidade e/ou espiritualidade pode trazer benefícios na recuperação de pacientes acometidos por diferentes enfermidades e procedimentos cirúrgicos, bem como na manutenção da auto-estima e qualidade de vida no envelhecimento. Apontam também que a busca de sentido na trajetória, baseado em alguma crença, parece fortalecer os indivíduos de forma plena, desde os mais ativos até os mais fragilizados. (BALDESSIN, 2002; GOLDSTEIN; SOMMERHALDER, 2002; MONTEIRO, 2004, 2007; PESSINI, 2004, 2005).

Os profissionais participantes do GEM atuam junto a idosos de faixa etária, condição sócio-econômica-cultural e graus de dependência variados, em diferentes grupos de convivência e residentes de Instituições de Longa Permanência (ILPIs). Nesses vários grupos a questão da espiritualidade/religiosidade era trazida como tema recorrente pelos idosos, indicando interesse na compreensão de seus diferentes significados, em um momento de fragilidades psicofísicas.

Outro foco de atenção era a diversidade das crenças e práticas, e seus entrelaçamentos, neste que sempre foi considerado o maior país católico do mundo, concretizando a diversificação decorrente de seu processo de colonização, mas apontando para mudanças no perfil da religiosidade tradicional no Brasil (JACOB, 2004), observada na amostra específica colhida na cidade de São Paulo, local das práticas profissionais que suscitaram a presente pesquisa-piloto.

O principal objetivo do Grupo de Estudos da Memória é a (auto) formação continuada interdisciplinar, não apenas como estudo e debate de idéias, mas, principalmente, com trabalhos práticos, que valorizem as experiências advindas do exercício de diferentes profissões, tanto as relativas à formação disciplinar como as

⁴ Projeto de Formação Continuada que, desde o ano 2000, utiliza a memória autobiográfica como metodologia interdisciplinar de revisão da trajetória de vida dos profissionais, buscando o desenvolvimento de uma escuta e atenção diferenciada nas atuações da área gerontológica.

dos diversos espaços e modos de atuação. No GEM, assim como em outros grupos de trabalho, se cruzam diferentes seres-saberes-fazer, diversidade geradora da complexidade, inerente a cada indivíduo e, conseqüentemente, a todos os grupos humanos. Valorizar a diversidade é um discurso atual, exercitá-la foi o constante desafio, entre todos, nesse processo.

2 APONTAMENTOS METODOLÓGICOS

O desafio da aposta metodológica foi ultrapassar o esquema: leituras e discussões teóricas - de temas e / ou de casos – propondo ao grupo elaborar um projeto de formação por meio de pesquisa-piloto que pudesse fornecer subsídios mais concretos à questão trazida pelos profissionais ao grupo – a importância e o sentido da religiosidade / espiritualidade no processo de envelhecimento. Deste modo surgiam dois projetos-processos: o formativo e o investigativo, que deveriam se complementar e retro-alimentar.

Na prática cotidiana, na qual era recorrente o tema religiosidade / espiritualidade dentre os idosos, os profissionais observam que alguns tinham uma religião estabelecida como ponto de apoio e sentido; outros duvidavam da existência de um ser superior e bom, ante aos sofrimentos já vividos e, especialmente, na velhice; outros diziam que tudo termina aqui, sem esperança ou escapatória. Observavam, também, que no processo de busca de sentido, muitos realizavam uma grande “mistura” de religiões, crenças e ritos, e estas questões eram trazidas para as discussões no GEM.

A partir dessas questões foi proposto como desafio o duplo projeto de pesquisa e formação. Discutido e aceito pelo grupo, foram estabelecidos os objetivos do trabalho que buscava formar, por meio de pesquisa de campo de cunho acadêmico e interdisciplinar, e valorizar também os saberes de profissionais que não faziam parte da academia. Os participantes que, além da prática, já tinham mestrado serviriam de pontos de apoio internos aos demais, auxiliando-os e, assim, ampliando também seus processos de autoformação continuada, visando uma melhor compreensão do tema, por meio das palavras dos idosos, e o exercício da mediação interpares, ampliando as perspectivas pessoais e profissionais.

Os objetivos gerais foram assim explicitados: elaborar metodologia de formação continuada em pesquisa qualitativa interdisciplinar por meio de projeto-piloto; valorizar e articular saberes e competências de profissionais e idosos; utilizar a memória autobiográfica na elaboração das questões e coleta de dados sobre os sentidos / significados da religiosidade / espiritualidade na trajetória de vida; verificar seus benefícios no desenvolvimento da autoestima, manutenção da saúde e qualidade de vida no envelhecimento.

Neste ponto gostaríamos de explicitar a escolha da interdisciplinaridade como caminho na interligação de saberes e práticas, articulação fundamental na busca de um conhecimento profundo e ampliado de um trabalho envolvendo a complexidade

inerente ao humano. As disciplinas de base do projeto são a Educação e a Antropologia, articuladas com a Sociologia, a Filosofia, a História, a Psicologia, a Neurobiologia e a Memória Autobiográfica.

A atitude interdisciplinar tem sido a guia do trabalho que realizo desde o ano de 2000, inicialmente nas Oficinas de Formação Continuada e, a partir de 2001, guiando o Grupo de Estudos da Memória. No contexto dos projetos de (auto) formação e pesquisa de profissionais atuantes junto a diferentes segmentos da população, e em projetos diversos estão entre seus objetivos a sensibilização e preparo para uma “escuta sensível” das narrativas e escritas de si de todos os indivíduos, considerando-os como portadores de experiências, saberes e histórias únicas e significativas. Vale esclarecer que utilizamos o conceito de Interdisciplinaridade como desenvolvido por Ivani Fazenda (2001a,b), professora e pesquisadora da PUCSP. Segundo ela a interdisciplinaridade se concretiza por meio de uma atitude de abertura e respeito ante a questão do conhecimento, de todos os envolvidos, de compreensão e valorização dos aspectos ocultos do ato de aprender, e dos aparentemente expressos na construção dos projetos de vida-trabalho, questionando sobre seus sentidos e significados.

Segundo nossa experiência, como pesquisadora e docente, observamos que projetos que envolvem a memória autobiográfica como vetor de formação só se realizam mediante esta atitude de abertura e respeito, que restabelecem o poder do diálogo pela palavra socializada, falada e escrita, e pela intermediação do grupo. Ampliamos esta reflexão com o pensamento de Delory-Momberger (2008) no qual afirma o processo como, simultaneamente, autobiográfico - uma reflexão sobre si, pela palavra; e heterobiográfico pelo trabalho de escuta e leitura do relato do outro. Compreender o outro e compreender-me por meio do outro, pois a palavra autobiográfica é proferida em um tempo e espaço específico, e com a intermediação do grupo. É uma palavra socializada cujo efeito é formador, propiciando a construção de uma “cultura da atenção”.

Assim, as articulações entre saberes teóricos e práticos levam à aprendizagem, à reflexão e à mudança frente aos saberes co-produzidos por todos os indivíduos, portadores de especificidades pessoais e culturais, competências desenvolvidas ao longo da trajetória, e que podem ser rearticulados frente aos desafios da prática cotidiana. A atitude interdisciplinar nos possibilita enfrentar esse grande desafio na articulação criativa entre diferentes saberes-fazer e suas práticas. Compreensão em rede, considerando os saberes como fios de uma mesma trama, que aponta para proposta de Fazenda, uma das referências nacionais na área e que tem guiado nossas reflexões.

A autora nos inicia nos princípios da interdisciplinaridade que buscamos seguir ao longo deste trabalho: - o bom uso do tempo, privilegiando o tempo de espera, que levava à coerência da busca, ao respeito pelo próprio trabalho e ao de outros, a humildade de compartilhar e colocar-se, assim como ao trabalho, numa constante revisão e (auto) análise crítica, sempre contextualizada no tempo e espaço da cultura, além da ousadia das propostas e a coragem e o pioneirismo da luta (FAZENDA, 2001a).

O primeiro elemento para o enfrentamento e superação desse desafio, que nos colocam estes princípios de encontro e formação interdisciplinar, é a palavra. As palavras que constituem a língua e a linguagem nos distinguem dos outros seres vivos, fazendo de nós humanos; torna possível o compartilhar de informações, pois pressupõem o encontro eu-outro, concretizando a interação social, que constrói e constitui as culturas, em sentido amplo.

Ao abordar os significados culturais devemos considerar a interdisciplinaridade em dupla perspectiva, quanto às suas finalidades que, aparentemente contraditórias, não devem ser vistas como excludentes. O conceito difere quando analisado na perspectiva da influência européia – enfoques sociais, epistemológicos e ideológicos - e a anglo-saxônica – evidentemente mais pragmática (LENOIR, 2001).

Estas duas perspectivas estão ligadas a lógicas diferentes, próprias a cada uma dessas culturas, e às concepções educacionais a elas correspondentes, pois na cultura européia, especialmente na de língua francesa, o foco é o saber-saber, com destaque para a problematização do saber e o questionamento do sentido que precede a ação. Na cultura anglo-saxônica, especialmente nos Estados Unidos, a questão central é sua funcionalidade com ênfase na perspectiva instrumental: o saber-fazer ou saber-agir.

Lenoir afirma ter encontrado no Brasil uma outra lógica, na qual a interdisciplinaridade está centrada no ser humano - uma abordagem fenomenológica - segundo pesquisas desenvolvidas por Fazenda, ao longo de 30 anos de estudos e pesquisas, na qual se destacam: a intencionalidade da ação; a necessidade de autoconhecimento; do reconhecimento da intersubjetividade e do diálogo - o saber-ser -, entendidos como um processo de descoberta de si.

Mesmo vivendo num tempo e cultura específicos, e sendo fios da mesma trama, metaforicamente falando, somos cores diferentes que se entrelaçam formando um tecido – um “saber” – simultaneamente, individual e coletivo. Diálogo – criação coletiva – interação entre eus e outros. Com as identidades construídas e expressas nos diálogos, por meio de leituras objetivas e subjetivas das realidades, nos apresentamos e nos (re)conhecemos como membros de uma comunidade lingüística, tecendo uma rede de conversações e de (re)significados – palavras sobre palavras.

O encontro e diálogo que buscamos entre as disciplinas – seres e saberes – pressupõem esta “inscrição” na constituição da nossa humanidade e, nela nossas identidades culturais – pessoais e coletivas, únicas e múltiplas – expressas nas palavras faladas e escritas, nos olhares, gestos, silêncios.

Ouvir estas palavras, muitas vezes, caladas e desvalorizadas nos fez ir ao encontro deste grupo de idosos, respeitando o seu tempo, com humildade para com eles apreender seus saberes, na construção de uma trajetória marcada por dores e alegrias, mas, acima de tudo, iluminadas por uma luz que iluminou estes caminhos nos desafios e criatividade na busca dos sentidos maiores da vida humana. Luz que refletiu e iluminou também os caminhos da pesquisa.

3 OS CAMINHOS – TEMPOS E ESPAÇOS

O projeto que aqui apresentamos teve início ano de 2004. O Grupo de Estudos era composto por psicólogos, pedagogos, assistentes sociais e sociólogo, sendo três mestres – dois em Gerontologia e um em Serviço Social – e um doutor em Antropologia, que orientou o processo, com experiências em pesquisa acadêmicas de cunho qualitativo interdisciplinar.

Ao longo do tempo alguns participantes se afastaram, por motivos vários, como parte da rotatividade natural em um grupo com nove anos de existência, e outros se juntaram ao grupo, incluindo, no período final de análise de conteúdo, outro doutor em Psicologia.

O projeto teve início em **2004** com leituras teóricas, discussões e reflexões escritas sobre metodologia qualitativa interdisciplinar em ciências humanas – procedimentos de base, elaboração de questionário, coleta de dados, técnicas de entrevista, utilização do gravador e elaboração do diário de campo (BOSI, 2003; BRANDÃO, 2004; FAZENDA, 2001; OLIVEIRA, 2001; QUEIROZ, 1991).

As reflexões escritas, individualmente, eram repassadas ao grupo motivando novas questões e caminhos de compreensão.

Já no final deste mesmo ano, e preparando as atividades para **2005**, iniciamos os estudos referentes ao contexto sócio-histórico e o decorrente “mal estar da civilização” que parecia indicar a necessidade de um “novo” movimento de busca de sentido da vida.

Iniciamos o ano de 2005 com leituras já realizadas, e com as questões trazidas pelos componentes do grupo: Qual a diferença entre religiosidade/espiritualidade? Como articular os temas envelhecimento, espiritualidade e memória autobiográfica? Qual a fronteira entre ciência e fé? Como se dá a construção de sentido, ao longo da trajetória, e a busca de transcendência? Como construir as “consignas” para abordar estas questões com os idosos?

Durante todo esse ano as leituras teóricas focaram os temas religiosidade e espiritualidade, tanto como busca de sentido, como nas especificidades de suas práticas no Brasil. Os textos lidos e discutidos geravam textos individuais, repassados a todos, sempre como outras contribuições teóricas, que ampliavam os debates e suscitavam novas articulações. Vale ressaltar que o grupo já tinha leituras e formação nas áreas de memória autobiográfica e envelhecimento, temas que sempre permearam todas as leituras e discussões, mas que não abordaremos neste contexto.

No início de **2006** o grupo foi dividido em três subgrupos. Cada componente escreveu um texto sobre toda a teoria estudada e, em seguida, foi elaborado um texto coletivo de cada subgrupo, com destaque para as linhas de força surgidas das leituras e discussões. Este foi o início da escrita de textos coletivos, a partir dos individuais, tarefa complexa que se manteve ao longo do trabalho.

Este processo trouxe muitas questões teóricas e práticas, entre elas a complexidade dos temas e da escrita coletiva; Como abordar “objetivamente”, por meio da pesquisa, um tema profundamente subjetivo - a trajetória espiritual de cada um? O que religiosidade / espiritualidade significaria para os idosos? Como buscá-la por meio da memória autobiográfica?

Apesar das dificuldades, o grupo considerou o trabalho um grande e mobilizador desafio, com aprendizagem e compromisso – sensação de pertencimento – destacando que a busca de compreensão dos textos trouxe novos questionamentos pessoais. Ficaram como pontos fortes dessa etapa: - a idéia de que a espiritualidade transcende os dogmas das religiões institucionalizadas; o impacto desta na vida pessoal; a percepção de uma idealização sobre a prevalência da religiosidade / espiritualidade no processo de envelhecimento.

Esse processo apontou a necessidade de um “mergulho” no tema, a partir das experiências pessoais dos profissionais do grupo, com a pergunta - Como realizar os procedimentos previstos para a pesquisa de campo se o pesquisador não indagar os significados pessoais das questões a serem pesquisadas?

No caso de pesquisas e/ou trabalhos que envolvam contatos face a face – entrevistador/ entrevistado – ou na escuta e recolha de histórias de vida (tematizadas ou não) o preparo profissional deve passar por um processo de autoquestionamento. Nossa experiência mostra que, ao contrário do que habitualmente se afirma, este procedimento pode colaborar no enfretamento do viés na pesquisa qualitativa, evitando, de certo modo, uma identificação, além da necessária, do ouvinte (no caso o pesquisador) e os narradores (BRANDÃO, 2004).

Buscando um encontro com as questões pessoais sobre o tema foram realizadas duas Oficinas Reflexivas, nos meses de Maio e Junho, que mobilizaram os participantes a rever o processo de construção da própria religiosidade / espiritualidade, com base na memória autobiográfica. Todos escreveram reflexões individuais, e a palavra-chave extraída da avaliação deste processo foi Desafio.

Como resultado dos estudos, reflexões orais, e escritas partilhadas - mais o processo das Oficinas Reflexivas - novo desafio foi proposto ao grupo - a elaboração, por cada integrante, de cinco questões na temática estudada, repassadas e discutidas no grupo, que poderiam ser as bases do questionário para a pesquisa de campo. A partir destas discussões foi elaborado um questionário-piloto.

O passo seguinte, com o questionário-piloto já elaborado, foi a realização de um exercício-teste de pesquisa intragrupo - com 30 perguntas semi-estruturadas e ficha de identificação do perfil sócio-econômico - para avaliar a pertinência das perguntas e correção de possível “viés”. O processo permitiu um ajuste do instrumento de pesquisa e dos procedimentos de campo. Definiu-se a pesquisa como de base antropológica, de cunho qualitativo interdisciplinar, com entrevistas semi-estruturadas com poucas perguntas abertas.

O grupo foi dividido em cinco trios de pesquisadores responsáveis, cada um, por duas entrevistas – totalizando um total de dez indivíduos – cujo critério de escolha privilegiou os idosos dos grupos de trabalhos dos profissionais e, dentre estes, aqueles que quisessem falar.

Após consulta e consentimento dos idosos, as entrevistas foram agendadas, os motivos e procedimentos foram esclarecidos aos participantes, gravadas em áudio, transcritas e, posteriormente, analisadas seguindo a metodologia da análise de conteúdo (BARDIN, 2002). Estabeleceram-se, também, normas para a utilização dos diários de campo, uma agenda de reuniões periódicas entre os pesquisadores, e foram elaborados os termos de consentimento, de participação e autorização para divulgação dos resultados.

O procedimento de pesquisa seguiu as normas do Comitê de Ética da Universidade, tendo sido por ele aprovada.

O grupo pesquisado foi composto de dez indivíduos: sete do sexo feminino e três masculino; idade média de 82 anos; seis declarados católicos e quatro declarados de outras crenças; profissões, grau de escolaridade e nível sócio-econômico variados; renda, aproximada, um salário mínimo mensal. Das dez entrevistas realizadas uma (do sexo masculino) foi descartada por motivos técnicos e outra (do sexo feminino) pela não autorização, posterior, para divulgação de dados.

Analisamos, assim, ao final seis entrevistas femininas e duas masculinas, perfazendo um total de oito pessoas.

As entrevistas foram realizadas no período de novembro de 2006 a março de **2007**, segundo normas de procedimento, elaboradas e discutidas em grupo, pela coordenadora do projeto. No mesmo período foram realizadas, simultaneamente, as transcrições e um trabalho de “escuta sensível” das mesmas buscando, na fita original, a “respiração” – sopro de vida – e a palavra, elemento nobre na constituição dos sujeitos, em relação. Considerando, e respeitando, os “*esquecimentos e silêncios*” como parte do material analisado.

Entre abril e junho foram realizados trabalhos de escuta e correção, sobre as transcrições; a escrita de relatórios, individual e grupal, sobre as entrevistas; a identificação e reflexão sobre as linhas de força dos relatos. Nos meses seguintes tiveram início as devolutivas junto aos idosos, com leitura, acertos necessários e, finalmente, assinatura do termo de consentimento.

Foi realizada, também, uma avaliação do projeto de formação pelos profissionais envolvidos, cujo resultado mostrou-se positivo e indicou sua continuação e finalização no ano de 2008.

Conforme calendário, previamente estabelecido, os resultados parciais do processo de pesquisa e formação foram apresentados como Pôster no II Congresso Iberoamericano de Psicogerontologia, realizado em novembro de 2007 em Montevideo.

Durante todo o ano de **2008** o grupo reuniu-se inúmeras vezes, em subgrupos e como um todo, no esforço de construção de um texto coletivo, inter-relacionando a teoria estudada, a prática das entrevistas, e os depoimentos dos idosos.

Foi um período árduo de trabalho e de superação de dificuldades pessoais, grupais e as inerentes ao desafio de formação continuada proposto em 2004, resultando em um texto coletivo com cerca de 40 páginas, a ser posteriormente organizado e publicado.

Finalizamos este relato, sobre o processo do projeto de formação continuada interdisciplinar e os resultados da pesquisa, indicando que a análise dos dados constatou que: a religião declarada não coincide, majoritariamente, com as práticas e rituais; uma espiritualidade difusa; a religiosidade ou espiritualidade não aumentou ou declinou ao longo da vida; a estabilidade atual parece estar mais relacionada com uma auto-percepção prospectiva positiva, ligada à luta pela sobrevivência, e que parece fortalecer a saúde, auto-estima e o sentido de transcendência, não ancorada, necessariamente, nas crenças e práticas espirituais ou religiosas.

Os resultados da pesquisa-piloto longe de conclusivos são apenas indicativos das amplas possibilidades de estudo e pesquisa dos temas, e suas articulações. O tamanho reduzido da amostra, a diversidade das práticas espirituais existentes, e a complexidade inerente ao processo de construção de sentido da trajetória identitária e a busca, consciente ou não, de transcendência sugerem um caminho promissor a pesquisas aprofundadas.

O grupo de profissionais em formação avaliou positivamente o desafio desses cinco anos de formação em pesquisa, apesar das inúmeras dificuldades enfrentadas ao longo do processo, e se posiciona como ainda em busca de sentidos / significados pessoais e profissionais, indicando a continuidade do processo de formação continuada.

O *paper* final relatando este processo foi apresentado em mesa redonda no IV Congresso Iberoamericano de Psicogerontologia, realizado na PUCSP em novembro de 2009. A partir desta apresentação - tendo em vista que o material arquivado era rico em conteúdos, tanto do ponto de vista metodológico como das narrativas colhidas, nas quais se entrelaçavam de modo claro os temas envelhecimento, memória autobiográfica e espiritualidade – surge o convite para a organização do material com finalidades de publicação.

O livro intitulado *Longevidade e Espiritualidade. Narrativas Autobiográficas*, com a descrição deste caminho de formação e pesquisa interdisciplinar, foi lançado em maio de 2011.

REFERÊNCIAS

BALDESIN, A. O idoso: viver e morrer com dignidade. In: PAPALÉO, N.M. et. al. **Gerontologia: a velhice e o envelhecimento em visão globalizada**. São Paulo: Atheneu, 2002.

BARDIN, L. **Análise do Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.

BRANDÃO, V. M. A. T. **A Construção do Saber**: desafios do tempo. São Paulo, 2004. Tese (Doutorado em Ciências Sociais – Antropologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

_____. **Labirintos da memória**: quem sou? São Paulo: Paulus, 2008.

_____. A construção do saber gerontológico: reflexões interdisciplinares. In: VALE L.H R. do et al. **Neurociências na melhor idade**. Ribeirão Preto: Novo Conceito, 2009. p. 202-214.

_____. **Longevidade e Espiritualidade**: narrativas autobiográficas. São Paulo: Centro Universitário São Camilo; Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2011.

_____; MERCADANTE, E.F.. **Envelhecimento ou Longevidade?** São Paulo: Paulus, 2009.

BOSI, E. **O tempo vivo da memória**: ensaios de Psicologia Social. São Paulo: Ateliê, 2003.

DELORY-MONBERGER. **Biografia e Educação**: figuras do indivíduo Projeto. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2008.

DIAS, L; GAMBINI, R. **Outros 500**: uma conversa sobre a alma brasileira. São Paulo: Senac, 1999.

DURKHEIM, E. **As formas elementares da vida religiosa**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1994.

ECO, H; MARTINI, C.M. **Em que crêem os que não crêem?** Rio de Janeiro: Record, 1999.

FAZENDA, I. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. São Paulo: Papyrus, 2001a.

_____. (Org.). **Dicionário em construção**: interdisciplinaridade. São Paulo: Cortez, 2001b.

FRANKL, V. **Psicoterapia e sentido da Vida**: fundamentos da Logoterapia e análise existencial. São Paulo: Quadrante, 1999.

GOLDSTEIN, L.; SOMMERHALDER, C. Religiosidade, espiritualidade e significado existencial na vida adulta e velhice. In: PY, L. et. al. **Tratado de Geriatria e Gerontologia**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2002.

JACOB, R.C. A diversificação religiosa. **Revista Estudos Avançados**. Dossiê: Religiões no Brasil, São Paulo, v. 18, n. 521, p. 9-11, set./dez. 2004.

LENOIR, Y. Didática e Interdisciplinaridade: uma complementaridade necessária e incontornável. In: FAZENDA, I. (Org.). **Didática e Interdisciplinaridade**. São Paulo: Papyrus, 2001.

MORIN, E. **O paradigma perdido**: a natureza humana. Lisboa: Euro Humanas, 1996.

MONTEIRO, R.D. Espiritualidade e Envelhecimento. In: PY, L. et. al. **Tempo de Envelhecer**: percursos e dimensões sociais. Rio de Janeiro: NAU, 2004.

_____. Espiritualidade e saúde na Sociedade do Espetáculo. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 202-213, abr/jun, 2007.

OLIVEIRA, P.S. (Org.) Caminhos de construção da pesquisa em ciências humanas. In: _____. **Metodologia das Ciências Humanas**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

PESSINI, L. Espiritualidade e a arte de cuidar em saúde. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE GERIATRIA E GERONTOLOGIA, 14, 2004, Salvador. **Envelhecimento ativo: enfrentando fragilidades, resgatando competências**. Salvador, Bahia, 2004. (Palestra proferida) (mimeo. material cedido pelo autor).

PESSINI, L; BERTACHINI, L. Novas perspectivas em cuidados paliativos: Ética, Geriatria, Gerontologia e Espiritualidade. **O Mundo da Saúde**, São Paulo, v. 29, n. 4, p. 491-509, out./dez. 2005.

PY, L. Envelhecimento e subjetividade. **Tempo de Envelhecer**: percursos e dimensões sociais. Rio de Janeiro: NAU, 2004.

QUEIROZ, M.I.P. **Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1991.

SAFRA, G. **O viver humano é contínua transformação**. Disponível em: <www.portaldoenvelhecimento.net/portalforum> (dezembro), 2005.

SCHACHTERTER-SHALOMI, Z; MILLER, R. **Mais Velhos, Mais Sábios**. Rio de Janeiro: Campus, 1996.

Interdisciplinaridade: facilitadora da integração da sustentabilidade no Ensino Superior¹

Beatriz Marcos Telles² e Arnaldo José de Hoyos Guevara³

RESUMO

O texto traz a interdisciplinaridade como facilitadora na inserção de temas complexos como o da integração da sustentabilidade no ensino superior. Para tal dialoga com autores que trazem a problemática do ensino fragmentado e disciplinar, dentre vários outros obstáculos enfrentados por todos que procuram brechas para esta inserção.

Palavras-chave: educação, ensino superior, interdisciplinaridade, sustentabilidade.

O método cartesiano influencia a metodologia de ensino desde o século XVII, sendo reforçado pela epistemologia positivista que inspirou os currículos com disciplinas fragmentadas.

De maneira geral no Brasil, o professor universitário é selecionado para ingressar na docência do ensino superior valorizado pela rica experiência mercadológica, pela vasta produção acadêmica e de pesquisa, mas pouco se reconhece sobre o seu conhecimento quanto ao projeto do curso que vai atuar, sobre a facilidade que possui de articular o seu conhecimento com as questões práticas do curso. Pouco se valoriza sobre o conhecimento deste docente com o perfil do quadro de alunos que encontrará pela frente, conforme salienta Anastasiou (2010). Estas observações mostram que o docente se inicia no ensino superior, na sua grande parte, sem experiência macro, ampla, nem de formação e nem de práxis, o que normalmente fará que reproduza seu aprendizado de forma reducionista.

¹ Este texto foi extraído do capítulo 2, Educação para Sustentabilidade, item 2.2, da dissertação de mestrado de Beatriz Marcos Telles **Integrando a sustentabilidade na formação de administradores**, defendida em 1º de setembro 2011, pelo Programa de Administração da PUCSP.

² Mestra em Administração (PUCSP), graduada em Informática (UFSCAR), licenciatura em Matemática (Centro Universitário Claretiano), especializações em Administração (FAAP) e em Metodologia de Design Instrucional para Cursos de EaD (UNIFEI), com interesses de pesquisa em educação para sustentabilidade, redes sociais, pensamento complexo e interdisciplinaridade. Educadora na UNIVAS (MG), pesquisadora pela PUCSP do GEPI (Grupo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares) e NEF (Núcleo de Estudos do Futuro), empreende projetos de cunho social integrando a comunidade acadêmica (UNIVAS-MG) com a comunidade local, estimulando as práticas de sustentabilidade. Contato: e-mail: biatelles@gmail.com

³ PhD University of California, Berkeley Pos-doc University of Oxford, UK. Coordenador do Núcleo de Estudos do Futuro NEF/PUCSP (www.nef.org.br) que representa no Brasil o Projeto Milênio (www.millennium-project.org), e é responsável dos ICIM no Brasil (www.pucsp.br/icim). O NEF tem publicado uma série de livros nos últimos anos, o último sobre o tema da Educação na Era da Sustentabilidade (GUEVARA, 2011).

“A especialização exagerada e sem limites das disciplinas científicas, a partir, sobretudo, do século XIX, culmina cada vez mais numa fragmentação crescente do horizonte epistemológico” (JAPIASSÚ 1976, p.40).

“O aluno de ensino superior tem se formado com base em conhecimentos que são, na verdade, uma colcha de retalhos, uma justaposição de informações, de especializações” (BELLINASSO, 1998, p.51).

“O conhecimento não se interrompe. Conhecemos as partes que permitem conhecer melhor o todo, mas o todo permite novamente conhecer melhor as partes” (MORIN; LE MOIGNE, 2000, p.55).

Temos então que o modelo curricular convencional é fragmentado não privilegiando a visão do todo.

Para Santomé (1998, p.127) em um modelo “disciplinar, cada professor preocupa-se apenas com sua matéria, considerando-a sempre a mais importante e forçando o conjunto de estudantes a interessar-se só por ela, podendo recorrer [...] à desvalorização de outras que considerar rivais”. Com isso, o “estudante acaba prejudicado, porque o isolamento torna o aprendizado penoso, confuso e pouco profícuo, e também os professores, que não se beneficiam do contato com outros professores e pesquisadores” (NICOLINI, 2001, p.8).

A interdisciplinaridade atravessa fronteiras disciplinares e pode integrar saberes, quando seus princípios forem praticados, conforme alerta Fazenda (1996, 2003, 2008) e relembra o movimento interdisciplinar.

Assim, Godoy (2011, p.76) referencia Fazenda que “classifica o movimento interdisciplinar em três períodos: 1970 existe a preocupação com a construção epistemológica da Interdisciplinaridade; 1980 observa-se a busca da explicitação das contradições epistemológicas decorrentes dessa construção, tentativa de encontrar um método para a Interdisciplinaridade e 1990 caracteriza-se pela tentativa de construir epistemologia própria para a Interdisciplinaridade.”.

A interdisciplinaridade vem se fortalecendo nas últimas décadas e já se encontram movimentos para sua sistematização (GODOY, 2011).

Cascino e Gaspariam *apud* Godoy (2011, p.77), citando “já podemos delinear toda trajetória e movimento da Interdisciplinaridade. Ela é um novo paradigma científico e abarca todas as ciências num macro movimento: antropológico, cultural, social, psicológico e filosófico”.

É importante haver negociação entre professor e aluno. Godoy (2011, p. 77) traz em Fazenda que “é necessário haver negociação que é a capacidade de barganha (é mais que troca) que o professor precisa desenvolver. Num sistema rígido em que vivemos, principalmente nas escolas que são reféns de currículos muito bem formatados e de livro didáticos impostos, é necessário que o professor encontre brechas para que negocie sua atuação. Essas brechas podem ser mais facilmente

verificadas pela experiência, pela sensibilidade e intuição do professor (...) brecha como: “uma centelha de luz que aparece sempre no sujeito que pode então iluminar o objeto de uma forma diferente”.

Percebe-se nestes diálogos que a interdisciplinaridade pode facilitar a inserção de temas complexos e transversais como o da sustentabilidade no ensino superior.

Os princípios da interdisciplinaridade precisam ser conhecidos, compreendidos e praticados.

Encontra-se em Fazenda (2008, p.119) que a “Interdisciplinaridade é uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão. Exige, portanto, na prática, uma profunda imersão no trabalho cotidiano” Não se aprende a interdisciplinaridade somente com teorias sem sua práxis, o que torna o processo flexível, de conhecimentos e de ajustes constantes, e se respeita os lugares de onde se fala e onde se esteve, onde as experiências acumuladas não são ignoradas e sim acrescentadas, e algo novo é construído sem desrespeito ao antigo.

“A metáfora que subsidia, determina e auxilia sua efetivação é a do olhar, metáfora que se alimenta de natureza mítica e diversa. Cinco princípios subsidiam uma prática docente interdisciplinar: humildade, coerência, espera, respeito e desapego” (FAZENDA, 2001, p.11)

Sobre os princípios da interdisciplinaridade, Fazenda *apud* Godoy (2011, p.69) e

(...) nos esclarece o que significa cada um desses princípios. Coerência entre o que pensamos e o que fazemos; respeito por si próprio e pelo outro, por ele ser diferente; humildade em reconhecer que construímos UM mundo e não O mundo com o outro; espera que significa observar todos os fenômenos que pudermos capturar no tempo e no espaço e desapego, tanto de bens intelectuais quanto de bens materiais, significa estar aberto a novas idéias. Salienta Fazenda que o exercício desses princípios devem ser desenvolvidos pelo olhar e pela escuta sensível.

Ainda nos explica que:

O processo de pesquisar a Interdisciplinaridade exigiu a sua formação para o exercício da escuta sensível, que significa por vezes a escuta de achados ainda não revelados. Uma escuta paciente e com muita sensibilidade para perceber todos os movimentos presentes objetivamente e subjetivamente na sala de aula, no mundo e em nós mesmos. (FAZENDA *apud* GODOY, 2011, p.70-71).

Apesar do mundo globalizado, ainda encontramos profissionais nas empresas interpretando o mundo de forma fragmentada, talvez incentivado por uma formação fragmentada, com saberes ensinados separados e desarticulados de um todo.

Alguns profissionais da Administração desenvolvem um olhar fragmentado, como se os eventos da organização acontecessem isolados e sem interconexões. Este fato faz

com que estes profissionais não percebam os padrões sistêmicos de comportamento, que acontecem próximos aos problemas. Novos saberes, posturas e aprendizados são necessários à formação de administradores.

O ambiente empresarial contemporâneo tem exigido um olhar em rede, para uma visão integrada dos problemas que se apresentam a cada dia mais complexos, exigindo múltiplas soluções integradas.

Para se oferecer ao mercado um profissional mais capacitado, que atenda as exigências do mundo mercadológico contemporâneo, há necessidade de um treinamento diferenciado, com adoção pelas Instituições de Ensino Superior (IES) de uma nova metodologia pedagógica baseada na interdisciplinaridade (MIRANDA; SOUZA; BARBOSA JÚNIOR, 2002).

A atitude interdisciplinar é, portanto, um estímulo para a discussão da realidade, pois dá ênfase à reconstrução, no refazer, repensar dos conhecimentos lineares (MIRANDA; SOUZA; BARBOSA JÚNIOR, 2002).

Verifica-se, por conseguinte, que o “problema fundamental dos currículos não é a ordenação das matérias que o compõem. É a inter-relação entre elas” (NICOLINI, 2001, p.7), pois, para que o futuro profissional atue de forma competente no mercado de trabalho, é preciso que haja, essencialmente, uma assimilação dos conteúdos das disciplinas inseridas no currículo.

Um modelo integrativo nos é oferecido pela interdisciplinaridade. Georges Gusdorf no prefácio do livro *Interdisciplinaridade e Patologia do Saber*, de Hilton Japiassú (1976), escreveu: “A exigência interdisciplinar impõe a cada especialista que transcenda sua própria especialidade, tomando consciência de seus próprios limites para acolher as contribuições das outras disciplinas”.

Assim sendo, é preciso considerar que a interdisciplinaridade não acarreta a desvalorização das disciplinas e do conhecimento por elas produzido.

Fazenda (1996) considera que o que se pretende com a interdisciplinaridade não é a eliminação da contribuição de cada disciplina, mas de certa a valorização de vários aportes, evitando o risco de se estabelecer a supremacia de uma ciência determinada em detrimento de uma outra. O “problema não está em que cada uma perca competência. Está em que a desenvolva o suficiente para articular com as outras competências (disciplinas e conhecimentos) que, ligadas em cadeia, formariam (...) o anel do conhecimento” (MORIN, 1985 *apud* LÜCK, 2002, p.67).

Seria interessante e enriquecedor se entre alunos e professores, entre alunos, e entre professores existisse integração de saberes de forma colaborativa, facilitando a articulação das disciplinas, em que novos aprendizados fossem construídos constantemente, trazendo benefícios a todos envolvidos.

O que se pretende com a interdisciplinaridade, portanto, não é a extinção de um ensino baseado em disciplinas, mas, “a criação de condições de ensinar-se em

função das relações dinâmicas entre as diferentes disciplinas, aliando-se aos problemas da sociedade” (FAZENDA, 1996, p 53).

Para Ferreira e Dias (2011, p. 5):

(...) entre os desafios da Universidade está o de problematizar o seguinte paradoxo: não se pode reformar a Instituição se anteriormente as mentes não forem reformadas; mas só se pode reformar as mentes se a instituição for previamente reformada. Quem educará os educadores? Nesse sentido, há que se pensar no movimento de passagem do paradigma disciplinar ao interdisciplinar, no entanto, sem suprimir as disciplinas, mas articulá-las, religá-las, dar-lhes vitalidade e fecundidade para articular teoria e prática.

Fazenda (2003, p.75) traz que a atitude interdisciplinaridade requer:

(...) atitude de espera ante os atos não consumados, atitude de reciprocidade que impele à troca, que impele ao diálogo, ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo, atitude de humildade ante a limitação do próprio saber, atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes; atitude de desafio, desafio ante o novo, desafio em redimensionar o velho; atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e com as pessoas neles envolvidas; atitude, pois, de compromisso em construir sempre da melhor forma possível; atitude de responsabilidade, mas sobretudo, de alegria, de revelação, de encontro, enfim, de vida.

A teoria emergente de interdisciplinaridade oferece princípios que podem ampliar os conceitos de sustentabilidade. Dentro de uma visão interdisciplinar de sustentabilidade percebemos o aprendizado espiralado e circular, em que quando se volta ao ponto inicial nunca se tem o mesmo sujeito, mesmo espaço ou saber, pois todos sofreram mudanças, evoluções e transformações.

Desta forma, acredita-se que a interdisciplinaridade pode facilitar a inserção de processos complexos no ambiente acadêmico como o da sustentabilidade, amenizando conflitos, integrando sujeitos, aproximando disciplinas e permeando temas de forma a acelerar trocas e aprendizados de saberes, em respeito às diferenças, aos ritmos, aos cenários e às histórias de vida, que o passado armazena e pela interdisciplinaridade existem possibilidades de integração entre o antigo e o moderno.

Um passo importante que as IES's podem dar é aceitar a complexidade do fenômeno educativo através da apropriação da visão complexa defendida por Morin (1990, 2007). Partindo dessa visão, é possível abandonar olhares disciplinares e avançar no sentido de repensar fatos, dimensões e processo educacional em sua natural complexidade de maneira a buscar soluções mais adequadas, alertados pelas palavras desse autor, pelo fato de existir uma inadequação profunda, grave nas cabeças cheias, entre saberes em disjunção, em pedaços, compartimentalizados entre disciplinas e desarticulados da realidade e os problemas que são cada vez mais poldisciplinares, transdisciplinares, transversais, multidisciplinares, globais, planetários (MORIN, 2009b).

Frente a todas estas reflexões, percebemos que a interdisciplinaridade poderia ser considerada como uma alternativa interessante frente a temas complexos e atuais como o do desenvolvimento sustentável.

Jacobi (2011) percebe duas formas inter-relacionadas em que a sustentabilidade se manifesta nas instituições.

A primeira está relacionada com iniciativas dentro dos *campi*, que consistem no que se convencionou denominar planos para “*campus greening*”, onde encontramos desenvolvimento de programas referentes reciclagem, eficiência energética, consumo consciente de água, etc.

A segunda refere-se à inserção da sustentabilidade nos currículos, chamados de currículos sustentáveis.

Dentre os vários desafios enfrentados pelas IES encontramos a falta de prioridade ao tema, ele ainda não faz parte das estratégias da maioria das instituições. Este fato desmotiva e colabora para que boas iniciativas aconteçam isoladas e desintegradas do todo. Encontramos o tema sendo inserido de forma disciplinar, mas, sem a preocupação com a integração entre as demais disciplinas e os demais cursos, sem a preocupação de se integrar a temática na instituição, na sociedade, no país e no mundo.

Percebemos ainda uma grande lacuna e incoerência entre o que se assina, o que se compromete, com o que se divulga à sociedade e o que se pratica no cotidiano.

Na questão da sustentabilidade no ensino superior, contribui Telles (2011) em pesquisa sobre a integração do tema em cursos de graduação em Administração, que para esta inserção, a prática da interdisciplinaridade facilitaria e agilizaria o processo, amenizando os obstáculos já citados.

“O aluno de ensino superior tem se formado com base em conhecimentos que são, na verdade, uma colcha de retalhos, uma justaposição de informações, de especializações” (BELLINASSO, 1998, p.51).

Para se oferecer ao mercado um profissional mais capacitado, que atenda as exigências do mundo mercadológico contemporâneo, há necessidade de um treinamento diferenciado, com adoção pelas Instituições de Ensino Superior (IES) de uma nova metodologia pedagógica baseada na interdisciplinaridade.

Pesquisas sobre a integração da sustentabilidade no ensino superior apontam que é fundamental considerar o tema dentro dos aspectos do pensamento complexo, da interdisciplinaridade e das dimensões econômicas, sociais e ambientais, como em JACOBI (2011).

Assim percebemos que, em processos complexos como o da integração da sustentabilidade no ensino superior, a interdisciplinaridade apresenta princípios e ferramentas relevantes que podem facilitar e agilizar esta inserção.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Léa das G. Camargos. Desafios da construção curricular em visão integrativa: elementos para discussão. In: DALBEN, Ângela Imaculada L. Freitas et al. XV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 15., 2010. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: políticas e práticas educacionais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BELLINASSO, Wilmor. Interdisciplinaridade: uma forma de compreender e modificar o mundo. **Revista FAE**, n.1/2, p.51-55, 1998.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. (Org.). **O que é a Interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2003.

_____. **Dicionário em construção**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Integração e Interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?** 4. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

FERREIRA, Nali R. S.; DIAS, João Guilherme. **Prática pedagógica interdisciplinar e docência no ensino superior**. Centro Universitário de Belo Horizonte. Belo Horizonte: UNIBH/ANIMA, 2010. Disponível em: <<http://www.PUC-SPsp.br/gepi/>>. Acesso em: 10 mar. 2011.

GODOY, Herminia Prado. **A consciência espiritual na educação Interdisciplinar**. São Paulo, 2011. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

JACOBI, Pedro R. Educação para a sustentabilidade nos cursos de administração: reflexão sobre paradigmas e práticas. **RAM, Rev. Adm. Mackenzie**, São Paulo, v. 12, v. 3, edição especial, p. 21-50, maio/jun. 2011.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MIRANDA, Ana Paula; SOUZA, Bruno Campello; BARBOSA JÚNIOR, Luiz Patrício. Obstáculos à interdisciplinaridade: os alunos e suas interpretações dos diferentes tipos de disciplinas. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - ANPAD, 2001, 26., 2002. **Anais....** Rio de Janeiro: ANPAD, 2002 – CD-ROM.

MORIN, E. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

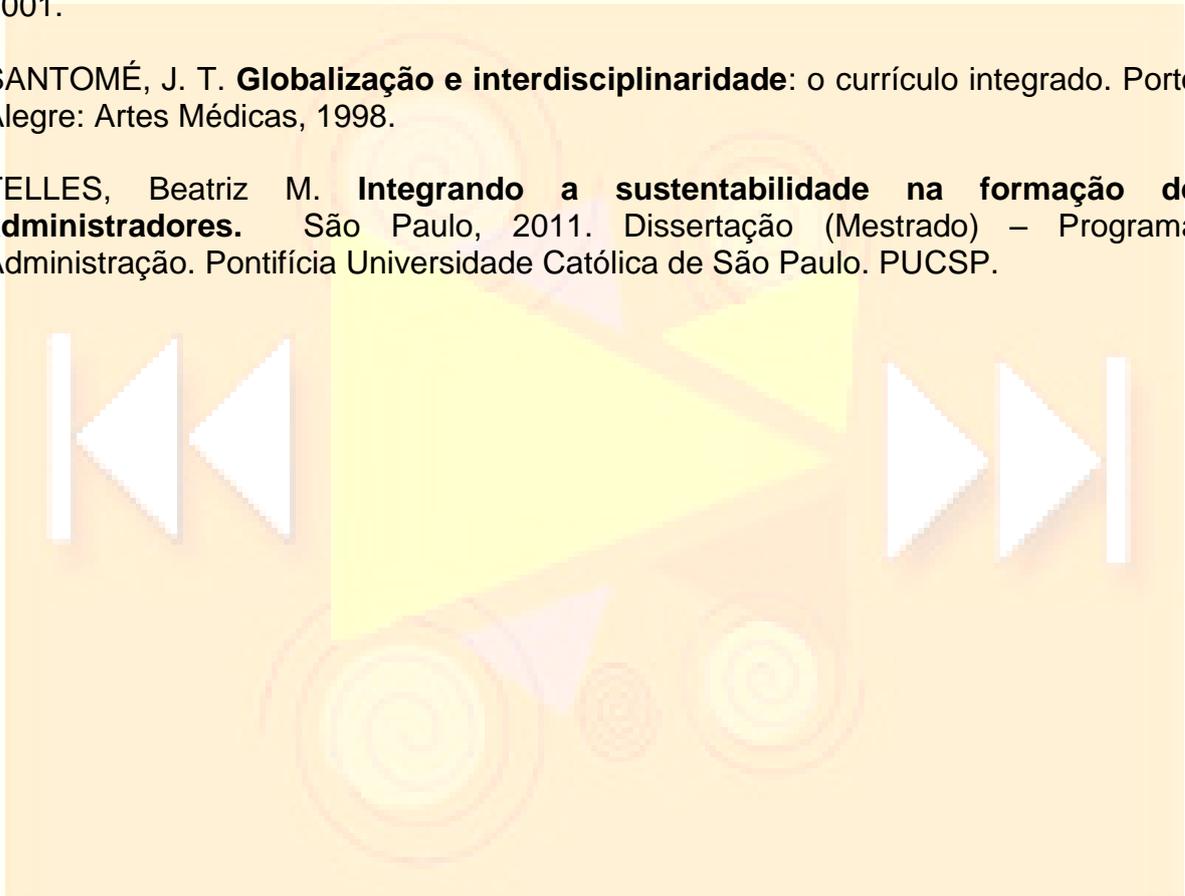
_____; LE MOINGNE, J.L. **A inteligência da complexidade**. São Paulo: Peirópolis, 2000.

_____. **Introduction à la pensée complexe**. Paris: ESF, 1990.

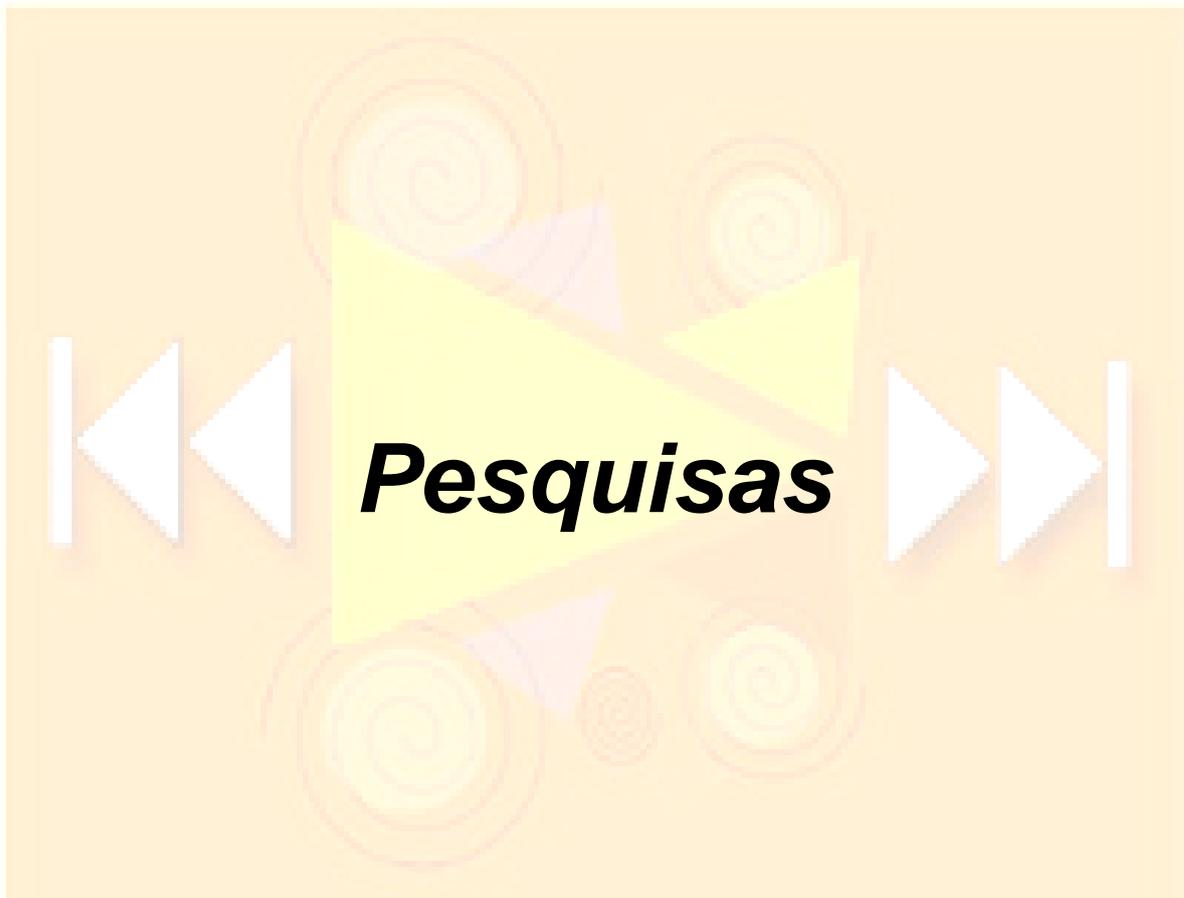
NICOLINI, Alexandre M. Fatores condicionantes do desenvolvimento do ensino de administração no Brasil. **Revista Angrad**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 3-17, jan./mar. 2001.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

TELLES, Beatriz M. **Integrando a sustentabilidade na formação de administradores**. São Paulo, 2011. Dissertação (Mestrado) – Programa Administração. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. PUCSP.



INTERDISCIPLINARIDADE

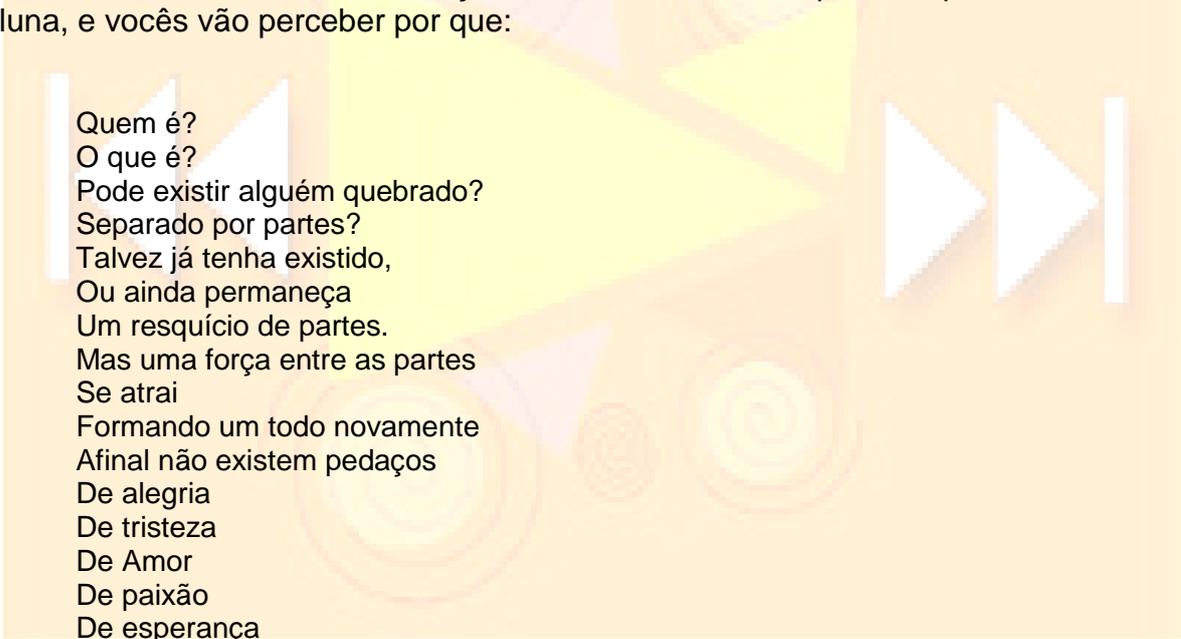


“Pedagogia da Transgressão” (passados quinze anos...)¹

Ruy Cezar do Espírito Santo²

Vou tentar desvelar aqui, inicialmente, com alguns depoimentos de alunos ocorridos durante estes quinze anos, as “transgressões” que sinto estarem, pelo menos, em Caminho...

Uma das transgressões que julgo fundamental para uma **Nova Educação** é a inclusão das Artes no contexto curricular das varias disciplinas , seja nos cursos elementares, seja nos universitários. Sempre busquei nesse meu currículo de “transgressor” trazer para a sala de aula poesias e desenhos de meus alunos, para que eles deixassem fluir suas emoções sempre prisioneiras das tradicionais “provas e notas” da “escola bancária”, como denunciado por Paulo Freire... Vou transcrever uma poesia escrita por uma aluna do Curso de Interdisciplinaridade que ministrei na PUCSP, na Faculdade de Educação. Deixarei revelado apenas o primeiro nome da aluna, e vocês vão perceber por que:



Quem é?
O que é?
Pode existir alguém quebrado?
Separado por partes?
Talvez já tenha existido,
Ou ainda permaneça
Um resquício de partes.
Mas uma força entre as partes
Se atrai
Formando um todo novamente
Afinal não existem pedaços
De alegria
De tristeza
De Amor
De paixão
De esperança

Agora existe um todo de sentimentos vividos intensamente que posso denominar Adriana!

Esta poesia foi fruto de uma reflexão sobre a interdisciplinaridade em que a sensibilidade da aluna percebeu “interiormente” a ligação de suas “partes

¹ Introdução já publicada em nova edição do livro *Pedagogia da Transgressão*, pela Editora Ágora, do Grupo Summus.

² Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1998). É professor titular da Fundação Armando Alvares Penteado; professor de graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e professor na UNIMESP, no programa latu-sensu denominado "Docência do Ensino Superior". Contato: e-mail: ruycezar@terra.com.br

emocionais”... Ela completa sua reflexão com a seguinte expressão: “Sinto-me como se estivesse **nascendo de novo**”. (A.M.G. – 2002 - Pedagogia- PUC)

Outra poesia, esta oriunda também do Curso de Pedagogia, na disciplina de Didática:

Sou mulher lua
 Meu brilho vem do sol
 Aceitar minhas fases é meu desafio
 Compreender e assumir meu lugar
 Entre o Astro-Rei e as estrelas e luas: a Criação
 Brilhar intensamente
 Para marcar alegria, revelar...
 Eis minha vocação!

A seguir transcrevo trecho do trabalho da mesma aluna de onde a poesia surgiu:

Tudo o que foi feito neste semestre me ensinou o quanto é importante estar constantemente aberta ao novo ao diferente. O quanto é gratificante acompanhar as transformações das pessoas e as minhas. E o quanto é fundamental manter-se numa contínua disponibilidade de mudar o que não está bom, de se rever e buscar novos caminhos. Isso é viver, é participar da dinâmica de morte e ressurreição, apropriar-se e desapropriar-se. Seus comentários irritaram-me, surpreenderam-me e me fizeram chorar. Por isso foram muito válidos! Se hoje reforcei a importância do olhar foi graças a eles. Inclusive consegui também olhar, como você tanto falou, o **meu sol** e a vencer o **medo** e mostrar o que sinto e penso **dele**. (C.M.S. – Pedag. PUC 99)

Uma terceira poesia de uma aluna da mesma turma que a da transcrição anterior:

Quem sou eu?
 Sou espaço! Sou amplitude! Sou realizadora!
 Que alegria!
 Sou capaz de ouvir a melodia de minha própria vida
 Que flui, que nutre e é nutrida pelo Universo.
 Sou o ouvir que busca o choro da criança;
 O suspiro do amado;
 As palavras do amigo
 Dos que lutam para se expressarem.
 Sou olhar que se regozija com o movimento da terra
 Deixando para trás o sol
 O grande “Rei” do sistema é deixado pela vontade da Terra mover-se!
 Sou lágrimas de uma essência
 Que às vezes flui para fora dos limites impostos pela forma...
 Sou compaixão pelos momentos não vividos
 Sou paixão pelas possibilidades de viver plenamente meus sentidos. (R.A.A. – Pedag. PUC 99)

Mudando um pouco o ângulo da “transgressão” vamos ver como uma aluna sentiu uma “transformação” em sua vida e a forma como a expressou:

Acho que o trabalho do semestre como um todo , estive constantemente me perguntando: você está vivendo plenamente? Você está encontrando a cada momento razões para estar vivendo apaixonadamente? Você pode como Fernando Pessoa diz em um de seus poemas: ouvir o passar do vento e só de ouvir o vento passar, acreditar que valeu à pena ter nascido? O seu poema Estar Plenamente Vivo me fez pensar no que significa para mim estar realmente vivo , e questionar se em muitas ocasiões eu não estava deixando a vida passar por mim...

Num outro trecho da reflexão esta aluna acrescenta: ...“É nesse ponto que vejo a grande ligação entre a Didática e o Autoconhecimento”... (P.P.Z. Pedag. PUCSP 99)

Trago agora um depoimento que deixa claras as “transgressões” vividas e seus “resultados” na formação do aluno. A disciplina foi ministrada também em 1999 e denominava-se “Processos Educacionais Diferenciados”:

Quando entrei na PUC e me deparei com a matéria “Processos...” tinha claro que seria uma disciplina, como as outras, cheia de textos, questões, pesquisas, provas etc. Foi difícil “aceitar” uma aluna em que toda a resposta era certa e tinha seu valor. Foi difícil aceitar que uma das únicas aulas em que o professor não fazia chamada era justamente a aula com menor índice de faltas. O que me incomodava e achava “ruim” foi justamente o que eu precisava para enxergar o meu interior. Descobri até que eu era uma **Barbie!**.... “Passei a amar meu curso porque nele houve uma mágica: consegui expressar e achar coisas (sentimentos) interiores nunca antes assumidos. Foi no questionamento na “intriga”, no não entender, no incômodo de não saber, onde você Ruy, queria chegar, que eu encontrei a resposta: você nos fez parar, respirar e refletir sobre a vida; você nos valorizou, acolheu e conseguiu fazer com que olhássemos em nossos próprios olhos, nossa própria alma (R.S. Pedag. PUCSP – 99).

Nessa mesma disciplina um outro depoimento que aborda a transformação ou transgressão do “tempo”:

Assim como todas as criaturas afundadas em suas rotinas, o tempo ainda é um dos dominantes em tudo que faço. Admiro a R. por ter conseguido se abster do uso dos ponteiros, que giram incansavelmente, noite e dia, nos tornando escravos de seu funcionamento. Talvez por isso não sou capaz de manter uma disciplina ao longo da vida; encontro-me numa constante corrida contra os minutos que escapam-me dos dedos”... “Acorde, olhe pra o céu, fale alto para que todos lhe ouçam, grite se for preciso, sorria para o homem enfezado, mesmo sem ser correspondido, escolha um dia para não se importar com os comentários alheios, aproveite para dar um abraço em quem você gosta e nunca teve coragem, elogie alguém, sem esperar que seja recíproco, cumprimente o motorista vizinho, quando o trânsito for intenso, tome

sorvete, enquanto todos reclamam do frio, vista aquela blusa fora de moda, e se alguém criticar, diga que o chique é ser autêntico “démodé” (sic), cante no corredor e surpreenda-se com a beleza de seu próprio eco, estacione o carro a cinco quadras de seu destino e contemple o caminho, mude o caminho e olhe o entorno, mantenha calma quando todos arrancarem os cabelos, leia a coluna de fofocas sem a culpa de um ato frívolo, tome suco ao cair da tarde, ligue para um amigo distante, não importa o motivo, apenas ligue, e diga que lembrou dele hoje, coma um doce, dois se quiser, deixe para amanhã os efeitos calóricos, desprenda-se das horas, oriente-se pela luz nas janelas, roube um beijo, sem pedir desculpas, ouça aquele vinil velho e riscado, resgate as memórias, emocione-se, volte ao presente, olhe para o céu novamente, observe as cores, as nuvens, suas formas e movimentos, ouça mais e fale menos, sente do lado esquerdo ao invés do usual direito, saboreie um “hot dog” no lugar do arroz com feijão, por um breve momento aposente o celular, esqueça os compromissos, mentalize um desejo, o céu mais uma vez, olhe, extasiante não é mesmo?! Pronto, mais um dia diferente de todos os outros (F.I. PUCSP – Pedagogia 2002)

Dentro da disciplina de Didática , que também lecionei, trago o seguinte depoimento:

O que mais pude desenvolver ao longo de nossas aulas foi a minha sensibilidade, que estava perdida, ou talvez não fizesse parte, para mim, da didática. Didática, vai muito além de modelos prontos e receitas...”... “No meu estágio pude ter contato e ver como tudo isto está perdido. Os professores tratam e agem com os alunos, como se todos fossem iguais, com os mesmos sentimentos e expectativas. Já vem com uma receita pronta (BA, BE, BI, BO, BU) e a passa para a lousa, para o aluno copiar e ela corrigir”... “Deve fazer parte da didática do professor a compreensão de que o aluno não é apenas um corpo, com um cérebro, mas um ser que possui também um espírito e que ele é individual. Quando o professor possui esta compreensão de que cada ser é único e aprende a respeitar essa individualidade, sua relação com o aluno fica mais próxima e o ensino e a aprendizagem mais prazerosos. (R.E.C. PUCSP – Pedagogia 2001)

Como vimos até aqui, os alunos “acordam” para uma dimensão existencial, até então ignorada e que, como dizia Sócrates, é o princípio de toda a sabedoria, ou seja, o “conhece-te a ti mesmo”. De fato, enquanto o processo de ensino-aprendizagem não considerar o autoconhecimento como ponto fundamental para o “educar” do aluno, permaneceremos na já referida “escola bancária”, como denunciado por Freire. Na verdade, Paulo Freire chamava de conscientização, antes de alfabetizar, o desenvolvimento dessa consciência de si mesmo e daquilo que ele denominava de “mundo vida”. Lamentavelmente as Escolas permanecem ainda distantes de tal vivência em suas propostas, salvo algumas exceções, como a **Pedagogia Waldorf**. Na verdade, são raras as práticas condizentes com a Pedagogia preconizada por Freire e hoje por Rubem Alves. Aliás, este último autor lançou recentemente um livro denominado “A Escola que Sempre Sonhei e Não Sabia que Existia” e que vai se referir a **Escola da Ponte**, em Portugal, que caminha no sentido de uma Educação conscientizadora. Claro, que existem tentativas a partir do construtivismo, por exemplo, que buscam também dar um passo adiante das escolas tradicionais. Procuro insistir com meus alunos na grande retomada do autoconhecimento feita por Jung, naquilo que ele denominava de processo de

individualização. Jung afirmava que tal processo se resolvia pela integração do ego com o self. O pensamento de Jung deixa claro, que a educação ainda vigente, na sua maior parte, permanece vinculada ao “ego”, desde o incentivo às competições pelas melhores notas, até a “separação” feita entre maus e bons alunos, num processo precário de julgamento. Aquilo que Jung denominava de integração do self implica numa volta profunda ao sentido da existência e à singularidade de cada criança. Tenho para mim, que a melhor metáfora para entender o “mistério” do *self* é o **amor**. Não há nessa minha observação qualquer sentido “religioso”, eis que, o trabalho de Jung deixa claro, que o *self* apontava para uma transcendência do ser humano, independentemente de qualquer crença religiosa. Para identificar tal transcendência é que utilizo a expressão do “amor”. Por quê? Como já deixei claro em outras obras que escrevi, como por exemplo, o “Autoconhecimento na Formação do Educador”, a humanidade após a explosão das bombas atômicas em 1945, vai passar exatamente por um processo de transformação, que Teilhard de Chardin, antes de Freire, chamava de “conscencialização”. Afirmava Chardin, em sua obra “Fenômeno Humano”, que o ser humano “após percorrer longamente o caminho da análise chegava à luminosa síntese”... Esta transformação profunda existencial vai coincidir com o trabalho já mencionado de Jung e na seqüência com aquilo que Paulo Freire buscou trazer para a Educação. Voltando a questão do “amor”, podemos observar que após o ano de 1945, acima mencionado, é que vão surgir pela primeira vez em nossa História as Organizações Não Governamentais, como “Médicos Sem Fronteiras” ou “Anistia Internacional”, dentre outras. Ora, é exatamente uma “nova consciência”, que implica na integração do self, que vai dar origem a tais ONGS... É também nesse mesmo momento que o Ser Humano “desperta” para “cuidar do planeta”, com a consciência ecológica... Assim o “self” tem a conotação de “acordar” o ser humano para uma ação compassiva, que vai implicar em cuidar do Outro e do Planeta... Claro que é uma metáfora, por sinal utilizada pelas Tradições, para indicar também a transcendência do Ser Humano. Sim, no cristianismo vamos encontrar a conhecida expressão de que “Deus é Amor e o Ser Humano Sua Imagem e Semelhança”. Claro que tal afirmativa oriunda das Tradições nem sempre vai estar presente nas religiões, especialmente antes de 1945, quando a humanidade vivia ainda o que denomino de **adolescência da humanidade**. Entendo que nossa **maturidade** terá início, exatamente, depois que o adolescente humano percebeu que podia destruir o planeta com as bombas atômicas. Curiosamente no mesmo ano de 1945, sincronisticamente, como diria Jung, vão surgir no Egito, escondidos dentro de uma gruta, documentos de dois mil anos atrás, conhecidos como de Nag Hamadi, que foi onde eles foram descobertos, e que apontam, exatamente, para uma nova fase da vida humana, ou seja, a idade do saber, que vai coincidir com a referência que fiz a Sócrates que afirmava que o “conhece-te a ti mesmo é o início de toda a sabedoria”... Vejam que de forma ilustrativa o trabalho de uma aluna de Pedagogia vai voltar-se, exatamente, para tal ponto:

Acredito ser esta palavra a síntese do meu caminho de aprofundamento na sua disciplina: COMPAIXÃO (sic). Esta palavra para mim possui um sabor novo, o de comunhão. Realmente todos nós possuímos uma mesma essência, que nos leva a nos acolhermos como diferentes. Eu agora digo não a um relacionamento de suportar um ao outro. Eu parto agora com o desejo de conhecer a mim mesma partindo do outro, que é a **visão de nós mesmos**. É o amor, como você sempre nos

repetiu o fundamento e o motivo do nosso viver que nos faz sempre livres, saboreando o gosto de viver. (R.B.X. Pedag. PUCSP 2002)

Essa observação da aluna a respeito do “nos fazer sempre livres”, está ainda uma vez, vinculada à metáfora de que nosso “self” é metaforicamente “amor”... Sim observem que um pai pode exigir do filho obediência ou respeito, porém “amor” é impossível... Sim, o amor será sempre fruto de um querer absolutamente **livre**. Ora, se o amor é a metáfora para “explicar” a natureza de nosso “self” fica evidente a indicação do “mistério” da **liberdade**, como parte de nossa essência.

Tal “mistério” de nossa liberdade está profundamente vinculado à questão do autoconhecimento. Na verdade, nenhum educador poderá “obrigar” um aluno a se “autoconhecer”. O que se pode fazer, e é o que tento em meu trabalho é “provocar” o educando a caminhar em tal direção... Se fosse algo “simples”, o “anúncio” de Sócrates, já aqui mencionado, de que o conhece-te a ti mesmo é o princípio de toda a sabedoria, já teria levado parte grande da humanidade a seguir em tal direção... Ocorre que, efetivamente, o autoconhecimento é um ato de liberdade e, portanto, de **amor por si mesmo** em primeiro lugar. É por tal razão que somente após o referido final da “adolescência” em 1945 foi possível o início do processo de conscientização, que abriu as portas para o conhecer-se a si mesmo. É importante frisar que estamos ainda no início de tal Caminho, até porque, como implica num livre “querer”, impossível, como disse acima “forçar” alguém nessa direção. Cabe aqui uma curiosa reflexão que diz respeito ao fato de todos os seres vivos “conhecidos” nascerem “prontos” e somente o ser humano precisar ser “educado”, lembrando, que “educar” vem do latim “educere”, que significa “tirar de dentro”... Tal reflexão nos leva a uma indagação fundamental a respeito da transcendência do ser humano: **como criar já pronto um ser cuja essência é a liberdade?** Tal reflexão nos conduz a perceber o sentido de toda a trajetória da humanidade, passando pelo “olho por olho, dente por dente”, até chegar, em torno do ano zero, com a proclamação do “amor pelo inimigo” ou do autoconhecimento trazido por Sócrates. Tais “anúncios”, dentre outros nessa direção, em torno do ano zero dão início àquilo que chamei de adolescência do ser humano, que vai culminar em 1945 quando tal adolescente percebe que pode destruir o planeta com a bomba atômica... Ocorre que tal percurso de sofrimentos e guerras resulta dessa origem de um Ser portador de um “livre arbítrio”, que pode conduzi-lo a “criar ou destruir” e assim por diante... Ainda uma vez é Jung que vai apontar para a importância do “encontro dos opostos” como Caminho para a individuação, que como já mencionei, refere-se a uma retomada do autoconhecimento, já numa direção da maturidade do ser humano, que começou a “tirar de dentro” o sentido profundo da existência. Tudo isso para dizer que a Pedagogia da Transgressão nasceu dessa minha busca de significado para a Vida e da importância da conscientização referida por Freire, dentre outros.

Nesse sentido, e para expressar minhas observações, trago trecho de dois outros trabalhos de minhas alunas do curso de Pedagogia. E este depoimento diz respeito a um exercício que proponho de buscar olhar os próprios olhos no espelho:

Ruy, em primeiro lugar quero lhe confessar que venho tentando fazer essa experiência há muitos anos. Só que nunca consegui me olhar mais que um minuto. E agora me deparava com um exercício que tinha que fazer, não poderia mais fugir.

Demorei uma semana para conseguir, foi muito difícil. Sentia medo, quando percebia que alguma coisa estava mudando dentro de mim. Então parava de olhar. Na sexta – feira sua aula mexeu muito comigo e pensei: vai ser hoje. Cheguei em casa a meia-noite, tomei banho, jantei e quando percebi que só eu estava acordada resolvi fazer o exercício do espelho. Primeiro voltei a sentir aquele medo como de costume, mas fui forte e não parei de me olhar. Depois fui superando o medo e cada vez mais me buscando de dentro de meus olhos. Ruy... Algo extraordinário aconteceu! Eu pude ver minha alma. Senti uma emoção que jamais conseguirei lhe explicar em palavras. Chorei muito, sorri muito, o melhor de tudo: pela primeira vez eu me amei muito! Sim pode acreditar em 26 anos de vida era a primeira vez que me amava de verdade. Sempre me achei feia, sem graça e inferior às outras pessoas. Acho que deve ser por isso que me tornei uma pessoa muito carente. Pensei tudo isso a meu respeito por longos anos e de repente uma pessoa maravilhosa me aparece e o mais curioso é que “ela” sempre esteve ali e eu nunca percebi... Como pude demorar 26 anos para me amar e dizer isso com todas as letras, olhando para os meus próprios olhos?! Sempre vivi como se fosse incompleta, parecia que me faltava alguma coisa. Agora não me falta nada., sou completa e feliz. Cheguei a conclusão de que ninguém tem o poder de nos fazer felizes a não ser nós mesmos. (E.A.A. PUCSP- Pedagogia 2002)

É impossível voltar ao tempo passado para que possa resgatar algo perdido. O que vale realmente é a consciência adquirida do que se perdeu e a criação de uma disposição para mudar, ou seja, fazer com que minha auto-compreensão acorde, para que a luz da consciência brilhe em mim. Dessa maneira, naturalmente eu resgato o sentido de mim mesma, pois novos domínios de compreensão, como a investigação, as observações e o olhar se fazem presentes; por isso é fundamental escrever, para que eu registre meu pensamento e reescreva quando necessário a respeito de minhas novas experiências”...” Pessoalmente o que foi mais importante, sem dúvida, são os questionamentos que faço sobre mim mesma; os caminhos que estou escolhendo; se são suficientes para que eu atinja meus objetivos; em que posso melhorar; se estou lidando bem comigo e com as pessoas a minha volta... (Pedagogia PUCSP – 2003)

Tais depoimentos deixam claro o que acima aduzi. O exercício de olhar os próprios olhos no espelho venho realizando com meus alunos com resultados sempre muito significativos, como já fiz constar de outros livros que escrevi, especialmente o “Renascimento do Sagrado na Educação”. Antes de concluir esta reflexão que busca dar significado ao percurso “transgressor”, que venho fazendo na educação, quero dizer de um paralelo importante com a Tradição cristã naquilo que o Evangelho de João consigna que a “Luz verdadeira brilha em cada homem que vem a este mundo”. Em outras palavras, cada um de nós poderá “iluminar” ou “educar” à sua volta com a Luz que trazemos do “mais dentro”. É preciso **saber** da existência dessa Luz e **querer iluminar...** No fundo é semelhante à metáfora do **amor...** Ainda uma vez a questão da liberdade. A conclusão final desse percurso realizado, até este momento é que o grande obstáculo do ser humano não é nenhum “mal” ou “erro”, mas a ignorância de si mesmo. É então que vamos perceber a importância da última frase de Jesus Cristo, quando afirma no momento em que estava sendo crucificado e referindo-se a seus executores: **Pai perdoai porque eles não sabem o que fazem...**

Para finalizar transcrevo dois últimos depoimentos para ilustrar as reflexões feitas:

O mais importante para mim, foi conhecer uma pouco da C... (o nome da aluna) Andávamos tão distantes, e embora estejamos sempre tão juntas não a via, não a ouvia, não a sentia a muito tempo; foi um encontro muito significativo, que mudará as duas daqui para a frente. Levamos um objeto significativo para nós, e se hoje a pergunta se repetisse – Qual o objeto mais significativo para você? – Por quê? – Minha resposta seria outra, com certeza o desenho da **Ferida Aberta** e do encontro com o Graal. Nada jamais me tocou em tal profundidade, pois aquele desenho sou eu, explica minhas atitudes, virtudes, sentimentos... Foi a maior expressão que já fiz, expressei minha alma sem saber, fazendo um desenho pensando mais no Rei do que em mim, e o Ruy, com sua sabedoria, relatou o que viu naquele desenho, e neste momento senti arrepios, meu coração bateu mais forte e eu me encontrei por inteira. Senti vontade de chorar, não nego, mas também senti alegria, pois foi a primeira vez que uma pessoa falou das minhas atitudes sem crítica, e sim como uma razão, um sentido. Assim, como eu sempre digo, as pessoas têm atitudes que condizem com sentimentos, com um motivo, por isso nunca julgue, pois você nunca esteve em seu coração para sentir-lhe. Por mais que eu gostasse dos demais trabalhos, sei que aprendi com todos, esse foi o melhor, o auge. É difícil uma pessoa sozinha, sem, esse respaldo que as aulas nos deram, conseguir esse nível de percepção de si mesma; percebo que este é um processo, que no início foi difícil, tanto de me **abrir** quanto de me **descobrir**, mas hoje vejo tudo diferente e claro (C.R.S.- PUCSP – Pedagogia 2003).

A referência que a aluna faz ao Graal e ao desenho feito diz respeito a uma aula desenvolvida sobre o mito do Graal que traz a metáfora da ferida do Rei Pescador Ferido que somente seria curada com a presença do Graal. Na seqüência dessa aula pedi que além de uma reflexão escrita as alunas fizessem um desenho da “ferida” do Rei e foi nessa imagem que aluna se sentiu tocada, como descrito. Aliás, insisto que uma das transgressões indispensáveis é a inclusão da Arte, especialmente do desenho como forma de expressão dos alunos a partir de um conteúdo trabalhado. Por último, desta vez, trago um depoimento rico e que vai expressar o cerne das transgressões trabalhadas:

Novamente dirijo-lhe a palavra (com muita alegria) e hoje digo que tudo é **conexão**, aliás, essa palavra se tornou muito significativa para mim. É necessário conhecermos a nós mesmos, para agirmos na Educação com o Outro, o que geralmente não ocorre. Para muitos professores, os alunos são somente cérebros que devem receber informações, esquecendo-se que existe o aluno que sente, percebe, tem Luz e pode refletir essa Luz para o mundo. Não consigo perceber a Filosofia desprendida do autoconhecimento. E novamente conexão! Tudo é conexão!!! Como é belo perceber essa imensidão!!! Essa amplitude, a dimensão!!! Novamente tudo é importante, porque aprendi a arte de viver a vida... REALMENTE! (sic) É desfrutar cada coisa, assim como enxergar uma flor no meio do trânsito; enxergar o movimento dos carros como uma dança; enxergar a beleza do olhar no Outro num ato de olhar sincero, um olhar com carinho. Não somente na Educação... A vida deve ser assim, vivida PLENAMENTE !!! (sic) (E.A.C. PUCSP- Pedagogia 2002).

ESTAR PLENAMENTE VIVO

Transformar
Perceber as mutações contínuas
Na História
No interior das pessoas

A sabedoria maior
É sentir suas próprias transformações
A precariedade das “verdades oficiais”
E das “nossas próprias verdades”...

Estar pronto para mudar
Para ouvir cada um
Para buscar a centelha de Luz
Onde Ela estiver...

Não se fazer vítima
Dos poderosos
Do “sistema”
Da própria História...

Aprender a perceber o fundamental
O fio dos acontecimentos
Sua continuidade no tempo
A imensa e bela trama que vai se desenhando

Cumprir sua parte
Assumindo sua mudança
O “hoje” não é o “ontem” e não será o “amanhã”
Mergulhar fundo no momento presente, que tudo contém
(será sempre “agora”)

Não se apossar do que passa
A Vida tem que fluir
Com tudo que é vivo
Não podemos detê-la, nem nos deter...

Participar de tudo
Nada tendo
Ser parte da música maior
Sabendo que ninguém se apossa das notas musicais

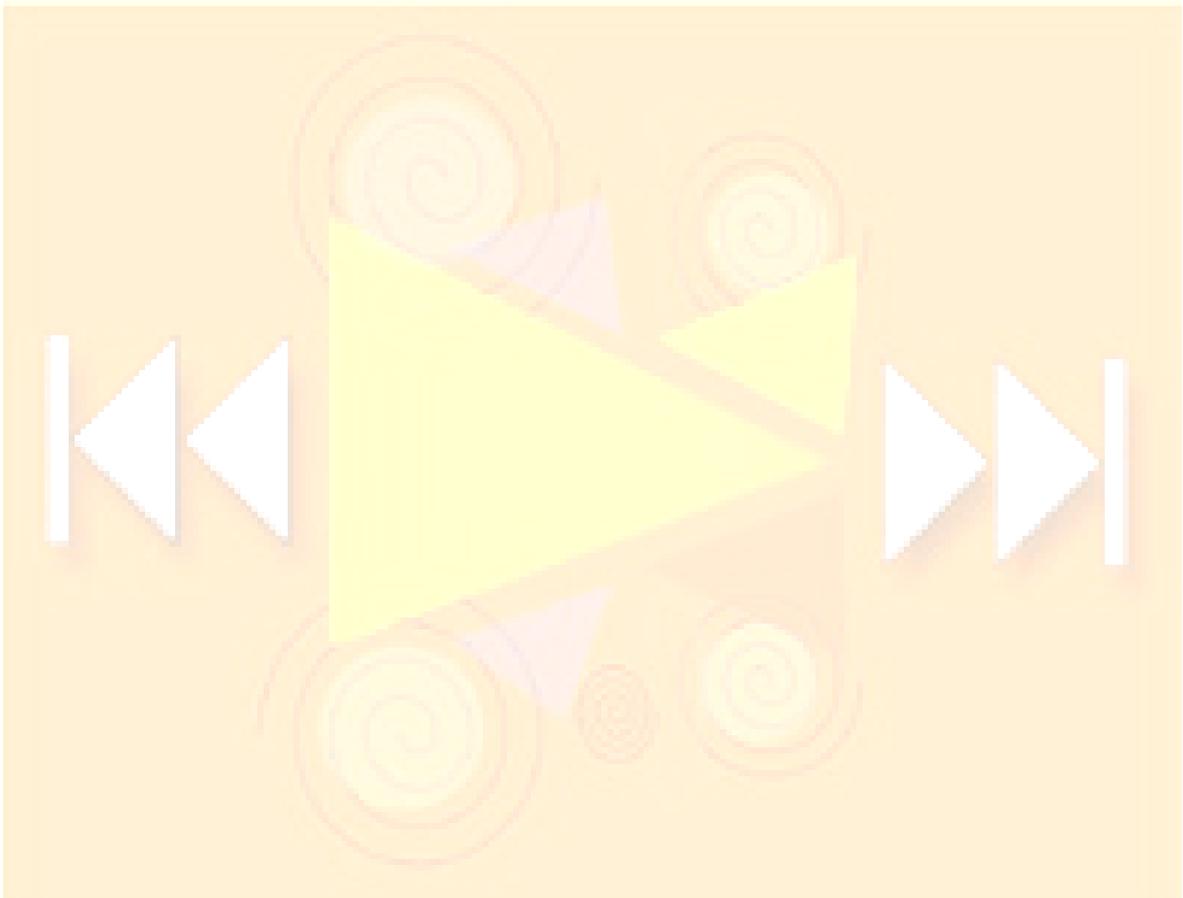
Saber que a História real
É distinta das “estórias oficiais”
Que a vida pessoal
Tem seu espaço na verdadeira História

Saber de tudo isso é estar plenamente vivo...
É ter consciência do Ser

É ter certeza que o “fazer” não nos esgota
Que não somos máquinas de produção

Viver a plenitude é permitir que tudo isso ocorra
De forma apaixonada, encantada mesmo
Com o sol que continua brilhando
As flores que continuam nascendo

E até a noite que permanece com suas estrelas.



Interloquções teóricas nos princípios da Interdisciplinaridade: diferentes olhares

Ana Lúcia Gomes da Silva¹

RESUMO

O presente texto busca refletir os princípios da Interdisciplinaridade e legitimar a roda de conversas do Grupo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares-GEPI do Programa de Educação: Currículo da PUC/SP, a partir das resenhas da revista: Casa em Revista – Interdisciplinaridade – publicada em novembro de 2010. Um verdadeiro desafio, proposto pela professora Ivani Fazenda no primeiro semestre de 2011, quando se trata de alinhar cada tijolinho que colocamos nesta construção e, como não se estrutura o alicerce sem o trabalho de toda a equipe, contei com os registros de Andyara de Santis Outeiro, Adalzira Regina de Andrade Silva, Ana Lourdes Lucena de Souza, Ana Maria Ruiz Tomazoni, Célia S. A. Pires, Christine Syrgiannis, Eliana Márcia dos Santos Carvalho, Fernando Francisco Tsucana, Geizel Bento Julião, Herminia Prado Godoy, Jerley Pereira da Silva, Rodrigo Mendes Rodrigues, Roberta Vanessa Pereira, Suely Borges Pereira, Telma Teixeira de O. Almeida, Thais Ribeiro e com meus próprios registros, sob a frutífera orientação da Professora Dra. Ana Maria Varella e a valiosa coordenação da Professora Dra. Ivani Fazenda. Além das férteis idéias de Fazenda (1991, 1994, 2005 e 2010) autores como Gil (2010), Vasconcellos (2002), Varella e Varelo (2010), também contribuíram com seus escritos para a temática. Os procedimentos metodológicos incluíram levantamento bibliográfico, exigindo muitas leituras e atividades de dialogicidade na pesquisa. Os diálogos funcionaram como suporte para o significado de todo um corpo de dados científicos que, como a linguagem gráfica, foram usadas para compor e compreender mensagens presentes em cada projeto de pesquisa dos interlocutores. Os resultados, apontaram grandes avanços nas reflexões dos mestrandos e doutorandos em suas pesquisas, nos princípios interdisciplinares. Finalmente, à luz das discussões vislumbramos que o “barco não está à deriva”, mas não podemos “baixar âncora”, pois a bússola sofre as incertezas na busca por uma escola que respeite a cultura e os processos interdisciplinares de ensino-aprendizagem na educação.

Palavras-chave: Pesquisas Interdisciplinares, Abordagem Científica, Cultural e Epistemológica

¹Doutoranda no Programa Educação/Currículo, bolsista CNPQ, orientanda da Prof^a. Dr^a. Ivani Fazenda no Grupo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares-GEPI da PUC/SP. Professora do Departamento de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Campus de Aquidauana/ Pesquisadora auxiliar no Grupo de Pesquisa: “História do ensino, cultura e constituição da identidade na região de Aquidauana-MS (CNPQ). Contato: e-mail: analucia.sc1@hotmail.com

Para facilitar a compreensão deste trabalho, inicio situando o leitor a respeito da abordagem científica, cultural e epistemológica. Trata-se de um conjunto de saberes, organizados com muito cuidado pela Prof^a. Ana Maria Varella e Prof^a. Dra. Rosângela Valério, que agregados aos projetos de pesquisa dos citados, foram tecidos sobre o papel desafiador da interdisciplinaridade. Durante os encontros, que ocorreram no primeiro semestre de 2011 dentro do Programa de Educação: Currículo da PUC/SP, a Professora Dra. Ivani Fazenda orientou, coordenou discussões com muita dedicação, aqui, em particular, meu reconhecimento pela oportunidade quando me atribuiu essa tarefa de organizar os registros, assim compartilhar da energia nos textos de cada navegante desta construção.

Esse compromisso me permitiu navegar tendo como bússola as concepções educativas que suscitam mudanças, onde um novo levante se reinicia, reanimando e realinhando idéias pela interdisciplinaridade como um eixo integrador. O encaminhamento se deu pelo interesse dos formadores do Projeto da Fundação CASA em conhecer mais sobre a Interdisciplinaridade, começando então, os diálogos com os textos de Ivani Fazenda.

Nesse propósito, o Grupo GEPI, tendo como coordenadora a Professora Dra. Ivani Fazenda, em parceria com os formadores do Projeto CASA, buscaram tratar da prática docente centrada no trabalho voltado para o desenvolvimento de competências e habilidades, apoiado na associação do ensino e pesquisa e no trabalho com fontes expressas em diferentes linguagens, que comportam diferentes olhares sobre os projetos de pesquisa que desfilamos nos próximos parágrafos.

Primeiramente com a participação da Suely, apresentando o texto:

A intenção deste texto é para além de resenhar a revista Casa em revista ano 2. Edição Especial. São Paulo, Nov. 2010 ISSN – 2175-2907 destacando os fundamentos e práticas da interdisciplinaridade a partir do trabalho desenvolvido pela professora Ivani Fazenda e a equipe da Fundação Casa, atestar a ação interdisciplinar das aulas da referida professora na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo no primeiro semestre de 2011 buscando fazer articulação dos estudos acerca da interdisciplinaridade com o projeto de pesquisa de doutoramento que ora desenvolvemos.

Em seguida, Thais com sua percepção sobre a revista:

Tive a percepção de que a revista transmite uma aproximação entre conceitos e exemplos, que nos fazem sentir o entrelaçamento da teoria e prática defendidas pela interdisciplinaridade, do casamento das disciplinas, das diferentes áreas num tecer único. Uma sensação de tecido fluído, leve, deslizante como uma seda. Talvez este sentir, sem estar presente em todo esse processo, pode ser um dispositivo da interdisciplinaridade desencadeado em mim na leitura deste material. Muito bom se isso, de fato, aconteceu, pois nos conforta saber que outros educadores também poderão, por meio do encontro com esta leitura, buscar ou traçar o seu caminho interdisciplinar ao pensar e fazer uma educação com firmeza, doçura, sabedoria, ousadia e coragem, muita coragem.

E, em se tratando de ampliar a conversa gestada na revista reafirmo o convite para abrir, ainda mais, o leque da Interdisciplinaridade onde cada participante contribuiu com suas nuances na conversa, complementando o fio condutor para que o movimento do barco fosse formando novas ondas que, com certeza originarão outras e mais outras.

Os temas abordados, me parece, configuram-se como itens essenciais para manter na roda da conversa àqueles que se inquietam quando o enfoque é a Interdisciplinaridade e a Thais como mestranda na linha de pesquisa da Interdisciplinaridade recomenda:

Que a leitura desta edição seja feita pelos mais curiosos e interessados (educadores ou não) em descobrir todas as potencialidades de transformação que a Interdisciplinaridade tem a nos oferecer, na direção de uma educação que visa gerir espaços de aprendizagem, entendendo processos individuais e coletivos, estimulando alunos, partilhando descobertas e enfrentando, também os formadores, o desconhecido que surge dentro destes espaços. Quem sabe uma prática educacional mais crítica e inovadora?

Foi também essa inquietação, que despertou em mim a necessidade de ler mais, discutir e escrever sobre a dinâmica da interdisciplinaridade. Um percurso que, a meu ver, está marcado pelo antes e pós construção deste exercício com as resenhas, principalmente ao retirar o maior proveito das leituras realizadas nos textos da Prof^a. Dra. Ivani Fazenda. Prova disso é o meu questionamento permanente e aberto à transformação no diálogo com outros projetos de pesquisa.

Durante a leitura das resenhas, vou percebendo elementos norteadores que foram estabelecidos para melhor entendimento de todo processo de construção deste número especial da revista, como por exemplo, quando a Suely complementa:

Os pesquisadores do grupo de pesquisadores da interdisciplinaridade (GEPI) resumem suas experiências de pesquisas e projetos tendo como fundamentação à interdisciplinaridade com vistas a construção de um processo ensino-aprendizagem que tenha sentido para os sujeitos, o que significa uma educação melhor e conseqüentemente a construção de um mundo solidário e inclusivo. Os desafios acima elencados também atravessam a minha existência pessoal e profissional e já se apresentam há algum tempo como professora do ensino superior notadamente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão. Em todos os desafios perpassa uma questão que é básica e que se torna emergente e urgente para mim: como tornar as minhas utopias reais quanto a visão de homem/mulher, quanto ao conhecimento e as metodologias de intervenção docente em uma Instituição que tende a um conhecimento disciplinado o que acaba gerando posturas prepotentes em que em pleno no século XXI alguns considerarem a sua “disciplina” mais importante e científica que as demais e o currículo linear como o modelo de currículo centrado nos objetivos o mais eficiente e mais eficaz.

Na minha leitura, cada participante da roda constrói uma perspectiva crítica, que além de refletir sobre sua própria realidade, desenvolve a consciência da realidade

humana e social. Nesse conjunto, a interdisciplinaridade segue caracterizada por novos desafios. E, como de nada valem as idéias se não forem compartilhadas, convido a professora Ivani Fazenda, educadora que tem seu nome respeitado e reconhecido na Educação do nosso País para nos ofertar seus conhecimentos sobre os avanços da Pesquisa Interdisciplinar:

Fazenda (2005) aponta que a interdisciplinaridade é entendida como uma mudança de atitude na forma de conceber, compreender e entender o conhecimento, uma troca em que todos saem ganhando, uma vez que há uma mudança de atitude.

Valendo deste fragmento, reafirmo que entre estas e outras contribuições de Fazenda, sinto-me, também, chamada a aprofundar o meu projeto de doutoramento nas pesquisas sobre a formação Docente Interdisciplinar que “obriga o professor a rever suas práticas, a redescobrir seus talentos e a ressignificar na prática novos movimentos”. Nessa perspectiva, se torna importante observar como a formação de professores indígenas das etnias: Atikum, Ofaié, Kamba, Kinikinau, Kadiwéu, Guató e Terena, “Povos do Pantanal” - MS vem procurando superar a fragmentação e os modelos de organização curricular tradicional? Sabe-se que os processos educativos são universais, mas variam de cultura para cultura, profissão para profissão, de grupo para grupo, tanto nos conteúdos quanto nos contextos formais. Aprender e educar são processos que envolvem a construção, a fixação e a produção de saberes, memórias, sentidos e significados, práticas e performances.

Acredito que a reflexão sobre o trabalho na educação deve envolver o relacionamento das áreas do conhecimento de forma interdisciplinar, referenciando-se em propostas que encontrem coerência na construção de uma pedagogia indígena intercultural que concilie de forma equilibrada a instituição escola, articulando as experiências e os conhecimentos da comunidade com os conhecimentos científicos, a fim de tornar sólida e eficaz a formação de professores indígenas para a escola básica que, por sua vez, propõe a melhoria da qualidade de ensino e da educação escolar dos sujeitos indígenas enquanto cidadãos brasileiros.

Convido o Geisel para prosseguir na discussão, uma vez que ele também se debruça sobre a questão indígena:

Acredito ser possível fazer uma ponte entre o que foi discutido na revista Casa em revista e o tema de minha pesquisa no mestrado. Venho pesquisando a Cidadania Intercultural e a construção de currículos diferenciados para as escolas indígenas de Roraima. Neste caso, acredito que as dimensões da pesquisa interdisciplinar (profissional, científica, prática e metodológica), enfatizada por Fazenda (p. 5), pode perfeitamente fazer esse ponto de encontro. A dimensão profissional da pesquisa interdisciplinar me trouxe até aqui e contribuiu bastante para a escolha do tema, me incentiva a ler autores novos, escrever e reescrever minha dissertação e creio que os dois anos de estudo me levarão a um patamar de melhor entendimento, mais segurança para abordar a temática sobre a qual estou escrevendo, como frisou Fazenda “A interdisciplinaridade somente será possível se as pessoas se dispuserem a estudá-la, compreendê-la e praticá-la em seus universos pessoais e laborais”. Para a autora a dimensão científica da pesquisa interdisciplinar nos conduz

a uma revisão conceitual, no sentido de olhar a base teórica adquirida com leituras e debates e senti-los provisórios e inacabados, mas, nunca superados.

Com a percepção sobre as diferentes contribuições que a interdisciplinaridade oferece à Educação e à vida, assim como a formação do próprio ser, Ana Tomazoni ao ler e comentar sobre Interdisciplinaridade na edição especial: “Casa em Revista” se identifica e aprende, conforme citado: “A interdisciplinaridade é uma possibilidade de ampliação de universo, é um modo de atuação e integração”.

Como professora de gastronomia e nutrição, Ana Tomazoni trabalha a interdisciplinaridade conceituando a alimentação e a nutrição como requisitos básicos para a promoção e a proteção da saúde, possibilitando a afirmação plena do potencial do crescimento e desenvolvimento humano, com qualidade de vida.

Refletimos com Fazenda (2005, p. 50) quando ela afirma que

a Educação Interdisciplinar é uma forma de compreender e modificar o mundo, o homem é agente e paciente de uma realidade que, portanto, precisa ser investigada em seus mais variados aspectos. Compartilho ainda com os escritos de Fazenda quando podemos perceber que viver a Interdisciplinaridade é viver a própria aprendizagem. Como professora, ao lançar perguntas, sempre busco incentivar o outro a pensar e pôr em prática o que transmito, percebo que não só o aluno se modifica, mas eu também altero meu modo de ser; pois crescemos juntos numa sintonia de ensinar e aprender.

Nesse embalo da conversa o Rodrigo nos convida a pensar sobre quem ensina e quem aprende:

Quem seria aquele que aprende? Quem seria aquele que ensina? Seria possível uma pessoa ocupar ambas as funções, a do ensinar - aprendendo e aprender - ensinando? Como se constrói o currículo e suas relações? Pois só assim, poderíamos apontar como se dão procedimentos, estratégias e práticas de intervenção que poderiam legitimar a conexão entre currículo e interdisciplinaridade. “Tendo visto que o princípio metodológico da interdisciplinaridade nos incita a sair dos muros da Academia e invadir a vida da cidade”, do susto no cotidiano que nos espanta, a “convidar para a mesma confraria acadêmica os mesmos iniciados, à humildade da escrita, à paciência na espera, à construção sólida, não de uma pesquisa que em si se encerra”. Bem apropriado, neste momento, o termo utilizado por Augusto Boal, “Espect – Atores”. Sim, nós somos *Espectadores* “dos currículos escolares em seu efetivo redesenho” em um processo constante do aprender e ensinar (FAZENDA, 2010, p. 6).

Sem a intenção de sanar todas as dúvidas a Andyara em atitude de permanente questionamento, reitera que:

A interdisciplinaridade propõe, portanto um tecer coletivo de saberes e olhares, mediado pelo diálogo que, segundo Fazenda (2003, p. 50 In: Fazenda, Varella e Valerio, 2010 p. 14) é a “única condição possível de eliminação das barreiras entre

as disciplinas. Disciplinas dialogam quando as pessoas se dispõem a isso”. Desta forma, fortalecem-se as relações entre os componentes do sistema e criam-se as condições para o aprendizado coletivo e para a construção de soluções mais amplas e profundas, ou seja, sistêmicas, às questões relacionadas aos jovens atendidos pela Fundação CASA.

Se, ainda estiver algum leitor alheio à conversa, a Andyara esclarece:

A edição de novembro de 2010 é dedicada inteiramente à Interdisciplinaridade e foi construída pelas mãos de pesquisadores do Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade – GEPI e de profissionais educadores da Fundação CASA, como resultado de um processo contínuo de diálogo que extrapola a dimensão racional e envolve os participantes integralmente, comprometendo-os física, mental, emocional e espiritualmente com a visão compartilhada de um propósito comum: “Inovar as ações pedagógicas no cotidiano escolar (...) ressignificar a prática e melhor contribuir com a sociedade.” (VARELLA; VALERIO, 2010, p. 4).

Entrando na roda Eliana conversa a respeito da contribuição ofertada por Varella e Valério que navegam com a segurança do saber e, em seguida com seu testemunho sobre a disposição para as inovações em um curso, para a reescrita de um itinerário no campo das idéias e da prática interdisciplinar:

Àqueles que tiverem o privilégio de fazer a leitura desta edição especial da Revista CASA compartilham o prazer de ler o artigo escrito pelas professoras Rosângela Valério e Ana Maria Varella. Com base no texto interdisciplinaridade no Brasil: o reconhecimento de um percurso, de autoria de Ivani Fazenda, as autoras que fazem parte do GEPI – Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade apresentam cuidadosa e detalhadamente o conceito da palavra interdisciplinaridade na educação, mostrando o necessário envolvimento dos professores com a realidade da escola e com currículo proposto, para que ela aconteça. As duas educadoras fazem a narração de seis encontros entre os pesquisadores e formadores para compartilhar e aprofundar os conhecimentos a respeito da interdisciplinaridade. O trabalho destas duas pesquisadoras junto aos formadores da Fundação Casa trouxe-me uma grande contribuição e levou-me a fazer uma reflexão sobre o trabalho interdisciplinar no ensino de línguas estrangeiras, tema da minha pesquisa de doutorado numa universidade multicampi baiana, com um campus localizado no interior da Bahia. Depois de observar a realidade daquele campus, fazer a escuta sensível e compreender o significado da interdisciplinaridade, um grupo de professores preocupados com a formação dos professores do curso de Letras adotou a interdisciplinaridade como ponto central do novo currículo para que os profissionais formados a partir de agora reflitam sobre as inovações sociais, históricas, políticas e culturais porque passam uma sociedade. Aqueles professores tinham o claro entendimento de que o processo de ensino-aprendizagem é contínuo, constante, permanente e, principalmente, interrelacionado com as mudanças sociais e culturais. Por essas razões adotou-se a interdisciplinaridade como mola mestra da estrutura curricular dos cursos de Letras a partir de 2007. O novo Curso de Letras, que ora se apresenta, é desenvolvido dentro de uma abordagem de interrelação de conteúdos, de interdisciplinaridade, baseado numa concepção de currículo mais flexível, mais contextualizado procurando atender melhor as demandas sociais. Agora, durante a

graduação, os alunos são levados a perceber a importância do respeito por si próprio e pelo outro, a coerência entre o que pensamos e fazemos, o desapego que possibilita a abertura de idéias e a todas as possibilidades de realização, a espera para agir no momento certo e a humildade que nos faz compreender qual é o nosso papel na escola (FAZENDA, 2010).

Neste sentido, a Célia, como uma navegante capaz de aventurar-se pelos mares mais desconhecidos, afirma que:

Na busca de ampliar a dimensão humana, dimensão técnica, dimensão ética e a político-social, a instituição pode encontrar um norte de equilíbrio entre esses jovens e sua cultura mediados pelos orientadores da instituição Fundação Casa.

E, tendo como fio condutor o valor intelectual de Ivani Fazenda, rumo na argumentação:

Neste contexto epistemológico, os textos dos participantes desvelam um pouco sobre o projeto em andamento e as instituições socioeducativas, que, em parceria, visam um novo currículo que contemplam atitudes interdisciplinares”. Percebe-se o comprometimento de Fazenda com a educação e também com os diferentes valores culturais que integravam naquele momento de formação, mas, a intenção é um situar consciencial de valores de cada participante da revista, somados a outros “valores” e naquele momento, o objetivo era de aproximar e se apropriar da teoria Interdisciplinar para validar a prática socioeducativa, numa perspectiva de um Currículo Interdisciplinar.

Em condição diferenciada no nosso Grupo Roberta não fala *sobre* a Fundação Casa, mas fala *da* Fundação Casa, como funcionária que trabalha no Setor Pedagógico junto a adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação:

Considero, dessa forma, como funcionária e como pesquisadora do GEPI, que a formação dos profissionais é, de fato, a premissa para a efetividade da atuação junto aos adolescentes. Reitero a colocação das autoras a respeito da relevância das dimensões humana, técnica e político-social, que compõem o trabalho dentro da Fundação Casa e, quão importante se faz a fusão dessas dimensões nos processos formativos e de atuação profissional dos funcionários. Ressalto ainda que, a Escola para Formação e Capacitação Profissional – EFCP, vem desenvolvendo suas atividades de capacitação, extensão, aperfeiçoamento, ensino e pesquisa com muito sucesso, fomentando o processo de ação- reflexão- ação de todos os servidores envolvidos no atendimento ao adolescente, visando o perfil dos profissionais, suas necessidades e interesses, bem como a realidade vivida no cotidiano do trabalho. Dessa forma, investiga as alternativas viáveis e cria estratégias para enfrentar os desafios advindos da mudança de paradigma que se busca impingir. As perguntas que mais angustiam educadores e educadoras de todo o Brasil são aqui discutidas com profundidade teórica, porém, alocada na realidade, das salas de aula de modo

geral e no tocante às medidas socioeducativas, bem como descreve como se deu a parceria entre GEPI e Fundação Casa - o grande encontro. Encontro esse que considero de extrema importância para minha pesquisa, uma vez que, imerso neste contexto, o GEPI poderá “construir junto” (comigo), falar *sobre* Fundação Casa com mais propriedade. Enquanto minha dissertação falar *da* Fundação Casa, o grupo poderá estabelecer um diálogo mais íntimo – próprio de quem conhece o objeto em questão; a parceria acontecera também entre minha pesquisa e GEPI. A parte mais densa no tocante à cientificidade está nos resumos das pesquisas desenvolvidas no GEPI, que se apresenta como um valioso arcabouço teórico para os educadores e educadoras de diferentes áreas do conhecimento.

A despeito das lições que podem ser extraídos da Revista CASA o Fernando se junta ao Grupo e apresenta um breve resumo do seu projeto de pesquisa com as idéias fundamentais da Interdisciplinaridade, sua essência e práticas, que servem de conectores com o projeto:

O meu projeto está orientado na formação superior dos oficiais da Polícia de Moçambique, e pretende pesquisar a aplicação dos métodos interativos, em especial a Aprendizagem Baseada na Resolução de Problemas-ABP, na formação superior em ciências policiais. O objetivo é desenvolver uma proposta de estruturação curricular e de atividades de aprendizagem adaptadas ao ambiente de resolução de problemas e um protótipo de organização do estágio curricular ou supervisionado, baseado no mesmo método. O projeto propõe a transição de uma abordagem curricular e metodológica tradicionais da formação superior policial em Moçambique, para uma abordagem letiva e de estágio, orientada para os reais problemas da função policial no contexto moçambicano. Embora a ABP em muitos estabelecimentos de Ensino Superior seja vista como iniciativa solitária de alguns professores, sua maior eficácia se dá quando se incorpora ao próprio currículo do curso. Isto porque a ABP, segundo a literatura atualizada, constitui uma das mais importantes atividades que podem ser desenvolvidas no âmbito dos cursos universitários em prol da interdisciplinaridade. A solução de problemas de modo geral não pode pertencer a uma disciplina específica; requer conhecimentos que são ministrados em outras disciplinas e orientações de outros professores. Desta forma, a ABP contribui para a identificação das relações entre duas ou mais disciplinas e para a interação de professores e estudantes nelas envolvidos (GIL, 2010, p.179).

Assim, o Jerley, envolvido pelas reflexões e desafios, entra na roda da Inter com seu depoimento:

Sou um pesquisador ainda em fase de aprendizado, há pouco tempo comecei os estudos sobre Interdisciplinaridade e me senti muito envolvido com tudo que ouvi e senti. Minhas atitudes diárias eram muito voltadas às aprendidas no GEPI e com a Professora Ivani Fazenda. Este envolvimento me leva a pensar no meu dia a dia como gestor na universidade, sobre o processo de negociação, entendimento e desenvolvimento, uma vez que, não é fácil aceitar o outro, promover encontros, lidar com vaidades, com verdades inexistentes. É o meu dia a dia. Conversar, negociar com alunos, professores, dirigentes. É como se me apagasse para dar vida ao bom

senso da convivência. O respeito é a regra número um para o gestor que quer ter sucesso na interação professor-aluno.

Realmente isto não é fácil, mas há que se buscar caminhos para denotar avanços, quando afirmamos, nas discussões dentro do GEPI, que o desenvolvimento de atitudes dentro e fora da escola precisa de educadores dispostos a trabalhar os princípios Interdisciplinares, sem medo de se manifestar pela busca de diálogo em relação ao conhecimento. É preciso então, que haja uma interação entre todas as dimensões do conjunto cultural humano. Reafirmo no texto de Fazenda: nas questões da interdisciplinaridade é tão necessário e possível planejar-se quanto se imaginar, isto impede que possamos prever o que será produzido, em que quantidade ou intensidade. O processo de interação permite a geração de entidades novas e mais fortes, poderes novos, energias diferentes. Caminharemos nele na ambigüidade (FAZENDA, 1998), entre a força avassaladora das transformações e os momentos de profundo recolhimento e espera.

Por meio desta e outras contribuições, Telma dialoga com o conhecimento interdisciplinar argumentando:

o sentido de pesquisar interdisciplinar, como nos diz Fazenda (2010) em seu texto é um desafio que enfrentamos de diferentes ordens: teórica, pessoal e metodológica. Relendo mais e mais os textos de CASA em Revista, espero dentro de uma proposta inovadora contribuir com a formação de professores e por conseqüência com as crianças, adolescentes e jovens que estão por aí esperando ser descoberto, quem sabe por um educador interdisciplinar.

Nesse embate, Telma com sua força interior e constante busca de mudança, desvela sua intenção de investigação:

Busco pesquisar, enquanto tese, como esta releitura vem contribuindo nas questões de fazer meu aluno/professor (fonte de pesquisa) entender quantas possibilidades existe, a partir do momento que me proponho a ser um educador (a) interdisciplinar? quantas portas se abrem diante desta escolha? o ponto de partida para a metáfora que revelo ter escolhido é a questão do movimento interno e externo, percebido desde a implantação de uma disciplina com a nomenclatura Interdisciplinaridade, Autoconhecimento e Práticas Educativas, no Curso de Pedagogia que coordeno no Centro Universitário Metropolitano de São Paulo, em Guarulhos. Esta preocupação com a formação de professores vem sendo consolidada mediante investigação aos fundamentos à Interdisciplinaridade. A intenção é desenvolver a Inter e o Autoconhecimento através do aprender a fazer e aprender a ser. Para atingir tal objetivo trago às minhas experiências de vida, minha formação de educadora física, em um contexto de rever estas práticas, a redescobrir talentos e a ressignificar na prática novos movimentos, principalmente do de saber/saber. A troca com outros saberes e a saída do anonimato, característica dessa forma especial de postura teórica tem que ser cautelosa, exige paciência e espera, pois se traveste da sabedoria, na limitação e provisoriedade da especialização adquirida (FAZENDA, 1991).

A fim de ampliar tal abordagem, a Herminia aponta as parcelas produtivas do seu trabalho como algo em constante criação e parte do princípio:

Somos seres espirituais e como tais temos uma história pregressa, construímos uma história hoje e continuaremos nossa história no futuro; estamos hoje aqui na Terra para evoluirmos e trazemos uma programação existencial e somos acompanhados por espíritos amigos no cumprimento dessa programação, constato que nada do que nos cerca e acontece é por acaso: existe sempre um fundamento para nossas ações que podemos deduzir de forma racional ou treinando usar o canal perceptivo intuitivo para sabermos para que estamos aonde estamos em cada momento de nossa vida. Quero dizer que não é por acaso que me tornei orientando da professora Ivani, não é por acaso que tenho este ou aquele colega de classe, não é por acaso que me aproximei do Marcio na disciplina do Professor Alípio e não é por acaso que fomos à Fundação Casa. Procuo o centro para a partir dele tecer minha colcha de retalhos e minha ida à Fundação me mostrou que neste momento de minha vida, nesta tese que pretendo construir, como bem disse a professora há dois anos atrás, o centro é o último lugar que chegarei.. Professor Ruy me apontou o óbvio que estava em cada uma das muitas mensagens que me chegaram nesses últimos tempos, estavam nas falas de colegas, da professora e mesmo em mim. O centro, a essência, o núcleo de tudo é o amor. Tudo nasce do amor. Deus é amor. Somos partículas Divinas, ou seja, partículas de amor. O maior desafio de nossa vida é nos religarmos ou ativarmos em nós a nossa essência que é o amor e religando encontraremos a força e poderemos realizar nossos objetivos.

Participando das discussões, Priscila, transita entre as provocações dos autores, mas ancora em Ivani Fazenda sua orientação:

Ficam as provocações sobre a compatibilidade entre a Interdisciplinaridade e os saberes a ensinar, e como a Interdisciplinaridade se coloca ao enfrentar os problemas mais globais. Sobre isto, Fazenda afirma que o estímulo à liberdade do pensamento, sem pedir demissão da reflexão, aproximará o saber do conhecimento pleno em sua potencialidade ou em seus desafios.

E, com uma clara confiança nos escritos da autora e da sua orientadora Profa. Dra. Regina Giffoni L. de Brito, segue reconfigurando-se sobre suas idéias e seus objetivos:

A partir dos conhecimentos e dos esclarecimentos disponibilizados, percebo que poderei extrair informações significativas para o projeto de pesquisa que estou desenvolvendo ao longo do programa de mestrado, sob a orientação da Profa. Dra. Regina Lúcia Giffoni Luz de Brito, e tem como objetivo refletir sobre o processo dinâmico das correlações entre os relacionamentos interpessoais nos diversos níveis de uma instituição educadora, e como elementos do processo de autoconhecimento e do desenvolvimento da auto-estima podem contribuir para que se construa uma ambiência propícia ao processo de ensino e aprendizagem e de gestão democrática. Trabalhando por hipótese que atores ao compreenderem o processo reflexivo individual e coletivo a dimensão das relações estabelecidas se modificariam fomentando uma transformação íntima que transbordaria para o ambiente criando

um clima facilitador ao processo desejado. Tal compreensão contribuiria para tornar cada um em particular e todos em seu conjunto conscientes de seu papel, aptos e responsáveis para e pelas próprias escolhas e atitudes, valorizando-se a si próprio, maximizando qualidades e minimizando o que não for assim considerado. Da mesma forma, valorizaria os saberes de cada um e de todos em seu conjunto evidenciando um elevado grau de consciência crítica, e ética em prol dos objetivos pretendidos.

Na intenção de ampliar este diálogo, entro novamente com as idéias da Andyara quando ela faz analogias para elucidar seus argumentos, chamando a atenção do leitor sobre a importância do processo de análise e síntese na relação teoria e prática:

Para proceder à distinção prática, questione-se o que aconteceria se uma das partes fosse excluída ou adicionada ao conjunto. Se não houver modificação, assim como em uma caixa de frutas, em que retirar ou adicionar uma fruta não interfere nas propriedades do conjunto (continua sendo uma caixa de frutas), trata-se de um amontoado. Em um sistema, entretanto, “cada parte estará de tal forma relacionada com as demais, que uma mudança numa delas acarretará mudanças nas outras. Neste sentido, pode-se dizer que na fundação CASA, os “profissionais atuantes nas diferentes áreas”, as “diferentes unidades”, as “diferentes áreas do conhecimento” que se procura articular, coordenar e integrar, constituem sistemas sendo cada um deles, portanto, um “*todo integrado* cujas propriedades não podem ser reduzidas às propriedades das partes, e as propriedades sistêmicas são destruídas quando o sistema é dissecado” (VASCONSELLOS, 2002, p. 200).

Dentre os pontos navegados e com espírito inquieto volto a conversar com Ivani Fazenda:

A trilha interdisciplinar caminha do ator ao autor de uma história vivida, de uma ação conscientemente exercida a uma elaboração teórica arduamente construída. Tão importante quanto o produto de uma ação exercida é o processo e mais que o processo, é necessário pesquisar o movimento desenhado pela ação exercida - somente ao pesquisarmos os movimentos das ações exercidas, será possível delinear os seus contornos e seus perfis. Explicitar o movimento das ações educacionalmente exercidas é, sobretudo, intuir-lhes o sentido da vida que as contempla, o símbolo que as nutre e conduz - para tanto torna-se indispensável cuidar-se dos registros das ações a serem pesquisadas - sobre esse tema muito já tenho redigido e discutido (FAZENDA, 1991, 1994, 1995).

Tomando como objeto as reflexões de Fazenda, Ana Lourdes se insere no debate lembrando que:

O movimento provocado na pesquisa interdisciplinar em seus procedimentos metodológicos fundamentais: espera humildade, respeito e desapego, que se somam às questões da subjetividade e a importância atribuída à dimensão simbólica, que se configuram como desafios metodológicos vivenciados pelo professor pesquisador.

Nesse contexto, a pesquisa/ação/formação passa a ser um campo emergente sobre educação.

No panorama do debate, Ana Lourdes indaga sustentando as concepções relevantes para sua prática e a experiência de um projeto que se compromete com as Inovações Curriculares nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Fisioterapia:

O que é interdisciplinaridade? essa indagação é debatida em diferentes dimensões nos debates de CASA em Revista (2010) onde a atitude interdisciplinar indicada por Fazenda propõe ao professor a uma prática que requer a investigação de sua própria ação docente e uma imersão no cotidiano pedagógico. Tais considerações interdisciplinares trazem relevantes contribuições para o nosso projeto de doutorado: Inovações Curriculares nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Fisioterapia, cujo objetivo é compreender a formação profissional dos fisioterapeutas nos cursos que apresentam propostas curriculares inovadoras, no sentido de tornar o debate mais abrangente de formas a lançar diversificados olhares ao objeto de estudo. Procura ainda, situá-lo no contexto da sociedade atual, ao mesmo tempo em que busca captar os sentidos e os significados, que profissionais nele envolvidos dão às mudanças efetuadas.

Adalzira Regina, renovada com as matizes das idéias e engajada com o movimento da negociação legítima:

O que aprendemos com Fazenda é que as questões da Interdisciplinaridade não permanecem estáticas, apenas no campo das reflexões, elas permeiam as práticas e devem ir além, em direção ao conhecimento da ação realizada. Para a autora, o pesquisador precisa demonstrar compromisso, comprometimento, envolvimento com o que está realizando. Como pesquisadora, mestranda em Educação na linha de pesquisa Interdisciplinaridade, propondo-me a estudar o tema negociação interdisciplinar para a construção coletiva, recebo essa edição especial da CASA em revista como um presente norteador e esclarecedor de teoria e prática Interdisciplinar. Recebo ainda este presente como um forte referencial teórico, revelador e encorajador. Ler sobre parceria, sobre negociação, sobre dimensão humana, técnica e político social. Saber ou pelo menos entender um pouco sobre como foi o trilhar para esta grande negociação que gerou esse encontro e possibilitou parcerias, me estimula ainda mais a prosseguir em minha pesquisa e aprofundar-me na espiral de possibilidades que é a Interdisciplinaridade. Que tal uma próxima edição com o tema negociação interdisciplinar?

Entre esta e outras possíveis negociações, Adalzira Regina, com muita energia nos convida a refletir com o extrato abaixo:

Negociar na Educação é dispor-se também a entender o conflito e a necessidade do outro, é mobilizar ações para o benefício mútuo, é ter prazer em dialogar com o diferente e 'de extrair desse diálogo novos indicadores, novos pressupostos que ainda não se haviam dado a revelar. (FAZENDA, 2006, p.96) (Roberta)

No resgate das memórias, retomo então avaliando o conteúdo da revista que nos proporcionou valiosos ganhos para a reflexão e o encaminhamento às dificuldades relacionadas à nossa pesquisa interdisciplinar, bem como sobre o trabalho desenvolvido na Fundação Casa em parceria com o GEPI. Eis, que nos defrontamos com novos desafios e necessidades que exigem determinação e novas formas de reger a grande orquestra composta por idéias e realidades, educador e educando, teoria e ação, por fim, a prática da caminhada interdisciplinar.

Nesta caminhada, Christine com um espírito renovado coloca as leituras como um pleno exercício da interdisciplinaridade na ação de:

Saber – Ser
Saber – Saber
Saber – Fazer

Um encontro que suscita o encontro de cada um consigo mesmo,
 O encontro com o outro e seus saberes, que constituem novos saberes, conscientes permeando um novo fazer.
 Tudo com doses de **Amor**
Gratidão
Negociação
Respeito
Reconhecimento
Desapego

Com esta linguagem poética Christine reconhece sua atuação como a Expressão Falada e Escrita em inglês e português, a partir da Essência do Ser à Realização Proficiente, onde o Ser - Saber - Fazer asseguram o sucesso do trabalho e são os pilares da Interdisciplinaridade.

As interlocuções teóricas, nos princípios da interdisciplinaridade anunciados e seguidos neste texto assumem um papel de destaque exigindo um profissional crítico, criativo, reflexivo e com capacidade de aprender a aprender, de trabalhar em grupo e se conhecer como indivíduo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O meu ingresso no programa de doutorado da PUC-SP, mais especificamente as leituras e discussões promovidas no GEPI coordenado pela Professora Dra. Ivani Fazenda, ainda, a Formação de Professores no Curso de Pedagogia da UFMS/Campus de Aquidauana seguido do trabalho desenvolvido nas comunidades indígenas, me auxiliaram para compreender os diferentes olhares dos interlocutores, nas diversas áreas do conhecimento. Essa tarefa interdisciplinar, que me foi atribuída, pautou-se no compromisso de promover o diálogo e levou-me a olhar para a trajetória da minha história individual e coletiva.

Um percurso onde percebo que ampliei os conhecimentos construídos, ao longo do tempo, por meio das leituras e da prática reflexiva, “teórico-prática”, sobre os quatro princípios que norteiam o caminho das pesquisas na área da Interdisciplinaridade: Espera, Humildade, Respeito e Desapego. Nesse rumo, sigo incentivada a romper paradigmas, a criar e ousar em um mundo de complexidade crescente e que se transforma rapidamente. Esse novo modo de saber parece indicar que os conhecimentos interdisciplinares aparecem como condição essencial para uma boa formação de professores, negociação, gestão, expressão e nas relações interpessoais.

Assim, o diálogo, momentaneamente se encerra na roda de conversas, com a convicção que as contribuições são relevantes para o encaminhamento das questões que me auxiliam a compreender a complexidade das ações do aprender a aprender nas pesquisas, trabalhos e práticas interdisciplinares.

Para finalizar, os meus agradecimentos aos pesquisadores que contribuíram para o desenho em grandes e marcantes linhas desta obra.

REFERÊNCIAS

Interdisciplinaridade. **Casa em Revista**, São Paulo, v 2, ed. especial., nov. 2010.

FAZENDA, I. C. A.; LENOIR; PIMENTA, S.; KENSKI, V. (Orgs.). **Didática e Interdisciplinaridade**. 9. ed. Campinas: Papirus, 2005.

_____. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas: Papirus, 1994.

_____. (Org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. São Paulo: Cortez, 1991.

GIL, A.C. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2010.

VASCONSELLOS, Maria José Esteves de. **Pensamento sistêmico: o novo paradigma da ciência**. Campinas: Papirus, 2002.

INTERDISCIPLINARIDADE



O Cuidado Interdisciplinar na Construção de um Currículo de Formação de Educadores

Valda Inês Fontenele Pessoa¹

RESUMO

Procuramos desenvolver, ao longo deste artigo, um olhar crítico que possibilitasse responder o que foi o currículo vivo do Programa Especial de Formação de Professores para as Séries Iniciais – Curso de Pedagogia, realizado no Estado do Acre, e sua influência na constituição da identidade profissional docente. Ao analisar os acontecimentos, aglutinamos esforços na defesa da ideia de que, embora ainda tenham ocorrido episódios que ferem alguns princípios e fundamentos da interdisciplinaridade e do modo-de-ser do cuidado, a maioria das vivências curriculares desse Programa evidenciou uma prática curricular interdisciplinar. A investigação toma como suporte analítico a abordagem interdisciplinar. Diferentes estratégias são utilizadas para compor o quadro metodológico, tendo sido selecionadas com base nas necessidades apresentadas pelo processo de investigação. Histórico de formação da pesquisadora, análise documental, entrevistas, memórias escritas do cotidiano curricular, material teórico utilizado no currículo e diário da caminhada da pesquisa formam o conjunto dessas estratégias. O estudo permite a constatação de que o trabalho em parceria pode sempre mais do que o trabalho isolado do professor, do grupo ou das instituições envolvidas, possibilitando pelo diálogo muitas trocas de saberes e múltiplos olhares e, por conseguinte, a realização de um projeto curricular mais interdisciplinar. Verifica, ainda, que a parceria experienciada no curso superior vem pautando as identidades profissionais do grupo de professoras entrevistadas. Observa que a realidade curricular é poliparadigmática, sendo reduzida à possibilidade de um único paradigma determinar os acontecimentos do cotidiano de uma prática curricular. Aponta, ainda, aspectos significativos vividos no currículo que caracterizam uma experiência interdisciplinar: discurso dos professores; parceria e registro; ludicidade; oficinas pedagógicas; literatura e avaliação consequente. Por fim, compara situações da prática curricular de dez professoras do Ensino Fundamental, antes de participarem do currículo de formação docente, com o que dizem fazer atualmente.

Palavras-chave: Currículo; interdisciplinaridade; cuidado; modo-de-ser; prática; formação.

¹ Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); Professora do Centro de Educação, Letras e Artes da Universidade Federal do Acre. *E-mail:* valdapessoa@yahoo.com.br.

1 COMO TUDO COMEÇOU...

Em 2002, por ocasião de uma palestra de Leonardo Boff, proferida no Anfiteatro Garibaldi Brasil, da Universidade Federal do Acre (Ufac), esta pesquisadora adquiriu o livro *Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra*, do referido palestrante. Naquele local, em um ambiente calorento² e superlotado, sem espaço para se colocar mais nenhum ente, a plateia ouvia compenetrada a mensagem do orador. A temática explorada e a forma clara, competente, mas não rebuscada, faziam que as pessoas ali permanecessem mesmo com o avançar das horas, participando do debate com interesse incomum.

O livro adquirido foi lido, rabiscado, aproximado e servido de base, de certo modo, para as atividades volumosas desenvolvidas no Curso Especial de Pedagogia, recentemente implantado, jornada que, passado algum tempo de sua vivência, se constitui no objeto de estudo do presente trabalho. Das muitas leituras do livro de Boff (2002), extraímos o sentido da palavra **cuidado**. Esse termo, aprofundado por aquele pensador, vai para além de um momento de atenção, zelo, carinho – “Representa uma atitude de ocupação, preocupação, de responsabilização e de envolvimento afetivo com o outro”.

Com o objetivo exposto inicialmente, sem postergar os princípios e ensinamentos de Boff e apoiadas nos fundamentos que embasam e dão vida à interdisciplinaridade, desenvolvidos por Fazenda e seu grupo de pesquisa, fomos levadas a compreender que as saídas para a compreensão dos fenômenos educativos não estão dispostas e prontas em algum recanto e mentes privilegiadas. As saídas vêm sendo produzidas concretamente pelo conjunto das pessoas que ensaiam práticas educativas significativas, em todos os lugares e em todas as situações do mundo atual. Práticas são ensaiadas, pensadas e repensadas, construídas e reconstruídas, sem perder de vista a dimensão da totalidade, mesmo sabendo-se, de antemão, da impossibilidade de encontrá-la na sua plenitude.

Muitos são os sujeitos que fazem e sonham com as mudanças na educação, orientados por um novo sentido de conceber, viver e atuar na realidade educacional, aprendendo e construindo cuidadosamente o caminho no próprio movimento do caminhar. Nesse processo coletivo e de parceria, somos todos aprendizes e ensinantes no contexto em que todos alimentam a esperança e o entusiasmo por uma educação de mais qualidade. Com essa concepção, aprender e ensinar passam a ser produtos de parcerias e trocas em um processo recursivo e espiralado contínuo. Por tudo isso, a palavra cuidado é a metáfora constituidora deste texto.

Olhando por essa perspectiva, nos debruçamos sobre os apontamentos, memórias, documentos oficiais e falas das professoras egressas do Programa Especial de Formação de Professores para a Educação Infantil e Séries Iniciais – Curso de Pedagogia e seus antecedentes. Nesse curso vivemos intensamente um processo

² Consideramos importante salientar que o ambiente é acolhedor e o aparato dos condicionadores de ar refrigerado funciona a contento em situações normais de acomodação do espaço.

desafiador em que se construía a cada dia um modo-de-ser cuidadoso que, no nosso entendimento, era o mais apropriado para a formação em nível superior de um supergrupo, composto por 56 turmas, com uma média de 45 alunas cada uma³. As 56 turmas eram constituídas de professoras com apenas a formação do antigo magistério, nível médio, e que atuavam na sala de aula da rede estadual e municipal de 13 municípios. Entendemos que investigar mais detidamente as jornadas vividas nesse curso tem relevância social inquestionável, uma vez que, além da quantidade de professoras da rede estadual e das redes dos 16⁴ municípios envolvidos, contou também com o apoio do Poder central das secretarias de educação do Estado e dos municípios, atuando em parceria com a Ufac. Essa questão remete a uma ação não recorrente nas experiências de formação que acontecem no Brasil.

Esse programa de formação teve uma duração de cinco anos presenciais, sendo iniciado no segundo semestre de 2001 e concluído em 2006. Um grupo de cinco professoras do Departamento de Educação da Ufac, entre as quais esta pesquisadora esteve presente, planejou, implantou e coordenou o programa durante quatro anos. Vivemos nesse período uma rotina sistemática de definição e redefinição curricular, de discussão e seleção de material a ser trabalhado, de acompanhamento e avaliação das jornadas que foram desencadeados nesse trajeto de formação.

2 AS MOTIVAÇÕES PARA SE PENSAR EM UM CURRÍCULO DIFERENTE

Em janeiro de 1999 um novo governo, eleito pelo Partido dos Trabalhadores (PT), assume o comando do Estado do Acre. O Secretário de Estado da Educação visava implementar uma nova política educacional, com o apoio majoritário dos setores ligados à educação, dentre eles, o sindicato de professores. A herança recebida pelo novo governo não era nada animadora, proveniente dos sucessivos problemas mal-resolvidos, acarretados por fatos relacionados à própria formação histórica do Estado do Acre⁵.

As terras que hoje fazem parte desse Estado pertenciam à Bolívia, até o início do século XX. No final do século XIX, no entanto, uma infinidade de nordestinos, em especial cearenses, fugidos da seca, já ocupava e dividia aquele território com povos indígenas. Forçados a sair de suas localidades, pelas decorrências climáticas, os nordestinos enxergavam na região uma possibilidade de melhorar as condições de vida. Encorajados pelos incentivos oferecidos, dirigem-se à parte mais ocidental da

³ Quando nos reportarmos aos egressos desse curso, estaremos utilizando sempre o feminino, uma vez que sua maioria era constituída por professoras.

⁴ Os municípios do Estado do Acre foram: Rio Branco (polo), Brasiléia (polo), Xapuri (polo), Plácido de Castro (polo), Senador Guiomard (polo), Cruzeiro do Sul (polo), Sena Madureira (polo), Tarauacá (polo), Feijó (polo), Bujari, Porto Acre, Epitaciolândia, Acrelândia, Capixaba, Mâncio Lima e Rodrigues Alves.

⁵ ALMEIDA JUNIOR, Arnóbio Marques de. Dissertação de Mestrado. 2006.

floresta amazônica, com o objetivo de explorar os seringais nativos. Essa época corresponde ao apogeu da borracha.

A cobrança de impostos elevados pelas autoridades bolivianas induz os brasileiros radicados na região a enfrentar com altivez a situação e, sem o apoio das autoridades brasileiras, criam o Estado Independente do Acre. Decorrido um período, o governo brasileiro dissolve o Estado criado e reconhece oficialmente o direito da Bolívia sobre o território em questão. Esses habitantes brasileiros, revoltados, mobilizam-se e, sob a liderança do gaúcho Plácido de Castro, lutam com armas contra o exército boliviano. Vencida a batalha, retomam o Estado anteriormente criado. A questão foi resolvida com Euclides da Cunha, que chama a atenção da opinião pública nacional para o conflito, em particular da diplomacia da República Velha brasileira, comandada pelo então ministro do Exterior Barão do Rio Branco, fazendo que ações diplomáticas fossem desencadeadas, resultando no Tratado de Petrópolis. Assinado em 17 de novembro de 1903, o Tratado anexa oficialmente as terras do Acre ao Brasil.

O Acre permaneceu com a figura jurídica de território até 1962. Seus governadores ou interventores, com exceção de um que não concluiu o mandato e foi eleito pelo povo, eram nomeados pelo Presidente da República. Investidos no cargo sem a participação do povo, esses governadores eram dotados de poderes extremos e ilimitados. O segundo governador eleito pelo povo assume apenas em 1983. Após quatro mandatos de quatro anos de governadores eleitos, o clientelismo enraizado pelos superpoderosos governadores não foi muito alterado.

O novo governo que toma posse em 1999 encontra as instituições estaduais com essa complexa configuração. A desordem administrativa era alarmante. A engrenagem pesada e burocrática gerava entraves, na maioria das vezes, intransponíveis. A Secretaria Estadual da Educação (SEE), em especial, tornara-se, ao longo dos anos, o primeiro reduto para atender às demandas por emprego, tendo como resultado inevitável um desordenado e confuso sistema, inviável para o funcionamento e atendimento das demandas educativas.

Faltavam as coisas elementares nas escolas. Os dados apresentados em relatórios demonstravam sucessivos desmandos do sistema educacional do Estado do Acre.

É nesse cenário que a nova equipe assume a Secretaria da Educação. Evitar o clientelismo reinante foi a primeira etapa de trabalho do grupo gestor, fonte de maior evasão de recursos financeiros do setor. Após a tomada de consciência do verdadeiro quadro educacional do Estado, inicia-se um planejamento estratégico, imbuído de vontade política da equipe e com objetivos bastante pragmáticos, visando dar retorno rápido à comunidade educativa. Nesse contexto, é criado o Programa Especial de Formação de Professores para a Educação Infantil e Séries Iniciais – Curso de Pedagogia⁶, com a finalidade de formar os profissionais da base do sistema educativo do Estado.

⁶ Na Secretaria de Estado da Educação do Acre, esse programa recebeu o nome de Pro-Saber.

Esse programa, uma parceria entre a Secretaria de Estado da Educação e a Universidade Federal do Acre, visava superar o baixo coeficiente de professores com nível superior no quadro funcional do sistema educacional acreano. Detectado que uma das razões para os resultados insatisfatórios dos alunos no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) era a limitada formação de seus professores, além das ínfimas condições de acesso de seus docentes no processo de seleção do vestibular da única Instituição Federal de Ensino Superior, a equipe gestora passou a fomentar discussões acerca das possibilidades de se criar um Instituto Superior de Educação, gerido pelo próprio Estado.

Nessa época, as Faculdades de Educação do País, por meio do Fórum de Diretores de Faculdades de Educação (Forumdir) e da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), discutiam de maneira sistemática as últimas deliberações do Ministério da Educação (MEC) a respeito da formação de professores nos Institutos Superiores de Educação. Era quase consensual que a formação desses profissionais em outra instituição, com finalidades idênticas às do Curso de Pedagogia, iria fragmentar ainda mais a formação docente. Isso porque as instituições que estavam sendo criadas não tinham tradição e amadurecimento para as atividades de pesquisas.

A Ufac, representada pelo Departamento de Educação⁷, ciente do seu potencial, toma a iniciativa de procurar a equipe gestora da Secretaria da Educação para estabelecer um diálogo objetivando arrogar-se a missão de formar os professores da Educação Infantil e das quatro séries iniciais. Esse pleito, após sucessivas discussões, foi acatado.

Até onde podemos enxergar, a parceria foi enriquecedora e gratificante para as duas partes. Os valores econômicos ficaram bem mais acessíveis, o que resultou em uma economia real para os cofres públicos do Estado. Além disso, a presença do contingente de novos alunos nos ambientes da Ufac trouxe uma vida exuberante e efervescente, jamais vista naqueles espaços dessa Instituição. A presença dos alunos/professores, com suas experiências cotidianas de sala de aula, das mais diversas situações da realidade das escolas, oxigenou a Ufac e propiciou oportunidade de inúmeras pesquisas com objetos reais e facilitados, para a realidade de seus docentes. Em contrapartida, o ambiente acadêmico interferiu de forma positiva na postura dos professores em face da complexidade dos seus fazeres. Passaram a ter mais discernimento no tocante à múltipla dimensionalidade dos fenômenos que acontecem no interior das escolas.

⁷ Com a aprovação do novo estatuto da Ufac, essa unidade administrativa transformou-se no centro acadêmico de Educação, Letras e Artes, aglutinando os antigos departamentos com essa finalidade.

3 A PRÁTICA CURRICULAR INTERDISCIPLINAR

O sentido que atribuíamos à prática curricular é o de sinônimo de currículo em ação, currículo real, currículo vivo. Para tal, fazemos um rápido paralelo com o que tem sido entendido como campo do currículo enquanto área do conhecimento.

Moreira (2003, p.33-57), apoiado nas discussões de Bourdieu (1983), desenvolve estudos sobre a categoria *campo*, que nos ajuda a compreender e distinguir a área de Currículo da de Prática Curricular. Para o sociólogo e antropólogo francês, essa categoria representa:

O universo no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem a arte, a literatura ou a ciência. É um mundo social como os outros, mas que obedece as leis sociais mais ou menos específicas, distintas das leis sociais a que está submetido o macrocosmo. Todo o campo é um campo de forças e um campo de lutas para conservar ou transformar o campo de forças.

Na esteira de Bourdieu, Moreira (2003, p. 33-57) afirma ainda que, no *campo científico* e, no caso, no campo científico de currículo, há uma estrutura mais ou menos hierarquizada das relações objetivas, compostas pelos diferentes membros que a integram. O capital científico, que, por sua vez, é também capital simbólico, vai determinar a posição de seus membros nessa estrutura. E o que seria o *capital científico*? É o reconhecimento concebido pelos pares, no seio do campo.

Entendemos, nesse sentido, *campo do currículo* como sinônimo de *área de currículo*. De maneira diversa, a *prática curricular* é a vivência cotidiana do currículo, pensado, discutido e selecionado coletivamente, ou não, que se concretiza no dia a dia do fazer escolar. Deve constituir-se no grande objeto de observação e de análise daqueles que integram a instituição chamada escola e que a fazem acontecer.

Ao desdobrar a díade *prática curricular*, nossa compreensão do termo *currículo* aproxima-se do entendimento de Burnham (1993, p. 3). Segundo essa autora, o currículo é um *processo social, que se realiza no espaço concreto da instituição educativa com o papel de dar, àqueles sujeitos que ali interagem, acesso a diferentes referenciais de leitura e relacionamento com o mundo*.

A *prática curricular* é um conceito diferente do de *campo curricular*, no entanto, os saberes produzidos e reproduzidos nos seus espaços determinados são influenciáveis mutuamente; essas influências, todavia, extrapolam ambas as esferas. As práticas sociais exercidas nas mais diferentes esferas – mundos do trabalho, do mercado, das artes, da literatura, da tecnologia, por exemplo – vão também influenciar de forma acentuada, ou não, as produções e reproduções dessas duas instâncias. Dessa forma, afirmamos que o hibridismo está presente nessas duas instâncias e que a realidade da prática curricular é poliparadigmática.

A abordagem interdisciplinar não está presente nos compêndios que tratam do campo do currículo e não se apresenta como uma teoria do currículo, no entanto, produz, há cerca de quatro décadas, desdobramentos muito importantes no meio

educacional brasileiro. Na medida em que discute pressupostos epistemológicos, conteúdos e metodologias de ensino, esse movimento é curricular.

O movimento em referência caracteriza-se por preocupações epistemológicas, que se desenvolveram, em particular, na França a partir dos anos 60 da década de XX com George Gusdorf. Caracteriza-se, também, por preocupações pedagógicas, que defendem o *locus* escolar como um dos muitos espaços propícios para um olhar mais orgânico e menos fragmentado do saber, como forma de minimizar as mazelas do fazer pedagógico e, por que não dizer, do mundo moderno. Para conhecer os pontos básicos desse movimento no Brasil, são importantes as obras de Japiassú (1976) e de Fazenda (1994, 1996, 1998, 2002, 2005, 2006, 2008).

Esse movimento tem por objetivo potencializar os profissionais da educação no que diz respeito às possibilidades de compreensão de si e da totalidade dos saberes, de forma a adquirirem atitudes engajadas de abertura, de reciprocidade, de mutualidade, de intersubjetividade em face dos conhecimentos e das pessoas. Exige um mergulho profundo no trabalho cotidiano. Para essa imersão é necessário compreender os cinco princípios que vão subsidiar a prática educacional interdisciplinar: *humildade, coerência, espera, respeito e desapego*. A *afetividade* e a *ousadia* são características dos princípios que fundamentam a interdisciplinaridade; além disso, é importante frisar que todo projeto interdisciplinar está vinculado a uma ação em movimento, caracterizada por ambiguidades e, assim sendo, tem como pressupostos a metamorfose e a incerteza. A ação interdisciplinar reverte, nesse sentido, a habitual forma de olhar o vivido e a ação em movimento. A perspectiva é a de encontrar na ordem estabelecida, mas em particular na desordem, aspectos que vão possibilitar, de modo mais apropriado, a abertura de brechas de compreensões até então despercebidas.

4 O CURRÍCULO OFICIAL DE PEDAGOGIA

Estamos designando currículo oficial tudo aquilo que nos foi possível observar com base na documentação e no Projeto Curricular aprovado pelo Conselho Universitário. O desenho curricular do Programa Especial de Formação de Professores para a Educação Infantil e Séries Iniciais – Curso de Pedagogia foi construído por uma comissão composta de membros da Ufac e da SEE. No processo de discussão e negociação dos interesses das duas instituições, houve abertura, pela Ufac, para a participação dos educadores da SEE na elaboração do currículo do curso. Havia na SEE um estudo avançado para a criação do Instituto Superior de Educação, que sofreu solução de continuidade em razão da proposta da Ufac de assumir a formação, em terceiro grau, dos professores da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental.

Em contrapartida, a SEE demonstrou interesse firme em definir, juntamente com a Ufac, a proposta oficial do currículo do curso. No processo de discussão, foi manifestado reiteradas vezes o temor de que o curso viesse a acontecer de forma

academicista e distante da prática julgada necessária para a sala de aula daquele nível de ensino.

A comunidade acadêmica ligada aos cursos de Pedagogia do País, por sua vez, vivenciava, nessa época, mais um processo de reflexão a respeito dos cursos de formação de profissionais da educação no Brasil. Vivia-se um processo formado por inúmeros impasses e confrontos a respeito da identidade e funções do curso de Pedagogia. Nos vários estudos realizados por Bissolli da Silva (1988, 1999, 2001) é demonstrado, desde o início da criação do curso de Pedagogia, a eterna indefinição sobre quem é o pedagogo, se o licenciado, se o bacharel ou ambos.

No final da década de 90 do século XX e início da seguinte, as discussões eram marcadas pela situação fragmentada do curso de Pedagogia, visíveis pelas diferentes habilitações profissionais. Sob as orientações e discussões da Anfope⁸, da Comissão de Especialistas da Pedagogia e ao observarem os limites da legislação da época, muitos cursos sofreram reestruturações, bem como criaram alternativas que acreditavam reduzir a distância entre as habilitações ou mesmo eliminá-la, enquanto possibilidade de formação independente umas das outras. Isso gerou inúmeros conflitos. Se, pelo lado da Anfope, os cursos que formam todo educador deve ter como base a docência e, no caso da Pedagogia, a docência para a Educação Infantil e séries iniciais, por outro, surgiram posicionamentos contrários às orientações da Anfope, por considerarem essa tendência reducionista, uma vez que ela restringe a formação do pedagogo à formação do docente.

Libâneo e Pimenta (2002, p. 29) são os pensadores da área representativos do grupo contestador da tese principal de defesa da Anfope por entenderem que o curso de Pedagogia, ao priorizar a docência daquele nível de ensino, esvazia os estudos da teoria pedagógica, pois descaracteriza o campo teórico-investigativo da Pedagogia e das demais ciências da educação. Alegam, ainda, que o pensamento que identifica o pedagogo com o docente incorre em equívoco lógico-conceitual.

É nesse contexto que a Ufac, por meio do Departamento de Educação, e a SEE, em parceria, elaboram e aprovam o projeto do curso, optando por um curso de licenciatura direcionado para a formação de professores da Educação Infantil e séries iniciais, em resposta a uma demanda de melhoria da escola pública. Tinha-se a convicção de que, por melhor que fosse a formação inicial, ela jamais daria conta de colocar-se à altura de todas as demandas pedagógicas para melhorar a qualidade social, cultural, política e econômica de uma comunidade. Há que se implementar também a formação continuada.

Foi, então, elaborado um projeto especial de Pedagogia, na forma modular, para a formação de cerca de 2.800 professores da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental. De acordo com o projeto oficial, esse curso de Pedagogia

⁸ A origem da Anfope remonta a 1980, época da criação do Comitê Nacional Pró-formação do Educador. Esse comitê atuou entre 1980 e 1983, quando então foi denominado Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador (Conarcfe). Em 1990 essa Comissão recebeu o nome de Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), atuando até os dias de hoje.

fundamentou-se em *três dimensões: sólida formação e competências gerais e específicas; desenvolvimento da capacidade investigativa; e articulação com a realidade do campo educacional e profissional*. Como podemos observar, embora o projeto do curso não contemple as famosas habilitações preconizadas por Valnir Chagas⁹ no final da década de 60 do século XX, preocupou-se em oferecer uma sólida formação no campo educacional, associada à construção da capacidade investigativa, articulando essas duas à realidade do campo profissional do primeiro segmento do Ensino Fundamental.

Foram definidos, ainda, dois eixos epistemológicos para balizar a construção da estrutura organizacional: a *interdisciplinaridade* e a *contextualização*.

A interdisciplinaridade se constitui em um dos eixos principais para a efetivação do projeto curricular. Embora seja um eixo estruturante, o projeto é diminuto nas explicações sobre a interdisciplinaridade. Nas partes que manifesta esse aspecto, a preocupação é a de articulação de conhecimentos em uma totalidade para melhor entender os fenômenos educativos. Em que pese estar subentendida uma atitude diante dos conhecimentos, não há em qualquer segmento do Projeto a preocupação em aprofundar o entendimento dessa atitude. A afetividade, a ousadia, a incerteza e o movimento passam despercebidos em todo o processo de construção do desenho curricular.

Mesmo a intenção sendo a de um projeto interdisciplinar, as reduzidas explicações demonstram a ausência de estudos mais aprofundados de um dos eixos mais importantes, sustentador da proposta curricular. Há uma explícita confusão entre os termos interdisciplinar e multidisciplinar. No quadro de distribuição das disciplinas é possível observar a distribuição das disciplinas por núcleos estruturadores, denominados *formação comum de professor multidisciplinar* e *formação específica de professor multidisciplinar*. Com exceção desse local, não notamos nenhuma explicação acerca desses dois termos, o que nos induz a concluir que ambos – interdisciplinar e multidisciplinar – são considerados sinônimos, o que não procede.

Para Fazenda (2006, p.48), ao nos reportarmos a múlti, imaginamos uma justaposição de conteúdos próprios de disciplinas heterogêneas ou até mesmo a integração de conteúdos no interior de uma mesma disciplina. De modo diverso, quando aludimos a inter, necessariamente temos de promover condições para o diálogo e a reciprocidade entre diferentes conteúdos. Mas isso só ainda não garante a interdisciplinaridade, é condição primeira acontecer a intersubjetividade entre os sujeitos.

Como assevera com propriedade Fazenda (2006, p. 48), o termo é apenas pronunciado, sem que se tenha clareza do seu significado e de como implementá-lo. Muitos projetos são construídos com as melhores intenções de fazer valer e acontecer; no entanto, essas pretensões são inviabilizadas, muitas vezes pela própria inconsistência na compreensão dos seus significados.

⁹ Parecer CFE n. 252/69. Brasil, 1969, p. 101-117.

Há uma demonstração evidente da necessidade de constituir nos alunos inúmeras capacidades que, para concretizá-las, basta apenas a existência de disciplinas *articuladas*. Isso é, sem dúvida, necessário para a interdisciplinaridade acontecer, no entanto, não se esgota nesse aspecto. Do nosso ponto de vista, o verbo articular está sendo empregado como algo próximo ao entendimento do termo integração. Ao pesquisar as acepções do termo, encontramos em Ferreira (1986, p. 177) o registro de articular com o significado de *juntar, unir, ligar*. Tanto a articulação quanto a integração requerem atributos de ordem externa, ou melhor, são comportamentos que dizem respeito a uma etapa anterior e necessária para a efetivação do produto final da interdisciplinaridade. Trata-se de estratégias necessárias de organização, de estudo e de justaposição que antecedem a interação para a interdisciplinaridade.

A ausência de explicações mais aprofundadas no projeto oficial, no que diz respeito a esse eixo estruturador, pode gerar incongruências e confusões, dando margem para que se pense que esse curso tenha sido mais um, como tantos outros que enveredam pelo modismo interdisciplinar – o que não procede. Os momentos significativos evidenciados pelas professoras egressas nos dão alento no tocante à sua efetivação.

Lenoir (1998, p. 57-59) assinala que a interdisciplinaridade escolar exige um movimento crescente em três níveis: *curricular, didático e pedagógico*. No nível curricular, a interdisciplinaridade acontece quando se estabelecem elos de interdependência, de convergência e de complementaridade entre os diferentes componentes curriculares que indicam o percurso de uma ordem de ensino a ser trilhada, de modo a propiciar condições favoráveis para a efetivação plena da interdisciplinaridade. Para explicitar o que se entende por nível didático, Moreira José (2008, p.86), amparada em Lenoir (1998, p. 57-59), assevera que esse nível tem por objetivo fundamental articular o que está prescrito no currículo oficial com as inserções de aprendizagem. “É o espaço de reflexão do fazer pedagógico e sobre ele, planejando e revisando estratégias de ação e de intervenção, o que ainda não é o suficiente”. O terceiro nível, o pedagógico, caracteriza-se pelo espaço da sala de aula, na hipótese de se constituir em um ambiente de atualização da interdisciplinaridade didática, em que a intersubjetividade acontece mediada pelo diálogo entre os atores do processo ensino-aprendizagem.

No caso do currículo modular do curso de Pedagogia, a organização dos elementos curriculares, com seus conteúdos, favoreceu a integração. Os componentes curriculares denominados Oficina Pedagógica, Investigação e Prática pedagógica, Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e Prática Pedagógica do Ensino, das grandes áreas – Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, Educação Física, Geografia, Arte, História etc. –, viabilizaram ocorrências de episódios interdisciplinares no nível pedagógico.

5 OS CUIDADOS DO CURRÍCULO EM AÇÃO

Nas entrevistas com as professoras egressas do programa emergiram situações didáticas vividas por elas, no currículo em ação, consideradas de grande valia para o trabalho que realizam na vida profissional. Destacamos, dentre essas situações vivenciadas, aquelas recorrentes nas falas dessas professoras. Salientamos, ainda, alguns componentes curriculares que proporcionaram grande repercussão e envolvimento dos discentes.

5.1 DISCURSO PEDAGÓGICO DOS PROFESSORES

As professoras egressas do Programa Especial de Pedagogia afirmaram ter vivenciado situações didáticas “extremamente agradáveis”, em que os docentes priorizavam, nas aulas, o diálogo e, por consequência, proporcionavam experiências gratificantes de desbloqueio de muitas incompreensões e uma grande integração da turma com as temáticas estudadas. Apesar dessa visão positiva, houve uma recorrência nas suas falas demonstrando o constrangimento e o incômodo pela postura de alguns desses docentes do curso.

Fazenda (2006, p. 27-57), ao explicar *o sentido do ser*, resgata alguns teóricos para a compreensão do sentido da palavra e sua importância na interdisciplinaridade. A autora (FAZENDA, 2006, p. 27) faz o seguinte questionamento: “Em que medida a palavra é comunicação; e em que medida a educação é comunicação?”. Gusdorf (FAZENDA, 2006, p. 28) vê a palavra como elemento constitutivo do encontro. No pensamento de Bugtendjk (FAZENDA, 2006, p. 28), vê que o encontro se desdobra, do encontro natural ao encontro solene e que ainda estabelece uma relação entre o “ser e o outro, ser e mundo, ser consigo mesmo”. Diz ainda que, para que essa relação seja de fato um encontro, é necessário que seja recíproca. Sob a égide de Ricoeur (FAZENDA, 2006, p. 28), observa que para compreender o sentido da palavra são importantes quatro aspectos a serem estudados: temporalidade, subjetividade, historicidade e dialogicidade. Já com esteio em Merleau-Ponty e Delanglade (FAZENDA, 2006, p. 29), vê que necessariamente a palavra tem um sentido. Freire (1987, p. 29), observa que a palavra pronunciada na educação pode servir tanto para efeitos de comunicação quanto para efeitos de anulação do ser que aprende, e que uma pedagogia “só tem sentido numa visão do homem que pronuncia a palavra ao mundo”. Ainda ancorada em Freire (1987, p. 29), nota que a dialogicidade é a essência da educação para a prática da libertação. E, por fim, com Buber (FAZENDA, 2006, p. 30) explicita que “o importante no processo educativo é a real comunicação, o poder de entrar em ligação”.

É sob o pálio desses estudos que Fazenda (2006, p. 27-57) vai asseverar que, se há interdisciplinaridade na educação, haverá encontro do eu com o outro; que a educação só tem sentido se houver reciprocidade entre educador-educando, permeada de amizade e de respeito mútuo.

A interdisciplinaridade se efetiva no diálogo, em que um fala e o outro escuta, procurando decifrar o verdadeiro sentido do que um e outro dizem ao se expressar, e, nesse entendimento, estarão compreendendo o mundo em que se encontram inseridos. Se educação é diálogo, é encontro de sentidos, podemos afirmar que, embora muitos dos que fizeram acontecer o currículo do Programa Especial de Pedagogia tivessem como eixo de suas práticas pedagógicas a dialogicidade no discurso pedagógico, ainda nos foi possível detectar situações didáticas que passaram longe dos benefícios que uma prática com a presença do diálogo possa proporcionar. Os discursos das egressas flagram essa contradição.

Fazenda (2006, p. 28) verificou, com amparo em Ricoeur (FAZENDA, 2006, p. 28), que, para compreender o sentido da palavra, é importante observar quatro aspectos: *temporalidade, subjetividade, historicidade e dialogicidade*. Ao observar o contexto e a historicidade dessas alunas, constatamos de imediato as razões pelas quais sentiam tanta dificuldade em compreender o discurso de alguns professores. Egressas de um curso Normal em que a racionalidade técnica era a condutora principal das práticas pedagógicas e que muitas delas, para ingressarem no magistério da rede estadual não necessitaram passar por critérios rígidos de admissão, uma vez que o contexto da época não exigia, a compreensão da linguagem dos textos acadêmicos selecionados, assim como a dos professores que tinham como missão trabalhar aspectos mais teóricos da educação, tornava-se extremamente difícil.

De fato, com alguns desses professores, não houve comunicação. O discurso era constituído por palavras que não possibilitavam o encontro de sentidos. Quando as professoras egressas manifestam que “a forma pela qual conseguiam expressar o seu pensamento nunca atendia ao que o(a) docente queria escutar”, revelam a ausência de preocupações, de alguns professores do curso, em examinar mais detidamente o conteúdo e as razões pelas quais nutriam aquele entendimento. Para Fazenda:

Um discurso se complementa no outro, pois a linguagem não é de um, mas de vários. Ela está entre. Isto quer dizer que não existe opinião só de um; toda a subjetividade está inserida numa intersubjetividade, toda disciplina requer interdisciplinaridade.

Se todo discurso se efetiva com o outro, no discurso pedagógico assim também acontece. É no encontro do falante com o seu receptor que os sentidos se efetivam. Se não há encontro de sentidos, o discurso fica incompleto, sem comunicação. O discurso está a serviço da comunicação e esta a serviço da ação; se não há comunicação, não há ação.

Queiroz (1994, p. 64-77) salienta que existem três tipos de discurso: o *autoritário*, o *polêmico* e o *lúdico*. No discurso autoritário, não há interlocutores, apenas um agente; não há a preocupação com o outro e, nesse aspecto, a polissemia dos significados fica contida. Trata-se de um discurso fechado, em que uma única pessoa estabelece o único sentido a ser dado ao texto. No discurso polêmico, há um

equilíbrio entre a polissemia¹⁰ e a paráfrase. Os participantes não se expõem, “mas procuram dominar o seu referente, imprimindo-lhe uma direção. Desse processo resulta a polissemia controlada”. Trata-se, nesse caso, de um discurso mais ou menos aberto, em que há confronto de sentidos, disputa de poder. No discurso lúdico, a temática, objeto do discurso, se mantém presente, fazendo que seus interlocutores se mostrem em relação a esse objeto. Acontece a polissemia aberta, em que múltiplos sentidos podem ser dados ao texto.

Queiroz (1994, p. 69) ainda afirma que os discursos se diferenciam pela reversibilidade¹¹ dos interlocutores. A recorrência de troca de papéis entre o locutor e o ouvinte vai determinar o tipo de discurso. Quanto mais intensa for essa troca, mais se efetiva o discurso lúdico. Nesse tipo, a interlocução entre as partes é completa, o objeto do discurso se mantém e os interlocutores a ele se expõem. À medida que a reversibilidade diminui ou deixa de acontecer, as duas outras tipologias acontecem, ou seja, o discurso polêmico e o discurso autoritário.

É importante deixarmos evidenciado que não se deve fixar classificação categórica, e, sim, falar de modo mais apropriado em tendência do discurso, ou melhor, não devemos classificar o discurso em autoritário, polêmico ou lúdico, mas salientar a possibilidade de tender para determinado tipo.

Queiroz (1994, p. 60-70) aborda o discurso por outro ângulo, desdobrando essa compreensão; com isso, fortalece e complementa o pensamento de Fazenda (2006, p. 41), no que tange à assertiva dessa autora de que o discurso se completa no outro, quando a intenção almeja a libertação. Embora a classificação de tipologias de discurso não seja o objetivo de Fazenda (2006, p. 27-57), a autora deixa claro que, quando não há encontro de sentidos, que é possibilitado pela dialogicidade, ocorre a incompletude do discurso. Já Queiroz (1994, p. 64-77), ao tipificar as tendências do discurso, nos possibilita enxergar na tendência lúdica o sentido que Fazenda propõe.

Essas duas abordagens teóricas nos permitem afirmar que no currículo em ação do Programa especial de Pedagogia foi possível viver os três tipos de discurso

¹⁰ Para Queiroz (1994, P.64-77), “teoricamente e em sentido genérico, a produção da linguagem é feita na articulação de dois grandes processos, o processo parafrástico e o processo polissêmico. A paráfrase constitui-se como retorno ao já dito, ou seja, concretiza-se em formulações diferentes para um mesmo sentido, que poderia ser chamado de o ‘mesmo’. Nela, se teria a reiteração dos processos cristalizados pelas instituições. O discurso, para a paráfrase, seria tido como legítimo, como inquestionável; a linguagem seria um produto e a sociedade seria vista como estável, dela estando ausentes os conflitos. Já a polissemia, constitui-se como a ruptura com o ‘mesmo’, ou seja, a multiplicidade de sentidos, o ‘diferente’. Seria o rompimento com a compreensão de uma sociedade estável, sedimentada. Seria a afirmação dos conflitos, da multiplicidade de sentidos como condição para a existência da linguagem. Representaria a tensão homem-mundo. Não seria nem o processo parafrástico, nem o polissêmico que constituiria o discurso, mas a tensão existente entre ambos, pois a natureza do processo de produção do discurso estaria na relação travada entre paráfrase e polissemia. Dessa relação, resultaria uma tensão que geraria o movimento das significações constitutivas do discurso.” (p. 70).

¹¹ “É a troca de papéis na interação que constitui o discurso e que o discurso constitui” (p. 69.). Trata-se de um dos critérios básicos para classificar a tipologia do discurso.

pedagógico: o autoritário, o polêmico e o que proporciona o encontro pleno e lúdico. Se houve situações autoritárias, também houve o seu contrário.

Pela aversão ao discurso autoritário demonstrada pelas entrevistadas, pensamos que essa modalidade de discurso não se tenha integrado às suas identidades de professoras. Esse tipo de discurso pedagógico desagradável foi significativo para fazer que não venham repetir nas práticas pedagógicas as mesmas situações praticadas com os alunos. De acordo com o observado no período de permanência desta pesquisadora na escola, não foi flagrado qualquer episódio que demonstrasse esse tipo de comportamento; ao contrário, há na escola um clima de satisfação e entendimento entre professores e alunos nos momentos de paradas para o lanche e de recreio.

5.2 PARCERIA E REGISTRO DAS VIVÊNCIAS CURRICULARES

As dez professoras egressas, ao relatarem as muitas dificuldades enfrentadas no decorrer do curso, ora de maneira explícita, ora nas entrelinhas, expressam uma das formas que encontraram para a superação dos impasses vivenciados durante o curso. A parceria foi uma alternativa utilizada nos muitos estudos teóricos que o curso proporcionou. Explicam que essa estratégia proposta por seus professores, ou mesmo por iniciativa dos próprios cursistas, ajudou sobremaneira nos avanços que conseguiram atingir.

De acordo com Fazenda (2006, p. 68-70), a parceria se constitui em um dos fundamentos da interdisciplinaridade e emerge da necessidade que temos de nos apropriarmos de novos e múltiplos conhecimentos para desenvolver uma atividade interdisciplinar. A ação interdisciplinar requer saberes que nem sempre são dominados por aquele que pratica a ação. Dialogar com o outro, em efetiva parceria, traz infinitas possibilidades de avanço nas compreensões e nos trabalhos desenvolvidos. A parceria, ao incitar o diálogo, permite a sintonia com outras formas de conhecimento, ocorrendo uma interpenetração do que um sabe com o que os outros sabem, gerando conhecimentos mais elaborados.

Pelas falas das entrevistadas, observamos que a parceria foi um aspecto intensamente vivenciado, moldando na atualidade uma das características das identidades dessas professoras. Além de perceberem e demonstrarem em seus relatos a importância da parceria para fins didáticos, esse sentimento fica mais evidenciado quando percebemos o envolvimento de todas, de forma bastante motivada, nos projetos da escola, como um que acontecia no período em que permanecemos na unidade escolar, denominado *Pais e filhos alfabetizados*. Esse projeto congrega a comunidade escolar e seus arredores, por meio de uma parceria em que pais, alunos, professores, pessoal de apoio, coordenadores, direção e colaboradores de outras instituições participam.

Os aspectos observados nas falas, como “Hoje temos a preocupação de registrar e arquivar tudo o que passamos na escola; os dados não mentem”, denotam também situações vivenciadas no currículo em ação do curso de Pedagogia. A preocupação em desenvolver registros, resgatados pela memória, de suas histórias de vida, de resultados de trabalhos produzidos nas atividades vivenciadas no decorrer de cada

disciplina e de relatos de ocorrências do processo de aprendizagem estava presente em vários componentes curriculares. O objetivo era fazer que produzissem textos escritos de suas histórias e que se aproximassem, na medida do possível, das categorias teóricas com que vinham tendo contato; textos registros dos processos trilhados para aprender, de forma que mostrassem a importância de perceber as facilidades e dificuldades no decorrer do processo desenvolvido por cada um, no cotidiano da implementação da disciplina. Além disso, havia preocupação e incentivo em retornar àqueles registros com certa frequência de modo a possibilitar a análise e o refazer com um novo olhar, qualitativamente superior.

Se Fazenda (2006, p. 28-70) evidencia a importância da memória registro e o retorno a ela para o avanço do olhar na produção científica interdisciplinar, observamos nas falas quão importante é também essa estratégia no desenvolvimento da prática curricular. Ressaltamos, com satisfação, esses *flashes* que demonstram acertos do currículo vivo de Pedagogia. Se isso aconteceu naquele espaço de desenvolvimento do curso, presenciamos a mesma situação também acontecer no processo de desenvolvimento do trabalho pedagógico das professoras na escola. Não só estão sensibilizadas em agir por meio dessas estratégias, mas, melhor ainda, veem resultados palpáveis e superiores em termos qualitativos aos que atingiam antes na escola. Elas demonstram que estão mais completas nas atividades que desenvolvem; completas no sentido de estarem empenhadas de corpo e alma nos processos desenvolvidos.

5.3 LUDICIDADE NO CURRÍCULO EM AÇÃO: TEATRO, LITERATURA, CINEMA, DANÇA, PINTURA, PESQUISA, JOGOS E OFICINAS

Percebemos, das muitas vivências relatadas, a plenitude do envolvimento dos sujeitos naquelas em que residia um componente lúdico na atividade vivida. O que estamos entendendo, nesse sentido, por componente lúdico? Significa, sim, encontro. Significa que os participantes estão atentos e com a atenção voltada para o que está sendo falado e compreendido, respeitando os significados que cada um estabelece nesse processo, dissecando, comparando, acrescentando etc., entendendo e sendo entendido, proporcionando, enfim, encontro.

Centramos, nesse sentido, nossa compreensão no pensamento de Luckesi (2002, p. 31), que envereda por um caminho explicativo, entendendo a ludicidade como algo que consegue reter plenamente a atenção daqueles que participam de uma experiência, arrebanhando por inteiro todo o ser. Atividade que não permite divisão, fragmentação. Estar nela por inteiro, de corpo e alma, é a condição suprema para se conseguir vivenciar e efetivar a ludicidade. Quando acontece divisão das atenções, não se concretiza a atividade lúdica. Ao pensar na unidade plena do ser, observamos uma completude interna que nos permite assistir a seres flexíveis, envolvidos, saudáveis e alegres na plenitude da atividade que vivenciam. Há uma completa inter-relação do ser que participa plenamente com a atividade e as coisas que ela envolve. Não há fragmentação do ser, nem da atividade que desenvolvem, e, assim sendo, é atingida a plenitude da cooperação interna e externa de todos que

compartilham com o outro a atividade, possibilitando viver o lúdico (sentimento de prazer) individual e/ou coletivamente.

É dessa perspectiva que estamos nos referindo à ludicidade contida no currículo em ação do curso de Pedagogia. No quadro das inúmeras atividades vivenciadas, aquelas em que notamos o envolvimento total dos participantes, de acordo com o observado no decorrer da implementação das ações e das falas das entrevistadas, serão relatadas na sequência. No desenho curricular oficial, estavam presentes alguns componentes curriculares que favoreceram a efetivação da ludicidade a que nos reportamos, assim denominados: Oficinas Pedagógicas; Literatura Infantil; Corporeidade e Movimento; Jogo e Educação; Investigação e Prática Pedagógica no Ensino de Arte.

5.4 OFICINAS PEDAGÓGICAS

Foram realizadas, ao longo do curso, três Oficinas Pedagógicas, cada uma delas comportando uma carga horária de 30 horas. Esses componentes do currículo tinham como objetivo central planejar, vivenciar e analisar situações de ensino da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental. Situações de ensino eram planejadas, incluindo aqui a produção de uma série de materiais, os quais eram experimentados nas salas de aula das professoras/alunas, registradas e apresentadas para os demais colegas do curso. Nesses momentos, faziam análises e reflexões compartilhadas. Essas oficinas culminavam em feiras didáticas, realizadas nas quadras de esportes, em que a comunidade das escolas dos municípios era convidada a participar. Nesse espaço foram produzidos instrumentos didáticos com materiais recicláveis, com sucatas, atividades que contaram com muita criatividade no desenvolvimento dos mais variados temas da Educação Fundamental, já experimentados nas vivências das salas de aula. Eram raros aqueles que não se envolviam por inteiro. O cotidiano do curso era permeado por momentos de grande motivação, concentração mental, alegria e movimentação. As quadras de esportes ficavam lotadas de visitantes. Era flagrante o contentamento, o prazer, tanto das alunas do curso que apresentavam suas produções e como utilizá-las quanto daquelas pessoas que visitavam o espaço, envolvidas de alguma maneira com a educação.

Pelo observado no decorrer dessas oficinas e pelo evidenciado nas entrevistas, afirmamos que as oficinas pedagógicas constituíram-se em espaços possibilitadores do pensar, do sentir, do agir, do intercâmbio de sentidos e de ideias, da problematização, do prazer, da cooperação e da descoberta, envolvendo todos em sua plenitude. Além disso, as relações interpessoais que se desenvolveram no decurso das oficinas impulsionaram outro olhar, visualizando outros horizontes de possibilidades que requerem, às vezes, coisas simples, mas de grande efeito na comunidade educacional.

Segundo Ander-Egg (1991 p. 45), a oficina é um local onde se trabalha, se elabora algo para ser utilizado. Dizemos que a oficina é um local de trabalho no seu sentido pleno, em que é possível desenvolver um modo-de-ser cuidadoso em que aqueles que dela participam se realizam com o trabalho, criando seu mundo, suas coisas, o seu ser. Referimo-nos aqui a trabalho como algo que envolve o ser por inteiro,

diferente daquele trabalho parcelado, fragmentado, robotizado e alienante, que permite à pessoa desenvolvê-lo independentemente de estar com sua total atenção voltada para ele. Reportamo-nos ao trabalho da perspectiva de Boff (2002), segundo o qual, ao construí-lo, o ser também constrói a si mesmo em conexão com o que lhe cerca. Para esse pensador, o trabalho assim entendido é uma atividade fundante e central da humanidade.

5.5 LITERATURA INFANTIL

A disciplina tinha por temática a Literatura Infantil, desenvolvida em um período de 60 horas, com o objetivo de caracterizar e demonstrar o seu papel no processo de desenvolvimento e aprendizagem. Após toda uma exploração dos aspectos estéticos, ideológicos, psicológicos e antropológicos dos diferentes gêneros literários, as alunas eram levadas a ler histórias infantis, analisar, produzir suas próprias histórias e fazer toda uma preparação para que essas histórias fossem contadas e dramatizadas. De início, segundo elas, havia certa inibição, por não estarem acostumadas a se expor daquela maneira. Para a maioria, embora fossem professoras de crianças, tudo era muito novo. No entanto, com a continuação da disciplina e a colaboração da professora responsável, as coisas foram ficando muito engraçadas e divertidas, o que propiciou o envolvimento pleno em suas produções e dramatizações. A meta era criar historinhas infantis, contá-las com emoção, entonação aguçada e expressão facial representativa e significativa das situações que exploravam na história. Além disso, a linguagem onomatopeica era um recurso muito presente – vozes de animais, como rugidos, miados, latidos etc., e ruídos que representavam os mais variados sons (tiros, motores, rangidos de portas etc.) eram imitados, compondo um contexto que chamava a atenção de todos.

Depreendemos, do depoimento de sete professoras entrevistadas, que esse é, hoje, um recurso utilizado com frequência. Aquelas leituras antes indicadas, muitas vezes trabalhosas e desinteressantes para as crianças, deram lugar a uma abordagem que faz fluir a imaginação, a observação, a memória, a reflexão e a linguagem, permitindo à criança que ouve ou lê dialogar com a vida real e a literatura infantil que tem contato. Contar história dessa forma, fazer que também contem as histórias que leem ou escutam, assim representando, seduz e canaliza as energias de forma plena, assumindo um caminho flexível, de maneira criativa, lúdica e divertida.

A manifestação das entrevistadas nos faz pensar que essas formas vividas nessa disciplina mudaram as práticas dessas professoras e as sensibilizaram a buscar cada vez mais, nas manifestações artísticas, alimento para os seus fazeres pedagógicos. Quando uma entrevistada diz que essa forma de atuação “deu uma volta de 360°” no que faziam antes, conferiu, inadvertidamente, um sentido diferente do que a expressão significa, em vez de atuar da mesma maneira que antes; percebemos a empolgação e a vontade de estarem continuamente buscando alternativas que melhor levem as crianças a uma forma plena de envolvimento e participação.

5.6 CORPOREIDADE E MOVIMENTO, JOGO E EDUCAÇÃO, INVESTIGAÇÃO E PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE ARTES

Sem exceção, as dez professoras entrevistadas mencionaram com grande entusiasmo essas três disciplinas como aquelas, dentre outras, que proporcionaram grande repercussão e envolvimento delas no decorrer do curso. Esses componentes curriculares objetivavam aprofundar conceitualmente aspectos da própria nomenclatura da disciplina, como também vivenciar situações julgadas relevantes para um processo de ensino-aprendizagem. O movimento corporal como linguagem, cultura, lazer, expressão de sentimentos, afeto, emoções foram enfatizados e vivenciados de maneira ampla. Não menos abordadas foram as questões referentes a *jogos e manifestações artísticas*, como a pintura, a música, a dança, mas em especial o teatro.

O teatro foi, assim como a literatura, uma manifestação artística utilizada com recorrência como estratégia de aglutinação de todas as atenções dos participantes nas aulas. Liam textos, montavam peças teatrais e representavam para o grande grupo da sala de aula. Com base no texto fornecido pela professora da turma, ou mesmo criado por elas (alunas), deixavam a imaginação voar; inferiam, refletiam, pesquisavam etc., criando todo um cenário real, que imitava a realidade da vida, nos episódios mais inusitados. Criaram peças que abordavam a chegada do seringueiro na cidade, o caipira da região, o trânsito caótico das cidades, o velório de um ente querido, a busca de emprego e a maneira apropriada de se apresentar para o convencimento do contratante e outros.

Todas enfatizaram que esses momentos foram bastante significativos. Ressaltaram, de modo surpreendente, a capacidade manifestada dos grupos em criar roteiros bem diferenciados, com base em uma mesma temática. Segundo elas, o professor responsável pela disciplina utilizava estratégias muito diversificadas; ora não indicava tema algum, deixando-as completamente livre para voar e criar uma história, um roteiro, um cenário e o espetáculo da apresentação, ora um mesmo texto era indicado, para que os grupos o encenassem. Ficavam bastante surpresas ao observar que de um mesmo texto, lido por diferentes grupos, emergiam cenas bem diferenciadas. Acentuaram de modo enfático a maneira diversificada de representar, observando características bastante lúdicas e reais e o quanto a subjetividade humana era capaz de criar com base no diálogo entre texto e leitor. Essa diversidade de possibilidades gerava toda uma expectativa para o grande dia das apresentações.

Situações como essas, permeadas de ludicidade no e com os participantes, nos termos em que Luckesi (2002, p. 22-60) apregoa, geram toda uma conscientização e motivação para o sentir, o pensar, o fazer, de forma sutil e efetiva, como todos os educadores desejam. A obrigatoriedade grotesca exercida por um tipo de fazer pedagógico dá lugar a um compromisso envolvente, emergido em cada um pelo potencial que as manifestações artísticas exercem nos membros participantes. No caso do teatro, a vivência das professoras-alunas com essa modalidade artística denota ter recriado caminhos antes jamais imaginados. Foi surpreendente constatar que o teatro se constituiu em algo bastante significativo para as dez professoras entrevistadas. Inferimos que, talvez, tenha ocorrido no curso a primeira

aproximação com essa manifestação artística, uma vez que no percurso de nossa convivência jamais foi observado ou sugerido por esta pesquisadora tal possibilidade. Sua atuação com elas, antes do curso, circunscrevia-se em torno de aspectos da teoria e da prática pedagógicas, um pouco distante da dimensão artística do fazer pedagógico. Se a arte não era acolhida pelos professores da Pedagogia, por estrita incapacidade, menos ainda o era na escola em que vivenciavam o dia a dia docente.

Até onde podemos perceber, as manifestações artísticas e, em especial, o teatro, mantêm estreita relação com a vida. Vida que é pensada, imitada, criticada, evidenciada, criada e representada, com toda a magia das emoções dos atores e dos seus espectadores. A arte-educação cumpre uma função crucial no processo de formação. À medida que os saberes artísticos dialogam com a educação, acontece um olhar repleto de possibilidades que os saberes da educação sozinhos não conseguiriam alcançar. O aluno, o professor, o artista conseguem, juntos, o que isolados jamais vislumbrariam alcançar. Essa experiência é uma prova cabal do que os princípios da interdisciplinaridade vêm insistindo em mostrar. Humildade por se ter consciência dos limites dos saberes das especializações; coerência com o que se acredita e se almeja; espera vigiada para investir no momento apropriado; respeito pelo outro, com toda a sua carga de saberes e não saberes, fragilidades e potencialidades; desapego a coisas julgadas tão preciosas, mas que para certas situações são inapropriadas.

As manifestações das entrevistadas permitiram-nos constatar que o jogo também foi bastante evidenciado e vivido no curso. Em reuniões didáticas, com os professores da disciplina Jogo e Educação, havia uma preocupação muito presente do colegiado do curso e depois disseminada para todos os docentes da área, que esse componente curricular não se tornasse apenas um ensinar de jogos e recreações a serem vivenciados na Educação Fundamental. Havia a crença que jogos e recreações poderiam sempre estar permeados por funções educativas. Almejavam que não ocorresse simplesmente o jogo pelo jogo, a brincadeira pela brincadeira, devendo, assim, haver uma articulação do jogo, do brinquedo e da brincadeira com o seu potencial educativo. O grupo estava convicto de que o jogo pelo jogo, o brincar por brincar nem sempre traziam resultados positivos para a educação. Determinados jogos podem potencializar a competitividade excessiva nos participantes. Admitiam que situações vividas em um jogo refletem comportamentos da vida real e vice-versa e, assim, o comportamento competitivo poderia desencadear atitudes indesejadas e não educativas. Os jogos e as brincadeiras poderiam evidenciar mais, portanto, a socialização, a concentração, a atenção, a interpretação, a reflexão, a expressão e, em especial, a cooperação entre os participantes.

O componente curricular Jogo e Educação tinha também por objetivo, além dessa preocupação que permeou todo o seu acontecer, colocar o brinquedo, a brincadeira e o jogo no contexto histórico brasileiro, articulando-os às concepções filosóficas, psicológicas, socioantropológicas e econômicas que desencadeiam as escolhas de tipos de jogos e brinquedos e o seu exercitar. Não sabemos se esses aspectos trabalhados no curso de Pedagogia influem nas escolhas que as egressas do curso fazem hoje; pelas suas manifestações, no entanto, notamos que se utilizam do

brinquedo, da brincadeira e do jogo na prática cotidiana como mecanismos de motivação das crianças no cotidiano do fazer escolar.

A pintura, o cinema, a dança e a música foram também manifestadas como episódios significativos vivenciados no curso. As disciplinas Corporeidade e Movimento e Investigação e Prática Pedagógica do Ensino de Arte possibilitaram essas vivências. Para muitas dessas egressas, foi no curso que tiveram a primeira oportunidade de ir a um cinema, de assistir a um espetáculo de dança e de observar com mais acuidade uma pintura.

6 AVALIAÇÃO CONSEQUENTE

Na totalidade dos dados a que tivemos acesso, foi possível constatar que a avaliação da aprendizagem desenvolvida no processo de implementação do currículo real do curso de Pedagogia transitou entre duas lógicas. Uma, em que a preocupação maior recaía na hierarquização dos sujeitos, fundados na excelência dos saberes que conseguiram dominar, classificando-os de acordo com os resultados finais dos processos de ensino; outra, mais direcionada ao acompanhamento e efetivação da formação e da aprendizagem.

De um lado, o currículo oficial formalizado no projeto apresentava a preocupação em avaliar a aprendizagem dos alunos partindo dos itinerários individuais, o que de fato ocorreu em muitos componentes curriculares; de outro, identificamos avaliações extremamente centradas nos resultados adquiridos pelos alunos, expressos na mensuração das notas.

Durante a implementação do currículo, a coordenação aplicava, com periodicidade, instrumentos avaliativos para que os alunos manifestassem suas impressões a respeito do processo de ensino aprendizagem. Mesmo em proporção menor, identificamos a lógica classificatória, em que eram recorrentes reclamações acusando professores de não levarem em consideração o esforço, as horas debruçadas de estudos, os trabalhos produzidos ao longo do processo, reduzindo a avaliação a uma nota obtida no final do processo. Se havia essa concepção para aferir resultados, acontecia também, em volume bem maior, outra visão que valorizava os itinerários individuais, detectando dificuldades e causas pelas quais o aluno chegava aos erros.

Os instrumentos avaliativos dos processos de vivência curricular pautavam-se em diversos pontos a respeito da postura dos professores e o trabalho que desenvolviam, em aspectos gerais da coordenação do curso e em itens que possibilitavam ao aluno a autoavaliação. Ínsita nesse elenco de tópicos contidos no instrumento, encontrava-se a avaliação utilizada pelo professor para acompanhar a aprendizagem do aluno. Ao analisar parte desse material, conseguimos observar nos registros dos alunos posicionamentos que nos mostram situações identificando práticas vinculadas tanto a uma lógica a serviço da classificação quanto àquela que se presta para melhor acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem.

Embora fosse frisada com frequência, nas reuniões pedagógicas com os professores do curso, a importância de se utilizar a avaliação como instrumento que possibilita detectar os pontos nevrálgicos dificultadores do processo de aprendizagem, ainda observamos de forma pontual, até o término do curso, aspectos muito mais relacionados com um fazer que prioriza a seleção e a hierarquização dos alunos. Declarações como “o professor passou o bimestre todo falando e aplicou uma única prova”; “o professor nunca dava retorno sobre o que corrigia, apenas riscava como certo ou errado”; “acumulava muita coisa para avaliar”¹² flagram e colocam em relevo uma avaliação classificatória, não recomendada para o processo de ensino-aprendizagem.

Ao observar o conteúdo das expressões contidas nos instrumentos avaliativos, quando das falas das egressas entrevistadas, verificamos de modo explícito, ou nas entrelinhas, as duas lógicas. É importante ressaltar que o componente curricular denominado Planejamento e Avaliação Educacional foi ministrado no curso, no terceiro módulo da formação, oferecendo subsídios aprofundados sobre processos de avaliação, já no início desse curso. Se nas manifestações salientadas, assim como nas falas das demais entrevistadas, percebemos uma lógica tradicional, também notamos outra lógica diferente, constatada pelo não dito de maneira expressa, que permitiu ao aluno enxergar aquelas formas indesejadas de avaliação. É evidente que os processos de ensino-aprendizagem de todos os componentes curriculares do curso não foram permeados por uma avaliação formativa; no entanto, é importante ressaltar que na grande maioria desses componentes do curso a avaliação, nos termos em que Hadji (2001) se expressa, caminhou como auxiliar da formação e da aprendizagem. Foi um acerto localizar a disciplina Planejamento e Avaliação Educacional entre os primeiros módulos do curso. Isso possibilitou aos próprios alunos avaliarem, embasados em subsídios mais consistentes, o desenvolvimento e o trabalho dos professores nos módulos subsequentes. É relevante observar que as entrevistadas, ao serem solicitadas a focalizar os processos significativos vivenciados no decorrer do curso, todas elas, sem exceção, emitiram juízo de valor a respeito do que haviam gostado, ou não, sobre passagens do cotidiano do processo de formação. Esses juízos foram fundamentados, sempre, por aspectos presentes ou ausentes da avaliação formativa. Isso nos autoriza a dizer que os princípios da avaliação formativa impregnaram as identidades das professoras entrevistadas, egressas do curso.

Esses aspectos eram observados pelo conjunto de atores que faziam o curso acontecer. O olhar não perdia de vista aspectos contextuais em que o grupo estava inserido; como aqueles professores/alunos chegaram ao curso e como conseguiram avançar nos seus processos de compreensão do fazer pedagógico, enxergando as fragilidades e potencialidades de todos, fossem professores, fossem alunos. Os princípios de uma avaliação plena e formativa foram buscados durante todo o caminho do curso. A avaliação constituiu-se em um grande instrumento de trabalho. Na maioria dos casos, ela foi encarada como uma possibilidade facilitadora do

¹² Expressões encontradas nos instrumentos de avaliação aplicados pela equipe de coordenação do curso.

processo, fazendo compreender com mais nitidez as várias camadas colocadas pela abordagem interdisciplinar.

As reuniões do colegiado do curso, as reuniões com os professores, as reuniões com líderes de turmas, a exposição dos dados coletados pelos instrumentos avaliativos de cada disciplina se constituíam em discussões avaliativas ricas que resultavam sempre em um reencaminhamento, julgado necessário, das atividades, dos métodos, dos procedimentos, dos recursos e das técnicas, enfim, dos modos-de-ser desenvolvidos na prática cotidiana do curso. O incentivo ao diálogo era uma orientação presente e constante nos encontros sistemáticos de acompanhamento do processo vivido por todos. Havia a convicção que a dialogicidade favorecia coerentemente todo o processo, fornecendo elementos para a tomada de decisões didático-pedagógicas do professor, da gestão, e se fazia que os alunos perdessem a inibição em falar de suas facilidades e dificuldades ao participar do processo de ensino-aprendizagem.

Entendemos que as vivências sistemáticas de avaliação imprimiram nas identidades atuais das dez professoras entrevistadas a real utilidade e funcionalidade desse instrumento pedagógico.

Essa experiência foi de extrema relevância para a educação do Estado do Acre, para a Ufac, para o grupo de professores que deu vida ao currículo, para os alunos/professores, bem como para esta pesquisadora, em termos de formação pessoal e como profissional da educação. Investigar e refletir sobre ações, já há algum tempo realizadas por esta pesquisadora, permitiram-na exercitar outro olhar acerca da experiência vivida e fortaleceram algumas convicções que as proposições interdisciplinares evidenciam.

Os processos significativos vivenciados e relatados pelas professoras entrevistadas mostraram a ocorrência de práticas curriculares interdisciplinares e nos possibilitaram a oportunidade de observar o processo de transformação das identidades das dez profissionais da educação com a contribuição do Currículo Especial de Pedagogia. Percebemos nelas a capacidade de refletirem sobre as próprias práticas docentes, o que é de fundamental importância para a contínua caminhada de formação. Já não são as mesmas de 13 anos atrás, o que, segundo elas, deu-se por grande influência do Programa Especial de Formação de Professores para a Educação Infantil e Séries Iniciais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JÚNIOR, Arnóbio Marques de. **O planejamento estratégico e a reforma educacional no Acre**. Rio de Janeiro, 2006. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro.

ANDER-EGG, Ez. **El taller**: una alternativa para la innovación pedagógica. Buenos Aires: Magisterio Del Rio de La Plata, 1991.

BISSOLLI DA SILVA, Carmem Silvia. **A reforma universitária e o curso de Pedagogia**: determinações e limites. São Paulo: Didática, n. 24, 1988.

_____. **Curso de pedagogia no Brasil**: história e identidade. Campinas: Autores Associados, 1999.

_____. **Diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia no Brasil**: um tema vulnerável às investidas ideológicas. [S.l.], 2001 (mimeo.).

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar**: ética do humano – compaixão pela terra. Petrópolis: Vozes, 2002.

BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, R. (Org.). **Pierre Bourdieu**. São Paulo: Ática, 1983.

BURNHAM, T. F. **Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade: três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar**. Em Aberto, ano 12, n. 58, 1993.

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

_____. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. 4ª ed.. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. (Org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 12. ed. Campinas: Papirus, 1998.

_____. (Org.). **Dicionário em construção.: Interdisciplinaridade**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. (Org.). **Práticas interdisciplinares na escola**. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2006.

_____. **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Hollanda. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HADJI, C. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

JAPIASSÚ, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LENOIR, Yves. Didática e interdisciplinaridade: uma complementaridade necessária e incontornável. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 12. ed. Campinas: Papirus, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. In: PIMENTA, Selma Garrido. **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna**, Educação e Ludicidade. Ensaio 02; Ludicidade o que é mesmo isso? Salvador: Gepel, Faced/Universidade Federal da Bahia, 2002.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. O campo do currículo no Brasil: os embates e os desafios em sua construção no espaço-tempo da ANPEd. Revista de Estudos Curriculares, Braga, v.1, n. 1, 2003.

MOREIRA JOSÉ, Mariana Aranha. Interdisciplinaridade: as disciplinas e a interdisciplinaridade brasileira. In: FAZENDA, I. **O que é interdisciplinaridade?**. São Paulo: Cortez, 2008.

QUEIROZ, Maria da Vitória P. U. **O discurso pedagógico dos professores de Pedagogia da UEPB**. 1994. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, 1994.

O despertar simbólico para uma educação integradora

Simone Moura Andrioli de Castro Andrade¹

RESUMO

Este artigo resulta da dissertação de mestrado² e da experiência de mais de dezoito anos na clínica de uma psicóloga, atuante em consultório e em escolas, particulares e públicas, com crianças, famílias e educadores. A partir de experiências profissionais e do seu próprio processo de individuação³ a levou a refletir sobre a importância de incluir a vivência simbólica⁴ no processo de autoconhecimento do educador. A partir deste tema, que foi trabalhado na sua pesquisa de mestrado, este é um caminho apontado como resultado da pesquisa, que a mobilizou para uma prática educacional que envolve a Totalidade do Ser e, por conseguinte, engloba as funções sentimento, intuição, pensamento e a sensação. Este artigo pode ser denominado como um convite “despertador” de uma pesquisadora que ao se “entregar” a este caminho, realizou uma trilha transformadora. Acredita no caminho vivencial integrador e transformador por meio do simbólico e a partir do seu processo de autoconhecimento, deseja ao compartilhar o seu processo, mobilizar educadores para que possam iniciar ou reiniciar suas próprias trilhas simbólicas transformadoras.

Palavras-chave: Autoconhecimento. Vivência simbólica. Trilha transformadora.

¹ Possui graduação em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1990). Mestre em Educação/ Currículo pela PUC-SP (2010). Membro do INTERESPE; membro da equipe do Centro de Estudos e Difusão da Consciência; membro do GEPI, coordenadora do projeto social Integração Real. Atua como psicóloga clínica e educadora. Contato: e-mail: simoneandrades@globo.com

²Autoconhecimento e pedagogia simbólica Junguiana: uma trilha interdisciplinar transformadora na Educação (realizada na PUC-SP, defendida em 15/09/2010).

³ O conceito de individuação foi criado pelo psicólogo Carl Gustav Jung e é um dos conceitos centrais da sua psicologia analítica. A individuação, conforme descrita por Jung, é um processo através do qual o ser humano evolui de um estado infantil de identificação para um estado de maior diferenciação, o que implica uma ampliação da consciência. Através desse processo, o indivíduo identifica-se menos com as condutas e valores encorajados pelo meio no qual se encontra e mais com as orientações emanadas do Si-mesmo, a totalidade (entenda-se totalidade como o conjunto das instâncias psíquicas sugeridas por Carl Jung, tais como persona, sombra, self, por exemplo) de sua personalidade individual.

⁴ Segundo Dr. Byington “todas as coisas e vivências são símbolos. A percepção da parte como símbolo a remete ao Todo. Assim conceituado o símbolo é a célula da Psique (SAIZ LAUREIRO, 1989). Ensinar por intermédio do símbolo, por conseguinte, é situar a parte inseparavelmente do Todo.” (2003, p.34-35)

1 INTRODUÇÃO

O pedagogo precisa dar atenção especial a seu próprio estado psíquico a fim de estar apto a perceber seu erro, quando houver qualquer fracasso com as crianças que lhe são confiadas. Ele mesmo pode ser a causa inconsciente do mal.

(Carl G. Jung, 1981)

A partir deste artigo resultante da minha dissertação de mestrado⁵, como psicóloga e educadora, desejo ao compartilhar o relato sobre o meu despertar simbólico contemplado no meu processo de individuação, mobilizar educadores para que possam refletir sobre a possibilidade de se autoconhecerem por meio da vivência simbólica⁶ e construir caminhos que possam direcionar a educação integradora.

Como pesquisadora, ao seguir o meu mito pessoal ou metáfora: “Transformar-se para poder transformar”, apontei para a reflexão sobre a importância de o educador conhecer-se para construir caminhos que possam direcionar a educação integradora. Para que este caminho possa ser concretizado, na pesquisa foi apontado outro elemento necessário ao processo educacional que diz respeito à vivência da consciência “humanizadora” propiciado pelo caminho vivencial da elaboração simbólica, que envolve a Totalidade do Ser e, por conseguinte, engloba as funções psíquicas estruturantes: sentimento, intuição, pensamento e a sensação. Antes do relato da minha “trilha transformadora”, inicio o chamado para aqueles que desejam se dispuser a dar alguns passos que reconheci como fundamentais para iniciar a minha trilha. Esses passos foram direcionados ao responder as seguintes questões simbólicas introdutórias: Qual é o ponto de partida? Como se podem aproveitar outras experiências de trilhas anteriores? Para onde se deseja ir? É possível se definir o trajeto? Qual é a finalidade consciente e inconsciente ao realizar este caminho? O que é necessário levar na bagagem para se percorrer esta trilha? Esta é uma proposta que pressupõe a transformação do educador e educando no processo educacional, é facilitada para o educador que se dispõe a ousar, a inovar a se transformar para poder transformar.

2 VIVENCIANDO O MITO PESSOAL

Na minha dissertação, vivenciar de forma intuitiva o mito pessoal, que segundo Campbell (2007) é uma metáfora da potencialidade espiritual do ser humano, me direcionou por meio do universo simbólico para o meu desenvolvimento espiritual,

⁵Autoconhecimento e pedagogia simbólica Junguiana: Uma Trilha Interdisciplinar Transformadora na Educação (realizada na PUC-SP, defendida em 15/09/2010)

⁶ Segundo Dr. Byington “todas as coisas e vivências são símbolos. A percepção da parte como símbolo a remete ao Todo. Assim conceituado o símbolo é a célula da Psique (Saiz laureiro, 1989). Ensinar por intermédio do símbolo, por conseguinte, é situar a parte inseparavelmente do Todo.” (2003, p.34/35)

contemplado no processo de individuação, o que revela o mito como um “chamado anímico”, podendo funcionar como uma “chave despertadora” para este processo.

Quais são os passos para sermos despertados pelo universo simbólico? Quando a mente explora um símbolo, segundo Jung, as idéias são conduzidas fora do alcance da razão. A imagem ou palavra, segundo Jung (1987), pode ser simbólica, na medida em que implica algo além do seu significado manifesto e imediato, apresenta um aspecto inconsciente mais amplo, que nunca é precisamente definido ou esgotado.

Segundo Campbell, nós somos tomados pelos mitos, somos capturados pelos mitos, ou seja, talvez deixarmos entrar em contato com algum símbolo ou vivência simbólica que pode surgir por meio de uma idéia, imagem ou sonho, inicialmente pode causar estranhamento ou curiosidade. Na minha vivência fui capturada pela imagem da “flor de lótus”. Embora ao iniciar a minha pesquisa, tinha conscientemente outro planejamento e outra temática o que me causou certo estranhamento, no entanto, me permitiu entrar em contato com esta metáfora simbólica de transformação. Abri “mão” do controle racional e da função pensamento e me direcionei a um importante ponto de partida para a trilha: “A entrega”.

Posicionando-me no ponto de partida, pronta para o desconhecido e levando na bagagem a “escuta sensível”⁷, iniciei o meu percurso rumo ao processo de individuação- trilha transformadora. Entrar em contato com símbolos inconscientes existentes na “sombra”, aspectos obscuros na minha psique, propiciou examinar e reavaliar trilhas anteriores para poder preparar a bagagem para esta trilha.

Byington (1996) entende que pode evitar a neurose, quando as defesas não se cronificam e o acesso aos símbolos inconscientes existentes na Sombra é mais livre, o que denominou de Sombra Circunstancial. E assim quando existe um bloqueio dos símbolos inconscientes existentes na Sombra pelas defesas do Ego consciente por um longo período geralmente existe uma fixação e uma resistência maior das defesas e esse acesso aos símbolos inconscientes fica mais difícil. Essa sombra é denominada pelo autor de Sombra Cronificada. Como reconhecemos e agirmos com esses símbolos “sombrios” em um processo educacional? As funções estruturantes de defesas surgem sempre que a elaboração simbólica for dificultada e forma uma fixação. A empatia, a compreensão, ou seja, a afetividade na relação no processo educacional ajuda a evitar a formação da Sombra Cronificada e muitos casos, ainda, podem ajudar a transformá-la em criativa.

No meu processo ao vivenciar os aspectos inconscientes e sombrios como, por exemplo, a dificuldade de escrever desenvolvi a função da criatividade e inclusive a ousar a escrever poesias.

⁷ Segundo Barbier (2007, p. 94): “escuta sensível apóia-se na empatia. O pesquisador deve sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro *para compreender do interior* as atitudes e os comportamentos, os sistema de idéias, de valores, de símbolos e de mitos” (grifo meu), ou a existencialidade interna.

Todas as funções psíquicas, segundo Byington (2003), são estruturantes. Medo, ansiedade, orgulho, coragem, tristeza, alegria e todas mais, contêm as polaridades e interação criativa e defensivamente em nosso processo de individuação. Cabe ao educador perceber o que ocorre na interação com o aluno no contexto escolar, o que Byington denominou de Self pedagógico. Ao levar na bagagem e reconhecer no meu percurso todas estas polaridades na minha própria ação pude-me sentir mais integrada e interagir no contexto educacional de uma forma diferente, por exemplo, com novas idéias e projetos.

Outro elemento da bagagem para esta trilha foi desejo inconsciente de “humanização” no processo e para isto a condição foi voltar ao mundo vivido e recuperar a unidade pessoal, pois, o grande desafio foi a tomada de consciência sobre o sentido da presença do Ser humano no mundo, portanto, o que requisitou uma mudança de postura na relação metodológica de como ensinar e como e levou em conta os pressupostos de substituição de uma concepção fragmentária, pela concepção unitária de Ser humano no sentido da recuperação da totalidade.

Segundo Jung, o inconsciente coletivo é organizado em símbolos e modelos chamados arquétipos. Os mitos representam um tipo de arquétipo. A formação de cristais foi uma analogia que Jung usou para ajudar a explicar a diferença entre os padrões arquetípicos e os ativados em nós: um arquétipo é como um padrão invisível que determina qual a forma e a estrutura que um cristal tomará enquanto se molda.

Outros tipos compreendem as histórias de fadas, as sagas populares e as obras de arte. Segundo Jung, todas as mitologias têm alguns traços comuns e estudando a mitologia poderíamos traçar o desenvolvimento psicológico da humanidade. Cada indivíduo deve encontrar um aspecto do mito que se relacione com sua própria vida. Os mitos têm basicamente quatro funções. A primeira é a função mística. Os mitos abrem o mundo para a dimensão do mistério transcendente. A segunda é a dimensão cosmológica, a dimensão da qual a ciência se ocupa- mostrando qual é a forma do universo, mas fazendo – o de uma forma que o mistério, outra vez se manifesta. A terceira função é a sociológica – suporte e validação de determinada ordem social (princípios éticos, por exemplo). E aqui os mitos variam de lugar para lugar, mas existe a quarta função do mito, aquela que todas as pessoas deveriam tentar se relacionar - a função pedagógica, como viver uma vida humana sob qualquer circunstância. Hoje temos que reaprender o antigo acordo com a sabedoria da natureza e retomar consciência de nossa fraternidade com os animais, a água e o mar.

Segundo Campbell (2007), precisamos de mitos que identifiquem o indivíduo, não com o seu grupo regional, mas com o planeta. Não se pode prever que mito está para surgir, assim como não pode prever o que irá sonhar esta noite. Mitos e sonhos vêm do mesmo lugar. Vêm de tomadas de consciência de uma espécie tal que precisam encontrar expressão numa forma simbólica e está relacionado ao amadurecimento do indivíduo, da dependência à idade adulta, depois à maturidade e depois à morte. Assim, ao seguir o caminho simbólico não é possível se definir o percurso, a trilha vai sendo construída.

Entrar em contato com o mito me encorajou a construir a trilha. O mito ajudou a reagir diante de certas crises de decepção maravilhamento, fracasso ou sucesso. O mito me ajudou a me reconhecer no meu processo. Como podemos observar a partir dessas colocações, os mitos podem nos aproximar de nós mesmos, do nosso próprio processo de individuação, de crescimento, de desenvolvimento.

Após a identificação de alguns sinalizadores, e alguns itens para a bagagem deste percurso simbólico durante a minha pesquisa, sintonizados por meio da escuta sensível, pude reconhecer a importância de incluir na bagagem a pedagogia simbólica Junguiana e a interdisciplinaridade.

O método da pedagogia simbólica, segundo Byington (2003, p. 15): “centrado na vivência e não na abstração, e que evoca diariamente a imaginação de alunos e educadores para reunir o objetivo e o subjetivo dentro da dimensão simbólica ativada pelas mais variadas técnicas expressivas para vivenciar o aprendizado”.

No meu processo, frente a uma realidade posta, a vontade que nasceu do coração precisava da ação e de mãos para ser construída. Era um “pedido” do meu *self*⁸. Percebia, aos poucos, que as questões apresentadas me conduziam para uma direção em busca da minha totalidade. Assim, para iniciar a trilha simbólica é importante reconhecer quais são as verdadeiras mobilizações e origens do movimento.

Na minha trilha pude reconhecer a importância de perceber e desenvolver outras capacitações que vieram da dimensão afetiva e da função do sentimento.

Reconheci a importância de vivenciar o arquétipo de Alteridade que propicia a dialética do processo da mutualidade, do Encontro e rege a diferenciação da Consciência e, por isso, possibilita a integração das polaridades e sabedoria do viver. Incluí os arquétipos da anima⁹ e do animus que lideram o processo de individuação na segunda metade da vida e possibilitam a capacidade de empatia, uma vez que equacionam melhor a relação do Ego – Outro no que propicia a interação criativa entre o padrão matriarcal e o patriarcal.

Confrontar-se com aspectos mais obscuros da sombra como “potenciais transformadores”¹⁰, podem emergir ao longo dessa trilha interdisciplinar. Metaforicamente, aqui pode aparecer o mito pessoal, bem como, evidenciado a importância da vivência simbólica no processo de desenvolvimento. A vontade de transformar e a integração psíquica do princípio feminino possibilitaram a expansão da sensibilidade e afetividade o que se opõe a uma atitude autoritária e machista que ainda prevalece em muitas situações e contextos, inclusive no educacional.

⁸ Self ou si mesmo, Jung considera como principal dos arquétipos ou arquétipo central e a soma dos processos inconscientes e conscientes.

⁹ São termos introduzidos por Jung que representam a complementaridade no psiquismo masculino (anima) e no feminino (animus).

¹⁰ Simbolicamente compreendido como talentos ou potencialidades desconhecidas.

Para que a trilha fosse percorrida a Interdisciplinaridade que, segundo Fazenda (2003), é pautada em ação, movimento e reconhece a renovação e transformação nesse processo, proporcionou encantamento nas práticas educacionais.

Humildade, respeito, desapego, espera e coerência, são destacados e trabalhados por Ivani Fazenda como importantes princípios Interdisciplinares. Por meio do desenvolvimento desses princípios, dimensões essenciais do ser humano, vivenciei por meio da interdisciplinaridade, a finalidade “humanizadora” de educação proposta por Gusdorf (2006), uma vez que contribui para a ampliação da consciência de humanidade.

3 CONCLUSÃO

Todas as questões levantadas que abarcam o processo de autoconhecimento seriam aplicadas na formação do educador, o que a partir da ampliação da percepção contemplaria o desenvolvimento do Ser em sua totalidade, o que se assemelha ao processo denominado por Jung de individuação, que significa um processo por meio do qual o ser humano evolui do estado infantil de identificação para um estado de maior diferenciação, o que implica a ampliação da consciência.

O padrão de totalidade afeta nossas vidas pelas necessidades de integridade, de completude de autenticidade e coerência e são fundamentos também presentes na interdisciplinaridade, pois reúne tudo o que diz respeito ao processo de Ser. Quando o educador se fecha para este arquétipo, pode perder o sentido de sua vida e profissão.

É o arquétipo que pode mobilizar o educador para o ensino da Totalidade e não somente para a habilidade cognitiva e, por englobar o caminho das polaridades, aproxima as funções psíquicas opostas: sentimento e intuição e pensamento e sensação.

Pude me beneficiar vivenciando esse arquétipo, que era a minha pergunta existencial: Como poderia realizar esse processo? Sinto que mesmo que quisesse contribuir, enquanto psicóloga, para mobilizar o educador para que esse arquétipo pudesse ser vivenciado, que foi a minha pergunta consciente, não conseguiria totalmente, teria primeiro que percorrer essa trilha que me transformou, ou seja, seguir o meu mito pessoal: “Transformar-se para poder transformar”. O que aponto para a reflexão sobre a importância de o educador conhecer o seu mito pessoal, que será possível se houver o desejo e movimento do educador para se conhecer.

Como colocou Cortella (2008) “Qual é a tua obra?” sugere a importância da subjetividade no processo educacional, o que implica o processo de autoconhecimento.

Propiciar o acolhimento da intuição e do sentimento do aluno, já seria um caminho para mudar esse cenário educacional fragmentador, pois de acordo com Byington,

são funções estruturantes que conectam as partes com o Todo e nos encaminham para compreender a importância do trabalho com o imaginário e a fantasia.

A tendência para o terceiro milênio é de que possamos estabelecer o equilíbrio e a dialética entre o matriarcado e patriarcado, o que ocorre na função do arquétipo da Alteridade. Esse movimento para estabelecer o equilíbrio entre as forças do masculino e do feminino também podem se relacionar com as colocações de Ruy Cesar do Espírito Santo (2003) no que diz respeito à humanidade passar por estágios em seu desenvolvimento.

Através do processo de autoconhecimento ou individuação, o Ser identifica-se menos com as condutas e valores encorajados pelo meio no qual se encontra e mais com as orientações emanadas do si-mesmo (self) ou totalidade, o que poderia mobilizá-lo para uma prática propiciadora de habilidades interacionais ligadas ao ouvir, compreender, aceitar, respeitar e compartilhar, o que, contribuiria com o processo educacional.

Dessa forma, o processo de autoconhecimento poderia contribuir para que as atividades no cenário educacional fossem realizadas de uma maneira mais totalizadora, onde não só sobressairia o pensamento ou os conteúdos a serem assimilados de uma forma mental, como também englobaria, por meio de um trabalho de dramatização, contação de histórias ou mitos, dimensões que incluiriam o corpo, o movimento, as sensações, as intuições e os sentimentos no processo educacional.

Assim, somos influenciados por forças interiores, os arquétipos, que podem ser personificados por mitos pessoais. Quando sabemos quais mitos pessoais são as forças dominantes no seu íntimo, adquirimos autoconhecimento, força dos instintos, conhecimentos das habilidades e prioridades, possibilidade de escolhas mais saudáveis.

Concluo que o caminho simbólico poderia ser um recurso a ser utilizado para proporcionar a educação integral do próprio educador, ou seja, um processo que pode propiciar o educador a se tornar mais consciente de si – mesmo, conectado com os seus sentimentos, pensamentos, sensação e intuição, o que conseqüentemente poderia torná-lo um facilitador para esta integração no processo educacional.

Assim, somos influenciados por forças interiores, os arquétipos, que podem ser personificados por mitos pessoais. Quando sabemos quais mitos pessoais são as forças dominantes no seu íntimo, adquirimos autoconhecimento, força dos instintos, conhecimentos das habilidades e prioridades, possibilidade de escolhas mais saudáveis.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Simone M. A. de C. Artigo: **A construção da dimensão espiritual em Currículo** a partir de um projeto interdisciplinar apresentado no Fórum Universidade e Espiritualidade, na UFRGS , 2007.

ARANTES, Valéria. **Afetividade e cognição**: rompendo a dicotomia na educação videtur –23.

BYINGTON, C. **Pedagogia Simbólica**. Rio de Janeiro: Record. 1996.

_____. **A construção amorosa do saber**: o fundamento e a finalidade da Pedagogia Simbólica Junguiana. São Paulo: Religare, 2003.

CAMPBELL, Joseph. **O poder do mito**. São Paulo: Palas Athena, 2007.

CAPRA, Fritjof. **As conexões ocultas**: ciência para uma vida sustentável. São Paulo: Cultrix, 2002.

_____. **A Inteligência da Complexidade**: São Paulo Petrópolis, 2000.

ESPÍRITO SANTO, R.C. **Pedagogia da transgressão**. Campinas: Papyrus, 1996.

_____. **O renascimento do sagrado na educação**. Campinas: Papyrus, 1998.

_____. **O autoconhecimento na formação do educador**. São Paulo: Agora, 2007.

FAZENDA, Ivani. **Integração e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro**. São Paulo: Loyola, 1993.

_____. **Interdisciplinaridade**: qual o sentido? São Paulo: Paulus, 2003.

_____. (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações e conhecimento**. Campinas: Papyrus, 1995.

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

_____. (Org.). **Dicionário em construção**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 2006.

FREGTMAN, Carlos. **Música Transpessoal**. São Paulo: Cultrix, 1991.

FRIEDMAN, A.; CRAEMER, U. et al. **Caminhos para uma aliança pela infância**. São Paulo: Vida e Consciência, 2003.

FURLANETTO, C. Ecleide. **Como nasce um professor?** São Paulo: Paulus, 2003.

GALVÃO, Izabel. **Revista Paulista, Educação Física**, São Paulo, sup. 4, p 7 – 130, 2001.

GODOY, Herminia Prado (Org). **Terapia da Consciência multidimensional: teoria e técnicas**. Registrado Biblioteca Nacional em 10/11/2005 sob o número 359.548, livro: 664, Folha: 208.

GUILLARME, J.J. **Educação e reeducação psicomotora**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

JACOBI, J. **Complexo, Arquétipo e Símbolo na Psicologia de C.G Jung**. São Paulo: Cultrix, 1995.

JAPIASSÚ, H. **Interdisciplinaridade e Patologia do Saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

_____. **O sonho transdisciplinar e as razões da filosofia**. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

JUNG, C. G. **O homem e seus símbolos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

JUNG, C. G. *The Collected Works*, Princeton University Press, 1973, Vol. 18, p. 5-182.

LÓPEZ, R.E. **Introdução à Psicologia Evolutiva de Jean Piaget**. São Paulo: Cultrix, 1982.

MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2002.

SANTOS NETO, Elydio dos. **Por uma educação transpessoal: a ação pedagógica e o pensamento de Stanislav Grof**. São Bernardo do Campo: Metodista; Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

SCHILDER, P. *Revista digital*, Buenos Aires, v. 0, n. 68, 2004.
Disponível em: < www.psicossomatica.com.br>

TRINDADE, A. A criança e seu corpo: gesto e identidade. In: FRIEDMAN, A.; CRAEMER, U. et al. **Caminhos para uma aliança pela infância**. São Paulo: Vida e Consciência, 2003.

INTERDISCIPLINARIDADE



Um olhar jornalístico sobre a Interdisciplinaridade: memórias e relato

Luiza Oliva¹

Dirigida a educadores, especialmente professores, coordenadores pedagógicos e gestores da Educação Básica, a revista **Direcional Educador** foca seu conteúdo na publicação de artigos assinados. Alguns números são temáticos e, seguindo essa linha, em 2010 construímos diversas edições focadas nas práticas de ensino e na aprendizagem de disciplinas, como a Matemática, a Geografia, a Educação Física, a Arte, as Ciências. O tema prosseguiu em 2011, com a Filosofia e a História. Ainda em 2010, Maria Dolores Fortes Alves, colaboradora com artigos publicados pela revista, fez uma excelente sugestão: uma entrevista com Ivani Fazenda seria importante para fechar o ciclo dessas edições. Como participante do GEPI, Dolores percebeu que a entrevista com Ivani seria um excelente meio de iniciar a discussão sobre a indisciplinaridade na revista e, conseqüentemente, entre nossos educadores leitores.

Confesso que entrevistar Ivani Fazenda tratava-se de um antigo “sonho de consumo” meu e da revista. Daqueles nomes sempre presentes em minha lista de futuros entrevistados. Desde 2005 conhecia o trabalho reconhecido da educadora no campo da interdisciplinaridade, quando publicamos, ainda na edição 08, seu artigo *A teoria fecunda e a prática difícil da interdisciplinaridade*. Na época, ano inicial de publicação da **Direcional Educador**, meu contato com Ivani foi bem restrito e o sonho de entrevistá-la reacendeu através do palpite de Dolores. Ivani seria certamente receptiva à ideia, garantiu-me Dolores. Nosso primeiro contato foi realmente profícuo: Ivani, aberta e atenciosa, convidou-me para comparecer à aula do GEPI, na PUC. Lá teríamos como conversar e produzir a entrevista, garantiu-me. Imaginei que assistiria a uma parte da aula e depois realizaríamos a entrevista, somente eu e Ivani. Afinal, este é o modelo tradicional de realização de uma entrevista no formato pergunta e resposta: geralmente, elas nascem de encontros presenciais entre o jornalista e o entrevistado, que chegam a durar uma, duas horas, ou até mais tempo, conforme o tema e a disponibilidade do entrevistado. Mas, em tempos modernos, muitas vezes nos deparamos com a distância geográfica, ou mesmo a falta de tempo na agenda do interlocutor, e diversas entrevistas são geradas pela internet, com o envio de perguntas e o recebimento das respostas garantido pela agilidade e eficiência da internet.

Cheguei à PUC no dia marcado com um misto de saudosismo e ansiedade. Já havia estado no Prédio Novo, há alguns anos, para realizar outra entrevista para a **Direcional Educador** – com a professora Neide Noffs, da Faculdade de Educação. Mas a ida à PUC novamente me fez reviver meus tempos de estudante de

¹ Jornalista, formada pela PUC-SP, editora da revista **Direcional Educador** e autora do livro **Encontros com Educadores – 50 Entrevistas publicadas pela revista Direcional Educador** (Grupo Direcional). Contato: e-mail: luizaoliva@gmail.com

Jornalismo no início dos anos 1980 – quando o Prédio Novo me recebia para as aulas do ciclo básico, com aquela energia típica dos calouros, e o “puxadinho” das salas do Jornalismo era o cenário para a produção de minhas primeiras reportagens, inspiradas pelo talento de mestres como Perseu Abramo e Luiz Egypto.

Subia e descia as rampas do Prédio Novo enquanto procurava – já com certo nervosismo – a tal sala 4-05 ala A. O amigo João Beauclair – aluno do GEPI -, me salvou da longa procura e, guiando-me pelos amplos espaços do prédio, finalmente cheguei à sala de aula procurada. A fotógrafa Rita Barreto, já lá estava em busca de boas fotos e me questionou: afinal, vamos assistir à aula? Venci a inibição e bati à porta, sendo simpaticamente recebida por Ivani. Pronto, quebrado o gelo inicial, lá estava eu, novamente em uma sala de aula do Prédio Novo da PUC, tantos anos depois. Mas, certamente, só iria ouvir e uma entrevista formal com a educadora estaria garantida após a aula, imaginei. O tempo me mostrou que eu estava absolutamente enganada. Com Ivani sempre puxando o fio da meada, os participantes seguiam contando histórias de vida, histórias de alunos e de projetos, e Ivani entrecortando-as com pontuações teóricas, porém sempre com o foco no real.

Eu percebi o quanto a interdisciplinaridade está incutida no cerne daquele grupo. Grupo, aliás, heterogêneo, como jamais imaginava encontrar. Esperava educadores no sentido formal da palavra, professores enfim, mas encontrei médico, advogada, engenheiro, um grupo ímpar, onde talvez o ponto em comum seja a busca pelo autoconhecimento, por serem pessoas melhores, ajudando outros seres humanos a serem pessoas melhores nos cenários educacionais. Percebi então que a discussão sobre a interdisciplinaridade que acontece no GEPI passa longe de apenas mesclar disciplinas do currículo escolar, mas envolve a busca de se reconhecer, reconhecer o outro e que caminhos buscamos para isso. Nas palavras de Ivani que me marcaram aquele dia: “Na interdisciplinaridade é importante ser breve, curto e saber quando parar. Senão, hoje eu estaria aqui monopolizando a nossa conversa.”

Mais do que um espaço de discussões teóricas, senti no GEPI a busca por uma prática melhor na educação, de pessoas emocionadas pelo que fazem, e que procuram fazer com sentido. Ou como disse Ivani: “Como a interdisciplinaridade pode ajudar toda escola a ser **aquela** escola.” Percebi que era ali a hora de construir minha entrevista. E que aquela seria realmente uma entrevista única, nada formal, mas que eu teria que construí-la com várias vozes e relatos. Não foi fácil, confesso. Mas as histórias que ouvi foram essenciais para me ajudar a costurar o texto. Resultado de uma vivência com um grupo amoroso, integrado, único.²

² A entrevista na íntegra pode ser obtida: **Revista Direcional educador**, v. 7, n. 77, jun. 2011.

Relato da Entrevista realizada com a Prof.^a Dr.^a Ivani Catarina Arantes Fazenda, em 2010, no Canal da PUC/SP no Programa Pensar e Fazer Arte, sob a direção e apresentação do Prof. Dr. Cláudio Piccolo, transcrita

Telma T. de Oliveira Almeida¹

Algumas questões são postas frente ao grande desafio em falar e conceituar a Interdisciplinaridade despertando um novo olhar, Fazenda (2010) comenta que defrontar com esta categoria muitos acadêmicos perguntam: Qual é a magia? Mágica é uma palavra interessante, é realmente magia, quando adentramos em uma sala de aula, ou palco, ou empresa, você não pode de forma alguma ir somente com o corpo presente, incluímos também o psíquico, o emocional com sua alma, a dificuldade que existe é que as pessoas em geral, os acadêmicos têm dificuldade em definir e não em conceituar, definir interdisciplinaridade poderia dizer que é uma junção de disciplinas, aproximação de conteúdos que intercomunicam, com uma somatória de linguagens, algumas disciplinas se aproximam mais do que outras, não é nada disto, ela vai muito além disse Gusdorf ao definir “*Interdisciplinaridade como uma concepção atitudinal*” para você compreender o conceito de Interdisciplinaridade precisa habitá-lo. Habitar conceito que fôssemos mastigando-o pouco a pouco, esperando a digestão desse conceito, quando estiver pronto sentir envolvido por ele.

Todos os atos passaram a ser Interdisciplinar, quando provamos da alegria do ato de conhecer, pensamos numa criança. Minha neta, por exemplo, descobriu que conseguia descer dois degraus só, ela ficou com uma alegria, o rosto dela expressava alegria, quando percebe que existe um conhecimento além do disciplinar, o científico, um conhecimento que habita nas entrelinhas que te move à alma, se contagia de tal forma desse jeito de ser “novo”, mas não é novo, recuperando alegria da descoberta de ver, dar um grito, sorriso, se fazer compreender quando estiver perto dela, entra num processo de euforia, de ver mais, de que nunca se interrompa, não tem fim.

O conceito de eternidade significa o estamos conversando agora, embebida, agora contamina as pessoas do outro lado, não estamos a dois, milhares, milhões que estão unidos no desejo de ver, de poder alcançar, intuir o que não foi ainda, buscar o sujeito, em vez da coisa material, a essência, em vez do mundo o universo.

¹ Doutoranda em Educação: Currículo, pertencente ao GEPI- Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade, PUC/SP. Pesquisadora do Grupo INTERESPE - Interdisciplinaridade e Espiritualidade na Educação, PUC/SP. Mestre em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba/SP. Especialista em Docência do Ensino Superior pela FIG/Unimesp/Guarulhos/SP. Graduada em Licenciatura em Educação Física pelo Instituto Gammon/Lavras/MG. Coordenadora e Professora do Curso de Pedagogia e de Educação Física da FIG/Unimesp/Guarulhos/SP. Contato: e-mail: telmateix@yahoo.com.br

A solidão é muito difícil explicar com palavras este momento que estamos compartilhando com nossos expectadores, para o Brasil, para o mundo, agradaria a uns poucos, será? Lidamos com o acaso, imagina de uma forma bastante coeril, que a solidão me deixaria cada vez mais isolada dos outros, existe ludicidade que aparece na alma, que os talentos revelem, qualquer pessoa poderia ter a totalidade do conhecimento, alguns professores que estão sentados numa sala ao lado da nossa, abre a porta devagar, abre a fresta da janela, como eles podem cantar num curso de Pós-Graduação? Começam a se contagiar com aquilo, percebem que não estão em lugar qualquer, podem habitar, desfazendo de qualquer julgamento.

O GEPI nosso brilhante Grupo de Estudos e Pesquisas em Interdisciplinaridade é uma disciplina de encontros e tarefas, a pessoa que adentra ao GEPI, respeita o outro, realiza suas tarefas com Dissertações ou Teses, aprende a dar o melhor de si, como por exemplo, este cenário, criado pelo Manolo, então você imagina quanto de pesquisa deve haver neste espaço, arquiteto, um artista que veio para compor sob o olhar do próprio mundo, me sinto aqui hoje ancorada, por este belíssimo cenário, da qual me defronto e sinto que Pavarote pra mim, estes artistas escolhidos pelo Manolo, talvez não fossem reconhecidos, qualquer pessoa será reconhecida, através de um abraço, todos sem nenhuma distinção, todos possuem um talento, isto é reconhecimento. Ou outros que não tenha oportunidade suponhamos que tivéssemos meninos de rua, que fazem malabarismo nos faróis, será que ele faz aquilo só para ganhar dinheiro? Precisamos acreditar na alma deste menino de rua que poderia ter outro destino, se olhássemos pra ele teria este ritual todos de vida. Faz-me atingir a plenitude de cada ser humano, na forma como eu olho, por camada, na primeira camada vejo um professor, Cláudio Piccolo muito bem vestido, gravata maravilhosa, sentado na minha frente, vou mais além: O que será que existe atrás dos olhos do Claudio Piccolo? Recebe-me complacente e piedoso, olhar que compartilha com o meu, ou permite reverberar, desenvolvemos no GEPI um jeito de tirar o talento de dentro de cada um. A primeira vez que olho alguém, na medida em que o tempo vai passando e compartilhando com estas pessoas, pelo respeito, responsabilidade, aos poucos, não é uma coisa que se vê, exige espera, precisa de tempo, você pode me perguntar, em que tempo isto pode acontecer? Dois alunos meus vão defender agora, ficou dois anos sem falar, mais dois sem escrever, e de repente “sustentabilidade”, como se fosse incorporado ao próprio nome.

Círculo e afeto dentro do GEPI - afetar significa doar-se não afeto com a intenção de afetar, à medida que despojo de mim e me integro ao outro, eles percebem doação total, adquirem ousadia, confiança, é uma questão de exercício. Quando comecei lecionar na década de 60, não era assim, gostaria de ser, por exemplo, um Paulo Freire que um dia estava chorando nos corredores quando só de olhar segurou minha mão acalentando-me, foi o suficiente. Ou um Joel Martins, queridíssimo, passou por mim mesmo sem me conhecer e outorga o título de Doutora, quero estar perto de Paulo Freire e Joel Martins, tocar e não precisar nada, e nada mais dizer, eles exercitaram isto pela vida toda, espero algum dia surpreender tocando a própria mão e ver que tudo fica bem.

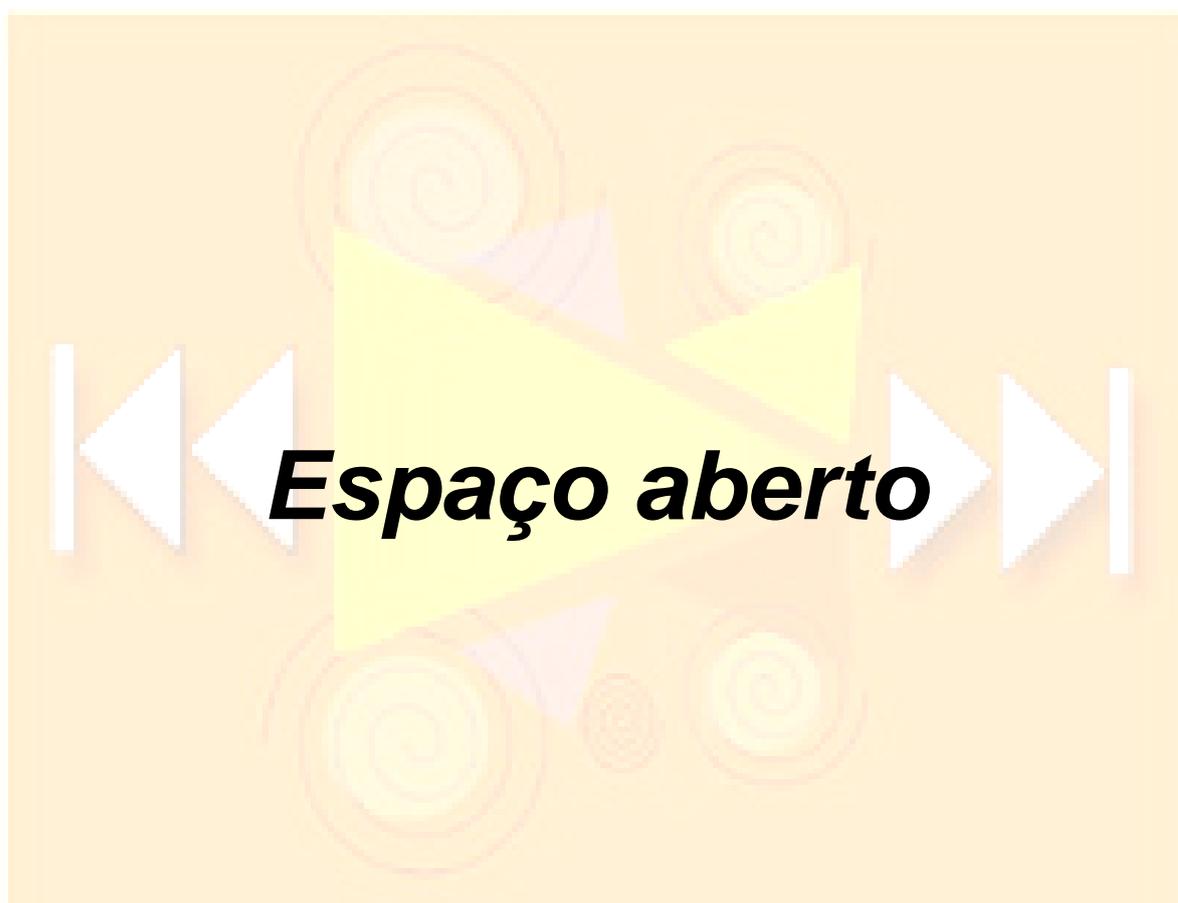
Poesia inspirada neste Relato

Qual é a sua história?

Quero chegar um dia onde eu possa viver livremente
Tirar as crianças das ruas
Quero ensiná-las a estudar, a trabalhar
A nadar, a saltar, a dizer “eu te amo”
Quero ensiná-las que a vida oferece oportunidades
Que todos nós temos talentos
Que viver é melhor que morrer
Que a arte é bela, que o artista nasce da simplicidade
Que o sonhar faz parte da nossa infância
Que tudo é possível quando abrimos nossas gaiolas
Permitindo-nos voar...
Voar em frente, sem limites, onde ninguém nos veja
Voar para dentro do nosso eu interior
Fazendo vôos rasantes, descobrindo que também não sei tudo
Mas que tudo se confunde com o todo
O todo do mar, do céu, das estrelas, do olhar
Do olhar que transmite vida
Vida vivida das linguagens que expressamos
Dos nossos pensamentos, das nossas crenças,
É preciso ter sensibilidade, é preciso dar um abraço, é preciso sorrir
É preciso orar, confiar, sem deixar magoar, e sim saber perdoar
Olhar pro dia e pra noite, saber agradecer,
Saber que tudo que sabemos ainda é simplesmente
Um pouco de tudo que ainda não sabemos
Acreditar na humildade, no simplesmente “ser”.

Até a próxima história, Telma.

INTERDISCIPLINARIDADE



Observações do e no Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade

Rodrigo Mendes Rodrigues¹

Após receber algumas perguntas dos “ingressantes” no grupo de estudos interdisciplinar, resolvi contribuir com o que senti, pensei e agi durante estes últimos dois anos.

O questionar constante me trouxe a observar, sentir e escutar atento...

No grupo temos uma heterogeneidade tremenda, pessoas que trabalham e estudam em diversas áreas do conhecimento e que apresentam uma dessemelhança de tempo no pertencimento do processo interdisciplinar.

O estar com a interdisciplinaridade deve ser entendida antes de qualquer coisa como um processo de auto formação, de constante auto reconhecimento como um indivíduo especial que está no mundo em constante modificação, e como pertencente desse mundo, se encontra também se auto transformando em busca da realização pessoal e coletiva, sempre caminhando para ampliação da felicidade.

No grupo temos pós-doutores, doutores, mestres, graduados, ou em formação desses níveis, e membros de diversos graus escolares. Assim, o **respeito**, a **humildade** e o **desapego**, apresentam-se como características presente frente ao diversificado, seus componentes têm a compreensão que o nível do diploma com o conhecimento acadêmico, não respondem as buscas existências. Que tanto uma criança como um idoso tem voz e a sabedoria para contribuir na construção de cada indivíduo e da representação na energia que flui no coletivo.

O saber-saber (pensar – refletir - estudar) pode ser um primeiro momento, o do ler e estudar o já escrito. O que poderíamos, em certo sentido, comparar com a prática interdisciplinar desenvolvida na Europa, especialmente na França, em que temos como um dos principais representantes, Lenoir. Vale fazer a observação exata com relação à prática francesa:

¹ Docente da Fundação de Ensino Superior de Bragança Paulista (FESB - SP) e da Rede Estadual de São Paulo. Mestrando em Educação: Currículo, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC – SP), Licenciado em Filosofia e especialista em Filosofia Contemporânea - Ética, pela Universidade Federal de São João del - Rei (UFSJ - MG), Especialista em Filosofia Clínica pelo Instituto Packter (IP - POA), especialista em Gestão Escolar, pela Faculdade de Pinhais (FAPI - SP), Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Interdisciplinaridade (GEPI – PUC/SP), **Grupo de Estudos** e Pesquisa sobre **Interdisciplinaridade** e **Espiritualidade** na Educação (INTERESP – PUC/SP) e do Coletivo sócio-ambiental de Bragança Paulista e região. E-mail para contatos: rodrigofilosofiaclinica@hotmail.com

Considerada como interdisciplinaridade acadêmica, essa perspectiva vê como possibilidade a unificação dos saberes, ou seja, colocar a pesquisa a serviço da união das ciências, tendo como questão central o saber. Essa crença originou-se nas certezas conquistadas pelas ciências e, a fim de evitar a sua fracionalização, buscou-se organizar as disciplinas científicas sob o ponto de vista epistemológico (LENOIR *apud* VALERIO, 2009, p. 109).

Destaco que ao se frequentar o grupo interdisciplinar existe como conotação marcante o sentir. Assim sendo o pensar-refletir se dá junto com o sentir. A energia positiva expressa pelos seus integrantes apresenta ao grupo, aos que chegam, um sentimento de aconchego. Sentimento muitas vezes antagônico a frieza encontrada entre as paredes da academia. As lágrimas entre os relatos, tanto dos que chegam como os que por lá estão a dezenas de anos, é algo frequente, lágrimas de dor e de amor, lágrimas de perdas e conquistas, sorrisos de felicidade e nunca de falsidade, contemplação...

Tendo em vista a individualidade do desenvolvimento da consciência de cada ser, o processo de reconhecer o que é inter, e se reconhecer, é próprio e distinto. A evolução espiritual de cada pessoa se dá de forma diferenciada. Mas o grupo progride incessantemente num processo de evolução coletiva. Esse momento do saber-ser, não se apresenta necessariamente como um momento preciso, mas um processo de auto construção e de construção do grupo.

Esse desenvolvimento gera um sentimento intuitivo de se expressar no agir **coerente**, no fazer **ousado**, a forma de expressar esse processo evolutivo, de expandir ao mundo a realização desse metamorfoseco estar interdisciplinar. Lenoir *apud* Fazenda (2005, p. 27) nós traz a seguinte afirmação, “a lógica francesa é orientada em direção ao saber, a lógica americana ao sujeito aprendiz e a lógica brasileira é dirigida na direção de um terceiro elemento – o docente em sua pessoa e em seu agir”.

Só acrescento na observação de Lenoir (2005), que a ação no Brasil não se dá apenas pelo docente, mas a todos os que buscam através da interdisciplinaridade, a realização de seu destino evolutivo, como processo harmônico, para se tornar um ser humano integral, promessa vigorada na eternidade para sua realização.

Um “ciclo vicioso” de felicidade se expressa assim no saber-ser-fazer-ser-saber-fazer (...), sem necessariamente uma ordenação frente à individualidade e atemporalidade de *Kairós*².

² Na mitologia grega *Kairós* refere-se há um tempo com qualidade e eficácia; não se expressa por uma imagem uniforme, estática, mas por uma idéia de movimento. Refere-se a uma experiência temporal na qual percebemos o momento oportuno em relação a determinado contexto, objeto ou processo. *Kairós* é o tempo do não ser, é passado e futuro – o tempo que deixou de ser (a memória) e o tempo que ainda não é (o devir, o vir-a-ser) (SOUZA, p. 39).

REFERÊNCIAS

LENOIR, Y. Didática e Interdisciplinaridade: uma complementaridade necessária e incontornável. *In*: Fazenda, I. C. A. (Org.). **Didática e Interdisciplinaridade**. Campinas: Papyrus, 2005.

SOUZA, Fernando César de. **Jornadas interdisciplinares**: do mito de quíron à construção da metáfora da cura na escola. São Paulo, 2009. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

VALÉRIO, Rosangela Almeida. **O que é Leitura?**: uma investigação interdisciplinar. São Paulo, 2009. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.



Necessidades e Expectativas em Relação à Disciplina: “Currículo e Interdisciplinaridade”

Maria dos Reis Moreno Tavares¹

O presente texto expressa as minhas necessidades e expectativas em relação disciplina, diante de algumas ações e atividades que venho desenvolvendo, cujo currículo interdisciplinar, sua articulação, integração com as demais áreas e domínios de estudos foram fundamentais. O currículo e a interdisciplinaridade constituem uma das problemáticas complexas e polissêmicas.

Instigam questionamentos que forcem a busca de novos caminhos para conseguir uma abordagem mais segura e adequada, principalmente se tratando de contextos da formação de professores e animadores; da planificação de aulas; da produção de textos para reflexões nos processos e práticas docentes, entre outros. Exige do educador/formador um aprofundamento e ampliação de conhecimentos e saberes de forma permanente e sistemática, em áreas, domínios, âmbitos de *saber, saber fazer, e saber ser* tendo sempre em vista os ciclos, as etapas e os níveis em que os/as formandos/as se encontram.

A minha primeira experiência a respeito da interdisciplinaridade foi com os professores Joselito (já falecido), Rui, Stela, Ivani entre outros, quando uma equipa de 11 professores de Cabo Verde vieram a São Paulo, se não me engano em 1997 e ficaram 21 dias, a fim de participar de uma formação na PUC/SP, sobre práticas de interdisciplinaridade nos círculos de cultura da educação de jovens e adultos em Cabo Verde. Isso aconteceu no âmbito de um convenio entre o Sector de Alfabetização de Jovens e Adultos do Brasil e com a Direção de Alfabetização de Jovens e Adultos de Cabo Verde, atualmente Direção Geral de Educação e Formação de Adultos (DGEFA).

Nesta formação os participantes receberam alguns livros e documentos no intuito de aprofundar seus conhecimentos adquiridos ao longo da formação a fim de multiplicar com os colegas que não puderam estar presentes. Das leituras feitas dos documentos fez-se a reparação e realização de formação sobre as práticas interdisciplinares, para todos os animadores, em todas as ilhas de Cabo Verde do país. Para subsidiar a referida formação, foram produzidos alguns textos (Os primeiros dias do círculo de cultura; A abordagem gênero – atitude interdisciplinar - nos círculos de cultura para jovens e adultos, etc.) e publicados no Jornal ALFA, então DGAEA que servissem de aprofundamento e consolidação da formação, e também orientasse as práticas dos professores do ensino formal.

Mesmo assim entendeu-se que seria interessante realizar trabalhos de equipa, a fim de elaborar sequências didáticas e planos de aulas, que servissem de guia e orientação para o trabalho docente, nas sessões nos círculos de cultura e nas escolas da educação básica. Neste contexto surgiu mais um projeto com a

¹ Doutoranda do Programa de Educação: Currículo. Contato: e-mail: mmorenotavares@yahoo.com

Cooperação Suíça “Institut pour le Developement et l’éducation dès Adultes”, Genebra Suíça, cuja proposta de trabalho é “Abordagem Pedagogia do Texto”. Com essa abordagem, realizaram-se várias ações de formação cuja prática era desenvolver uma experiência interdisciplinar em que algumas disciplinas se juntaram para estudar o mesmo objeto, a mesma problemática. Foi sugerido para esta atividade como a problemática e objeto de estudo “A extração de inerciais nas praias – Monte Vermelho -em Cabo Verde”.

O mesmo trabalho foi feito em Vitória - Espírito Santo – mas a temática era sobre uma ruína que parecia estar abandonada e deveria constituir o patrimônio. O trabalho foi realizado sob a orientação dos professores da Universidade Federal, em que as várias áreas disciplinares juntaram-se e prepararam uma visita de estudo ao local do monumento histórico e se propuseram conhecer este momento sobre diferentes perspectivas (histórica, geográfica, matemática, social, cultural) foi uma experiência maravilhosa porque havia estudantes de Guatemala, Colômbia, El Salvador, Cabo Verde, Brasil. A riqueza dos resultados foi uma autêntica ação sociointeracionista e socioconstrutivista de práticas de interdisciplinaridade diante de diversidade cultural entre países.

A planificação do estudo foi feita conjuntamente, em que cada disciplina iria desenvolver uma tarefa para que no final tivéssemos um único texto (coeso e corrente) que dessa conta da problemática de forma bem argumentada, e pudesse convencer a quem de direito que agisse no sentido de evitar uma verdadeira erosão/poluição ambiental. Assim sendo, cada disciplina (História, Geografia, Matemática, Ciências Naturais e Língua Portuguesa) foi incumbida de fazer a observação direta do problema, procurando textos que permitissem uma reflexão crítica sobre o problema, para além de realizar debates, exposição fotográfica entre outros que permitisse compreender o problema, informar e conscientizar a população a fim de tomar uma atitude sobre a situação.

É nessa linha de pensamento que surgem interrogações sobre a importância do construtivismo social e suas variantes, construtivismo cognitivo de Piaget, Wallon e Vygotsky (este último considerado além do construtivista mais um sociointeracionista), vejo necessário a busca de construção conjunta de conhecimento e de socialização de práticas e experiências significativas, desenvolvendo as capacidades cognitivas superiores.

Atendimento aquilo que Edgar Morin chama de “polidisciplinaridade” uma vez que há momentos em que várias disciplinas se articulam em direção ao objetivo comum, surgem outros conceitos, concepções e significação apresentados pela professora Ivani, como ementa para as discussões e debates em salas de aulas. São elas a interdisciplinaridade profissional, a interdisciplinaridade científica, interdisciplinaridade prática e interdisciplinaridade metodológica. A minha inquietação aumenta quando me deparo com o conceito de “Circundisciplinaridade”. Acredito que por via de (des/re)construção de conhecimento ao longo das discussões entre os participantes do curso, sairei com elementos sugestivos para os próximos passos da minha caminhada de pesquisador em educação.

Diante da globalização que o mundo vive hoje, em que as novas tecnologias de informação e comunicação impulsionam mudanças rápidas e transformações diversificando necessidades e expectativas dos seres humanos na luta pela sobrevivência e exigindo o nível e a qualidade de vida cada vez mais elevada, as instituições de educação/formação se confrontam com novas exigências que extrapolam os currículos, os programas, os planos de estudos, os guias e manuais escolares colocados à disposição dos estudantes alegando, muitas vezes, sobre a sua inadequação aos contextos, e circunstâncias, situações acadêmicas, profissionais, bem como a sua aplicabilidade na vivência cotidiana dos seres humanos.

A minha preocupação aumenta e incide-me a questionar qual o perfil, o papel e a função da educação, da escola, do professor e dos estudantes, diante dessa nova reconfiguração da pessoa humana que o próprio mundo se preocupa com o “TER” em detrimento do “SER”. Como promover uma educação que não só humanize, mas também que permita formar consciência e desenvolvimento humano. Qual a postura do educador em relação ao conhecimento? Como o educador pode desenvolver suas competências, habilidades para agir com inteligência e sabedoria na/sobre a gestão de práticas educativas?

Qual a contribuição desse grupo de estudos para produção e/ou adequação do currículo da formação de docentes e, por conseguinte melhorar as suas práticas pedagógicas na educação e formação de estudantes. Qual será a minha atitude durante o curso, no que concerne a: diálogo e discussões entre alunos/professora, textos e contextos de modo a que possa aprofundar, esclarecer, apropriar de novos conhecimentos e saberes sobre o currículo e a interdisciplinaridade. Como poderei fazer a transposição didática e pedagógica dos saberes e conhecimentos apreendidos durante o curso? Sobre estas e outras questões, espero encontrar nas discussões, análises, reflexões, comunicações (oral/escritas) subsídios que possam orientação a planificação programação de ações de formação destinadas a docentes, como também, produzir artigos com maior qualidade e consistência que sirvam de reflexão crítica por parte do “outro”, mas também que desperta interesse e atenção por parte dos cabo-verdianos no sentido de incentiva-los para desenvolver pesquisas áreas e domínios diversificados e em particular a nível de estudos de “Crioulo” língua materna dos cabo-verdianos.

Precisamente porque eles são confrontados com outra língua, a Portuguesa, considerada segunda língua, uma vez que se ignora a línguas dos cabo-verdianos ao utilizar a segunda língua para alfabetizar, ou seja, nos processos de ensino-aprendizagem, ensinando-a como se se tratasse da primeira língua. Esta é o tema do meu projeto de pesquisa. **“O currículo da formação de professores e animadores que ensinam línguas e suas práticas no cotidiano escolar”**.

Acredito que meu percurso ao longo desta disciplina possibilitará um maior entrosamento, abertura, articulação e compreensão através da análise e reflexão com todos os intervenientes: alunos/as, professores/as, textos/contextos, facilitará o entendimento sobre os temas, conteúdos e problemáticas debatidas durante a jornada acadêmica e em particular em sala de aula. Em linhas gerais, entendo ser interessante expressar o meu sentimento em encontrar o professor Rui cuja sua magnificência me ilumina não só pelos conteúdos que os seus poemas me oferecem

como também os conhecimentos que ele transmite sua fala que alimenta alma e o espírito, mas também traz uma profunda clareza, passam a energia da vontade do próprio saber para consolidar conhecimentos sobre o ser na vida e do lutar para: *fazer, ser, estar* melhor e de bem com a vida.

A minha expectativa também é, sobretudo disponibilizar-me, estar e ser acessível a todo e qualquer conhecimento que me possa levar a ser uma verdadeira pesquisadora, imprimindo uma postura consciente, responsável ora como formanda, ora como formadora. A dinâmica que pretendo imprimir será de interação, participação na troca de experiências e práticas, de apropriação dos conhecimentos, saberes e práticas educativas a fim de partilhar com os colegas que ainda não tiveram esse privilégio de estar discutindo e aprimorar dessas práticas e construir para reconstrução novos conhecimentos sobre o currículo e interdisciplinaridade. Devo colocar-me à disposição de todos/as para continuar pesquisando nessa área complexa que é a educação. A metodologia de trabalho proposta pela professora é muito interessante para facilitar a comunicação e interação nos processos de construção de conhecimentos.

Mas para que isso fosse possível, acredito que devo refazer-me num vaivém permanente e sistemático nos/em textos disponíveis para que eu possa, pelo menos, me afastar um pouco da *alegoria da caverna* e aproximar-me daquilo que Karol Kosik (1997:13) diz: (...) a “coisa em si” não se manifesta imediatamente ao homem. Para chegar à sua compreensão é necessário fazer não só um certo esforço, mas também um “*détour*.” Nesse sentido, o meu discurso prosseguiria numa perspectiva analítica e dialética na qual meu raciocínio lógico vai tomando “corpo” segundo os autores e obras com as quais iremos dialogar e discutir ao longo do curso.

Nesse vaivém espero realizar uma autoavaliação de toda a formação de professores e animadores realizada, tanto ao nível de produção de textos para jornais, quanto para a elaboração de sequências didáticas e de toda a orientação pedagógica que venho fazendo cuja perspectiva é promover práticas e atitudes de interdisciplinaridade nas ações de educação e formação de cidadãos ativos e interventivos na transformação dos seres humanos e da realidade onde estão inseridos. Espero ainda poder incorporar na minha pesquisa a observância de planos de aulas interdisciplinares e dialogar com eles dando pistas de reflexão e orientação didática e pedagógica para professores e animadores.

Enfim espero poder publicar alguns artigos sobre currículo, projetos e programas interdisciplinares em seus diferentes domínios de complexidades, atendendo que contemporaneidade epistemológica e educativa é bem mais complexa e ambígua, apontando já para um currículo de formação da identidade que incorpore de forma implícita e explícita discussões sobre gênero, raça, etnia, sexualidade e questionando se existe ainda hoje o currículo oculto. De tudo isso, o que o meu projeto de pesquisa pode beneficiar com estudos em currículo e interdisciplinaridade?

REFERÊNCIAS

FAZENDA, I. C. A. **Práticas interdisciplinares na escola**. 2. ed. São Paulo: Cortez. 1993.

_____. **Interdisciplinares**: história, teoria e pesquisa. Campinas São Paulo: Papyrus, 1994. (Coleção Magistério: Formação e trabalho Pedagógico)

_____. **Currículo e interdisciplinares**. Texto para 2ª aula PUC/SP, 2011.

KAROL. K. **Dialética do concreto**: o mundo da pseudoconcreticidade e a sua destruição. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

TAVARES, Maria dos Reis. Moreno. **As condições de produção de textos escritos em língua portuguesa de usuários da língua cabo-verdiana**. São Paulo, 2006. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

_____. **Sequência didática interdisciplinar**. Anexo da dissertação de mestrado, PUC/SP. 2006, p.136-148.

_____. A Pedagogia do Texto na Educação de base de adultos. **Interdisciplinaridade: uma questão de atitude**, JORNAL ALFA, ANO XIII, N°130: Setembro/Dezembro de 2001.

Mais que uma resenha, um testemunho

Sueli Borges Pereira¹

1 INTRODUÇÃO

A intenção deste texto é para além de resenhar a revista Casa em revista ano 2. Edição Especial. São Paulo, Nov. 2010 ISSN - 2175-2907 destacando os fundamentos e práticas da interdisciplinaridade a partir do trabalho desenvolvido pela professora Ivani Fazenda e sua equipe na Fundação Casa, atestar a ação interdisciplinar das aulas da referida professora na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo no primeiro semestre de 2011 buscando fazer articulação dos estudos acerca da interdisciplinaridade com o projeto de pesquisa de doutoramento que ora desenvolvemos.

2 MOMENTO: A INTERDISCIPLINARIDADE EM REVISTA

Recentemente, a revista Casa em Revista lançou em edição especial uma revista com o tema da interdisciplinaridade (São Paulo: Ativaonline). A referida revista foi indicada pela professora Ivani Fazenda que coordena a disciplina Desafios metodológicos à investigação Interdisciplinar-V na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo no Programa de Pós-Graduação em nível de doutorado.

Tal indicação teve como propósito, além de introduzir os alunos recém chegados na produção acadêmica, permitindo a estes iniciar o seu retrato acadêmico, fazer com que os veteranos ampliem e agucem ainda mais os seus olhares investigativos acerca da interdisciplinaridade. As produções se constituirão em materiais para uma próxima publicação do grupo de pesquisa da professora Ivani Fazenda.

A edição especial da Revista Casa nos traz de volta a uma temática instigante e desafiadora, de forma especial aos autores dos artigos, a professora Ivani e interlocutores do grupo de pesquisadores da interdisciplinaridade (GEPI) e os próprios gestores da Fundação Casa-SP. Mas, vejo que o desafio se amplia para todos nós educadores na medida em que nas entrelinhas nos convida a sairmos de nossas falsas seguranças ou como já dizia Kant sair de um "sono dogmático" e, nos

¹ Sueli Borges Pereira, graduada em Filosofia e Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão. Mestre em Educação pela mesma universidade. Doutoranda em Educação: Currículo pela PUC-SP. Atua como professora no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão nos cursos de formação de professores. Contato: e-mail: sueli@ifma.edu.br

arriscarmos buscando novas descobertas, tendo em vista um projeto de humanidade mais feliz, como assevera Morin e Fazenda.

A obra se encontra constituída de uma carta ao leitor, uma entrevista, dois artigos técnicos e vários resumos, fora as notas explicativas. Nessas notas são esclarecidos, pelos autores, alguns conceitos, por exemplo, "cultura institucional", que são "modos de agir e pensar da instituição" dá dicas para consultar outras referências.

Inicialmente, a revista se reporta a uma entrevista com a professora Ivani Fazenda. Além de outros aspectos importantes a professora destaca as dimensões da pesquisa interdisciplinar: a profissional, a científica, a prática e a metodológica. A primeira coloca questões da ordem dos questionamentos acerca da nossa competência profissional, a segunda sobre a revisita aos saberes acumulados, a terceira a uma investidura ao cotidiano e a última a inclusão de novos saberes no campo da pesquisa (FAZENDA, 2010).

Em relação aos artigos um de autoria de Mônica Braga e Liana de Paula faz referência ao "Papel da formação profissional na mudança do paradigma do atendimento socioeducativo no estado de São Paulo: uma perspectiva interdisciplinar". O outro artigo tem como autoras a Rosângela Valério e Ana Maria Varella e tratam acerca do "Percurso interdisciplinar em Parceria: Teoria e Encontros".

Os resumos, por sua vez, tratam das pesquisas produzidas pelos pesquisadores GEPI, abordando os mais diferentes assuntos.

A temática em questão, qual seja, a interdisciplinaridade, é o fio condutor de todas as reflexões delineadas nos diferentes textos. No entanto, está presente a idéia comum de que a interdisciplinaridade enquanto pesquisa é um movimento que nos desafia tanto do ponto de vista profissional e pessoal como do ponto de vista metodológico. Ademais, congrega teoria e prática e que por meio dela captamos o que está tecido em conjunto. Portanto, a interdisciplinaridade se constitui uma mudança de paradigma de ver e está no mundo.

É nesse tripé, qual seja o pessoal, o profissional e metodológico que estarei centrando mais detidamente as articulações com o meu percurso no curso da professora Ivani Fazenda e conseqüentemente com o meu objeto de estudo, no qual tratarei em páginas posteriores. Porém, penso que se faz necessário, como coloca Fazenda (1997) anterior a qualquer tarefa de ação interdisciplinar fazer uma reflexão epistemológica o que significa o conhecimento e de onde ele provém.

Ganha ainda destaque nessa discussão a formação dos profissionais que direta ou indiretamente se envolvem com a educação, seja no espaço da educação não-formal, seja no espaço escolar. Em ambos os espaços, na perspectiva da interdisciplinaridade, as aprendizagens e os saberes advindos dos sujeitos da ação educativa são valorizados.

A revista faz alusão a importância do registro nos percursos formativos em que teoria e prática se entrecruzam nos encontros realizados pelo GEPI que aconteceram no primeiro semestre do ano de 2010 entre Ivani Fazenda e os formadores da Escola para Formação e Capacitação Profissional (EFCP) e continua no primeiro semestre de 2011. A prática do registro é muito enfatizada pela professora Ivani como forma de provocar nos alunos o desenvolvimento da escrita para cultivar a produção acadêmica o que ela costuma chamar de seu "retrato acadêmico".

O texto traz discussões no campo da interdisciplinaridade como várias abordagens da interdisciplinaridade aquela de sentido interdisciplinar, da funcionalidade e da intencionalidade fenomenológica bem como de ordenação científica ou de ordenação social as quais apresentam elementos em comuns, como afirma a professora Ivani Fazenda.

A propósito, a professora Ivani Fazenda adverte que a interdisciplinaridade valoriza o que é específico nas disciplinas. Desse modo, uma pesquisa interdisciplinar se configurará como tal se o objeto de estudo seja o sol em que todos os astros e planetas girarão em torno dele, no caso todas as disciplinas.

Os pesquisadores do grupo de pesquisadores da interdisciplinaridade (GEPI) resumem suas experiências de pesquisas e projetos tendo como fundamentação a interdisciplinaridade com vistas a construção de um processo ensino-aprendizagem que tenha sentido para os sujeitos o que significa uma educação melhor e conseqüentemente a construção de um mundo solidário e inclusivo.

Das poucas literaturas que já consultei sobre a temática interdisciplinaridade, esta sem dúvida, a que mais me chamou atenção, pois vai direto ao ponto aliando de fato a teoria à prática.

A revista é um referencial muito útil para os profissionais de todas as áreas, notadamente para os profissionais da educação para ampliar ou começar a enveredar pelos estudos da interdisciplinaridade.

MOMENTO: A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA PUC-SP

Ivani Fazenda de carne e osso e algo mais

Pelos idos do ano de 2000 comecei a ter referências das obras da professora Ivani Fazenda. Nomes renomados como o da professora Ivani Fazenda, chegam a ser mitos para nós que estamos distantes do sudeste e quando nos colocamos diante das celebridades do mundo intelectual constatamos que são de carne e de osso assim como nós, pessoas comuns.

Em relação a professora Ivani a experiência é diferente, além de carne e osso ela tem "algo" que não é perceptível de forma explícita em suas obras. Esse algo está

para além da materialidade o qual denomino de espiritual e espirituoso Chamo de espirituoso aquele comportamento motivador, alegre, sua forma sui generis de acolher e de espiritualidade a transparência de sua originalidade, a sua transcendência.

A professora Ivani, prefiro chamá-la desse modo porque o nome Ivani traz a marca da generosidade, companheirismo, influência, cortesia etc. o que é lhe de fato e de direito. Esse perfil reverbera no contexto da sala de aula cujas experiências tem suscitado em mim aberturas às questões recorrentes no que tange a minha própria prática pedagógica quanto à importância da dimensão humana na postura do professor bem como que estão permitindo (re) configurar a minha pesquisa de tese de doutoramento em vários aspectos, sobretudo o teórico-metodológico.

Os fundamentos e os desafios teórico-práticos da interdisciplinaridade

Retomo neste momento quais são os desafios postos à disciplina neste primeiro semestre de 2011 a partir de sua ementa para discernir o meu percurso na disciplina. Os desafios são os seguintes:

- Como retecer histórias interrompidas?
- Como estimular a alfabetização em novas linguagens?
- Como recuperar a memória de fatos sombrios?
- Como valorizar a linguagem singular?
- Como auxiliar na descoberta de talentos?
- Como estimular a leitura das 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?

Todos os desafios estão sustentados em velames entrelaçados e pertencem à mesma embarcação destinada a uma só navegação, à uma ação interdisciplinar. Porém, destaco algumas que para mim têm um sabor especial. Um dos desafios é evocar acontecimentos na minha história, sobretudo pessoal cujos dados se constituirão textos da minha tese num diálogo com o outro.

Em relação aos talentos uma lição é patente: a importância de tornar os alunos escribas os estimulando a elaborar as atas como registros do percurso, abrindo possibilidades de autoria cujas produções poderão ser publicadas, pelo menos essa é a intenção.

Um outro desafio sublime é o de combinar leveza e beleza com a crítica. Neste momento me remeto ao projeto "Pensar e fazer arte, coordenado pelo professor Cláudio Picollo. Esse projeto se constitui em aulas abertas sobre temas no campo das artes, entendendo esta como o alimento intelectual e da alma.

Foi possibilitada uma palestra com o professor Mauro sobre "A estética do cinema" e a exibição de dois vídeos um sobre a ópera e outro sobre a interdisciplinaridade com a professora Ivani Fazenda. Nesses e em outros eventos pude constatar a leveza e beleza com a crítica em que os protagonistas apresentam o compromisso com o científico, mas ao mesmo tempo demonstram a sensibilidade de serem o que são e fazerem o que fazem afinal o lado esquerdo e o direito caminham juntos.

Os desafios acima elencados também atravessam a minha existência pessoal e profissional e já se apresentam a algum tempo como professora do ensino superior notadamente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão. Em todos os desafios perpassa uma questão que é básica e que se torna emergente e urgente para mim: como tornar as minhas utopias reais quanto a visão de homem/mulher, quanto ao conhecimento e as metodologias de intervenção docente em uma Instituição que tende a um conhecimento disciplinado o que acaba gerando posturas prepotentes em que em pleno no século XXI alguns considerarem a sua "disciplina" mais importante e científica que as demais e o currículo linear como o modelo de currículo centrado nos objetivos o mais eficiente e mais eficaz.

A esse respeito à disciplina ministrada pela professora legou-me a compreensão de que o que dá o caráter interdisciplinar na disciplina é o sentido de quem olha. Segundo Fazenda (2007, p. 17) "pensar interdisciplinar parte da premissa de que nenhuma forma de conhecimento é em si mesma exaustiva. Tenta, pois o diálogo com outras fontes de saber, deixando-se irrigar por elas".

Resgato outras anotações pessoais de estudos transversais à disciplina. Imbuída de outras leituras que estão sendo acumuladas e influenciadas pela disciplina de interdisciplinaridade me deparo com questões de ordem ontológica, epistemológica e metodológica: como concebo o ser humano, o mundo, o que é o conhecimento e de onde provém? Como conhecer?

A forma de pensar hegemônica está pautado no modelo cartesiano sujeito-objeto. Tudo bem que Descartes inaugura uma nova forma de pensar centrado no sujeito, mas o próprio sujeito se torna objeto. O modelo cartesiano racionalista não dá conta da experiência de nós mesmos, com os outros, nem com o mundo em que vivemos e atuamos.

Para além do modelo cartesiano, nos ensina a professora Ivani, a pesquisa exige autoconsciência de si, em outras palavras, o que move o sujeito é a interrelação entre o existencial e a interrogação científica.

Daí porque a professora Ivani afirmar que pesquisar interdisciplinarmente é um desafio que enfrentamos desafios de diferentes ordens: teórica, pessoal e metodológica buscando responder a nossa equação. A fórmula do percurso seria leitura do eu + leitura de nós + leitura do mundo.

A pergunta específica referente ao currículo decorre de todas as outras já anunciadas. No percurso das aulas da professora Ivani a lição é que currículo é (re) conhecimento pessoal, profissional, sexual, espiritual, entre outras dimensões da existência humana, portanto currículo é vida.

4 MOMENTO: PERSPECTIVAS - INTERFACES ENTRE O PROJETO DE PESQUISA E A HERMENÊUTICA DE PAUL RICOUER PELA MEDIAÇÃO DA INTERDISCIPLINARIDADE

Como poderia fazer interfaces entre a interdisciplinaridade e a Filosofia Hermenêutica de Ricoeur por meio do conceito de Reconhecimento e o meu projeto de pesquisa? Essa é uma resposta que para ser construída requer mais tempo de estudo, mas uma primeira aposta é possível fazer. Segundo Ricoeur o reconhecimento passa por um percurso que vai do reconhecimento como identificação, do qual o sujeito de pensamento pretende o domínio do sentido, para o reconhecimento mútuo, em que o sujeito se coloca sob a tutela de uma relação de reciprocidade, passando pelo reconhecimento do si.

A respeito da interdisciplinaridade Assumpção (1997, p.23) comenta

A interdisciplinaridade nomeia um encontro com o outro que pode ocorrer entre seres - inter - num certo fazer - dade - a partir da direcionalidade da consciência, pretendendo compreender o objeto, com ele relacionar-se, comunicar-se. Assim interpretada, esta supõe um momento que a atende, qual seja a disposição da subjetividade, atributo exclusivamente humano, de perceber-se e presentificar-se, realizando nessa opção um encontro com-o-outro, a intersubjetividade.

Pela Hermenêutica enquanto teoria da interpretação buscarei analisar como e em que medida os processos curriculares no IFMA promovem o reconhecimento dos negros de forma afirmativa a partir de conteúdos, métodos, meios e atividades escolares e por meio do contexto local. Os círculos hermenêuticos do reconhecimento de si e do outros é o percurso pelo qual estabelecerei um diálogo entre o meu existencial e as minhas interrogações acerca de um currículo intercultural.

Deste modo, entendo que o que há de comum entre o percurso do reconhecimento, a interdisciplinaridade e a investigação acerca de processos curriculares afirmativos dos negros é o projeto de envolvimento que parte de um interesse pessoal como negra que outrora tinha uma auto-imagem negativa para o coletivo tendo em vista a luta pelo reconhecimento positivo dos negros na sociedade brasileira.

Ademais, amplio a minha visão da interdisciplinaridade o qual não se restringe à vida escolar, ao científico e ao profissional. A interdisciplinaridade é a própria vida. Se tiver uma música que pode expressar uma visão interdisciplinar da vida é a música de Gonzaguinha "O que é, o que é?" com a qual interrompo este texto para dizer:

Eu fico
 Com a pureza
 Da resposta das criança
 É a vida, é bonita E é bonita...
 Viver!

E não ter a vergonha De ser feliz
 Cantar e cantar e cantar
 A beleza de ser
 Um eterno aprendiz...
 Ah meu Deus!

Eu sei, eu sei
 Que a vida devia ser
 Bem melhor e será
 Mas isso não impede
 Que eu repita
 É bonita, é bonita
 E é bonita...
 E a vida!
 E a vida o que é?
 Diga lá, meu irmão
 Ela é a batida
 De um coração
 Ela é uma doce ilusão
 Hê! HôL.

E a vida
 Ela é maravilha
 Ou é sofrimento?
 Ela é alegria
 Ou lamento?
 O que é? O que é?
 Meu irmão...

Há quem fale
 Que a vida da gente
 É um nada no mundo
 É uma gota, é um tempo
 Que nem dá um segundo...

Há quem fale
 Que é um divino
 Mistério profundo
 É o sopro do criador
 Numa atitude repleta de amor...
 Você diz que é luxo e prazer
 Ele diz que a vida é viver
 Ela diz que melhor é morrer
 Pois amada não é
 E o verbo é sofrer...

Eu só sei que confio na moça

E na moça eu ponho a força da fé
Somos nós que fazemos a vida
Como der, ou puder, ou quiser...
Sempre desejada
Por mais que esteja errada
Ninguém quer a morte
Só saúde e sorte...

E a pergunta roda
E a cabeça agita
Eu fico com a pureza
Da resposta das crianças
É a vida, é bonita
E é bonita...

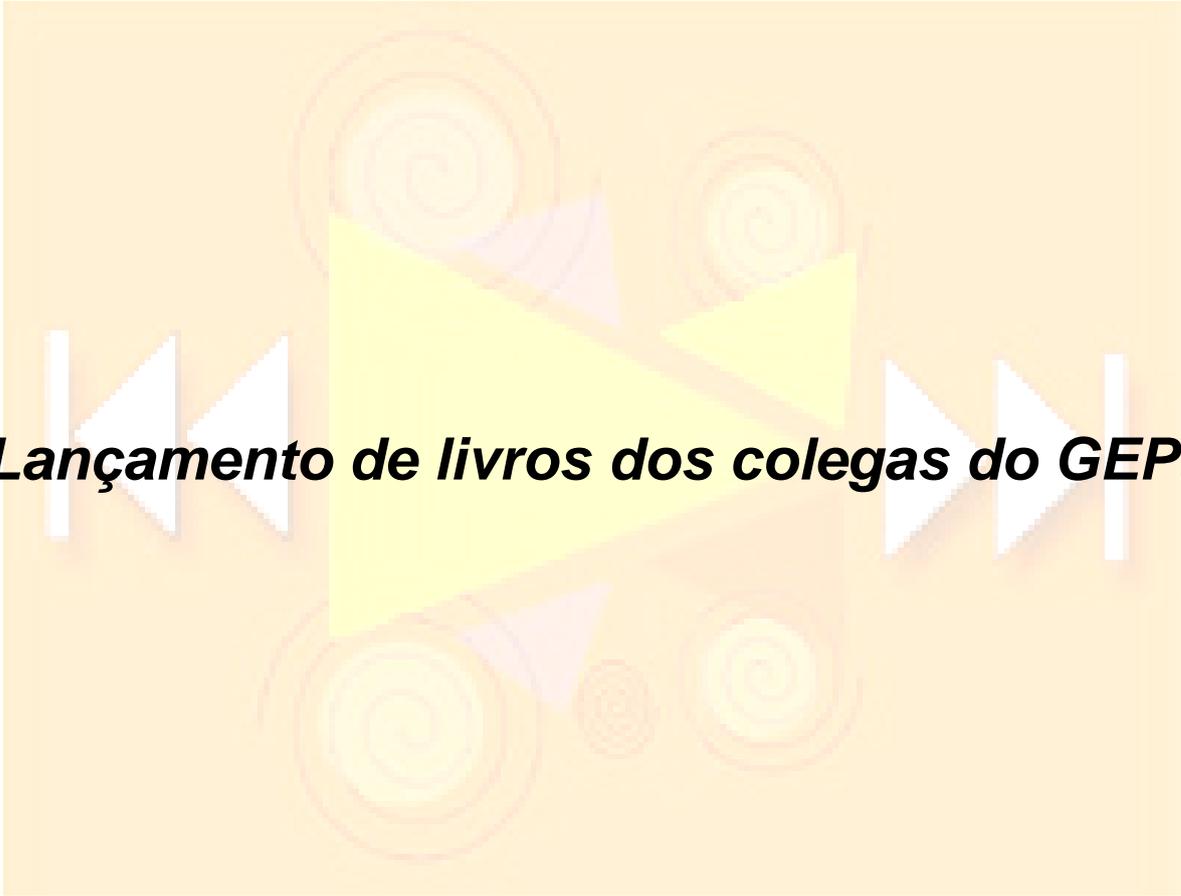
REFERÊNCIAS

ASSUMPÇÃO, Ismael. Interdisciplinaridade: uma tentativa de compreender o fenômeno. IN: FAZENDA, Ivani (Org). **Práticas interdisciplinares na escola**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FAZENDA, Ivani Catarina A. **Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. 6ª ed. São Paulo: Loyola, 2007

_____. Ressignificando a prática. **Casa em Revista.**, São Paulo, v. 2, ed. especial, nov. 2010.

INTERDISCIPLINARIDADE



Lançamento de livros dos colegas do GEPI

TORDINO, Cláudio Antônio.¹ **Formação crítica em administração: interdisciplinaridade versus institucionalismo.** Curitiba: Honoris Causa, 2010.



SINOPSE

A questão que este estudo propõe à formação profissional em Administração assim se resume:

É inevitável manter a dissonância entre o discurso e a prática e formar espíritos desmembrados, ou há espaço na academia e na sociedade para uma formação profissional que se queira crítica e comprometida com a vida?

A contraposição que se estabelece entre os reclamos de uma formação interdisciplinar e os discursos institucionalizados sobre a formação e o papel social do administrador aponta para os entraves advindos de prescrições ambíguas e inconsistentes, que procrastinam a adoção de medidas direcionadas a arcar com o ônus da inadimplência ecológica derivada do modo de produção.

A perspectiva crítica, reconceptualizada, posiciona-se no segundo milênio e se preocupa com o esclarecimento e a emancipação crítica, a rejeição do determinismo econômico, a crítica da racionalidade técnica ou instrumental, o uso para fins opressivos do desejo socialmente construído, a inter-relação entre poder, cultura, dominação e hegemonia.

Situa-se em meio a longa trajetória, explorada em outros estudos sobre o campo, realizados em *A Formação em Administração e o Éthos da Modernidade*, de 2004, e em *Formação em Administração em Prospectiva*, de 2009, mas salienta que, na formação em Administração, o confronto atual se dá entre a interdisciplinaridade e o institucionalismo.

¹ Economista (USP), Analista de Sistemas (FASP), Pós-graduado em Administração (USP e Mackenzie), Mestre em Educação (USP e PUC), Doutorado em Educação (USP e PUC). Ampla experiência em Educação Superior em Administração, trabalhando temas nas áreas de formação e papel social do administrador, interdisciplinaridade, estratégia empresarial, projetos e processos. Professor da FEA-PUC, lecionando disciplinas da área epistemológica Gestão Estratégica e das Organizações em cursos de graduação e de MBA. Diretor da Approval, palestrante e consultor junto à diretoria de importantes empresas e grupos, nacionais e estrangeiros, com experiência diversificada e vivência na solução de problemas empresariais. Contato: e-mail: ctordinio@amcham.com.br

BENADIBA, Moses². **Tornar-se professor: a formação entre as tramas técnico-profissional e pedagógica.** Blucher Acadêmico, 2011.



SINOPSE

Este livro reflete o estudo da trajetória (auto) biográfica da minha formação docente e foi baseado na Dissertação de Mestrado apresentada no Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação, da Universidade Metodista de São Paulo.

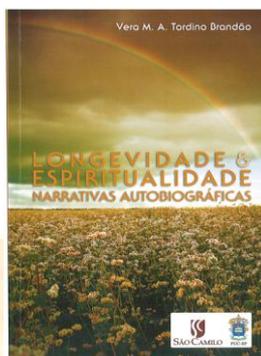
Mediante este estudo, busquei identificar os elementos mais determinantes na formação de um professor de Ciências Contábeis e verificar em que medida o exercício da pesquisa esteve presente nesta formação. Examinei, também, se a pesquisa, enquanto princípio educativo se refletiu na prática docente.

É necessário entender que na trajetória de Técnico-profissional a Professor, este movimento se dá, na maioria das vezes, pelo convite a profissionais que deram certo no mercado de trabalho e que, portanto, nem sempre possuem formação pedagógica adequada para o exercício docente. Foi também finalidade deste estudo, ao compreender melhor a experiência de um percurso de Contador a Professor de Ciências Contábeis, sugerir alguns possíveis caminhos para a formação inicial e continuada de professores de qualquer área do conhecimento.

Foi perceptível o quanto a investigação (auto) biográfica, com finalidade formativa, pode ser de grande ajuda neste processo reflexivo.

² Doutorando em Educação: Currículo pela PUC-SP (2009-2013), Mestre em Educação pela UMESP (2007), Mestre em Controladoria e Contabilidade Estratégica pela FECAP (2002), Especialista (Lato Sensu) em Economia pela FECAP (2000), Bacharel em Ciências Econômicas pela FEFASP (1970). Executivo da área de Finanças com mais de 30 anos de experiência em Empresas de grande porte. Consultor de Empresas nas áreas de Custos, Planejamento e Orçamentos. Professor do Ensino Superior (Graduação e Pós-graduação) dos cursos de Ciências Administrativas, Contábeis e Econômicas. Contato: e-mail: moses.benadiba@hotmail.com

BRANDÃO, Vera Maria A. Tordino³. **Longevidade e espiritualidade**: narrativas autobiográficas. São Paulo: Centro Universitário São Camilo e Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2011.



SINOPSE

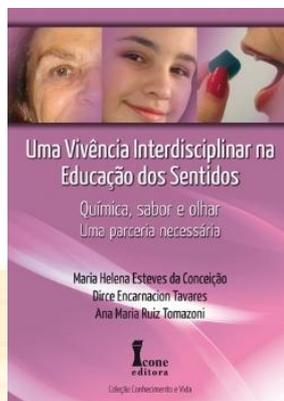
A presente obra é resultado de um projeto de Pesquisa-Formação Continuada Interdisciplinar realizada por profissionais de diferentes áreas que atuam na área gerontológica. Foi realizado pelo Grupo de Estudos de Memória – GEM que, desde de seu início em 2001, esteve ligado ao Núcleo de Estudo e Pesquisa do Envelhecimento (NEPE) do Programa de Estudos Pós-Graduados em Gerontologia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. O principal objetivo do GEM é a formação continuada interdisciplinar que busca valorizar as experiências advindas das práticas profissionais, tanto as relativas à formação disciplinar como as dos diversos espaços e modos de atuação.

Longevidade e Espiritualidade – dois temas atuais trazidos à discussão ao GEM nos convocaram à reflexão. A Longevidade é um fato: todos viveremos mais; sonho almejado por todos os humanos desde o início da história. Fato novo, nunca se viveu tanto! Vivemos Mais! Vivemos Bem? A Espiritualidade, assim como a Longevidade, sempre foi motivo de inquietação. Para a maior parte das pessoas, é preciso acreditar em Alguém ou em Algo!

Um sentido para a Vida! No envelhecimento, essa busca por “alguma coisa além” se intensifica? Existe uma diferença entre religiosidade e espiritualidade? A religiosidade e a espiritualidade podem nos ajudar a bem envelhecer? O que dizem os idosos a esse respeito? Este livro pode ser um ponto de partida para refletir sobre estas, e outras, questões sobre temas complexos e atuais ouvindo as vozes de profissionais e dos idosos que se propuseram a esta reflexão.

³ Pedagoga (USP). Mestre e Doutora em Ciências Sociais – Antropologia PUCSP. Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa do Envelhecimento (NEPE) do Programa de Estudos Pós-Graduados em Gerontologia da PUCSP. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação – Currículo, da PUCSP. Mediadora do Grupo de Estudo da Memória – GEM. Editora da Revista Portal de Divulgação <http://portaldoenvelhecimento.org.br/revista/index.php/revistaportal>. Contato: veratordino@hotmail.com

TOMAZONI, Ana Maria Ruiz ⁴; TAVARES, Dirce Encarnacion ⁵; CONCEIÇÃO, Maria Helena Esteves da ⁶. **Uma vivência interdisciplinar na educação dos sentidos: química, sabor e olhar: uma parceria necessária.** Ícone, 2011.



SINOPSE

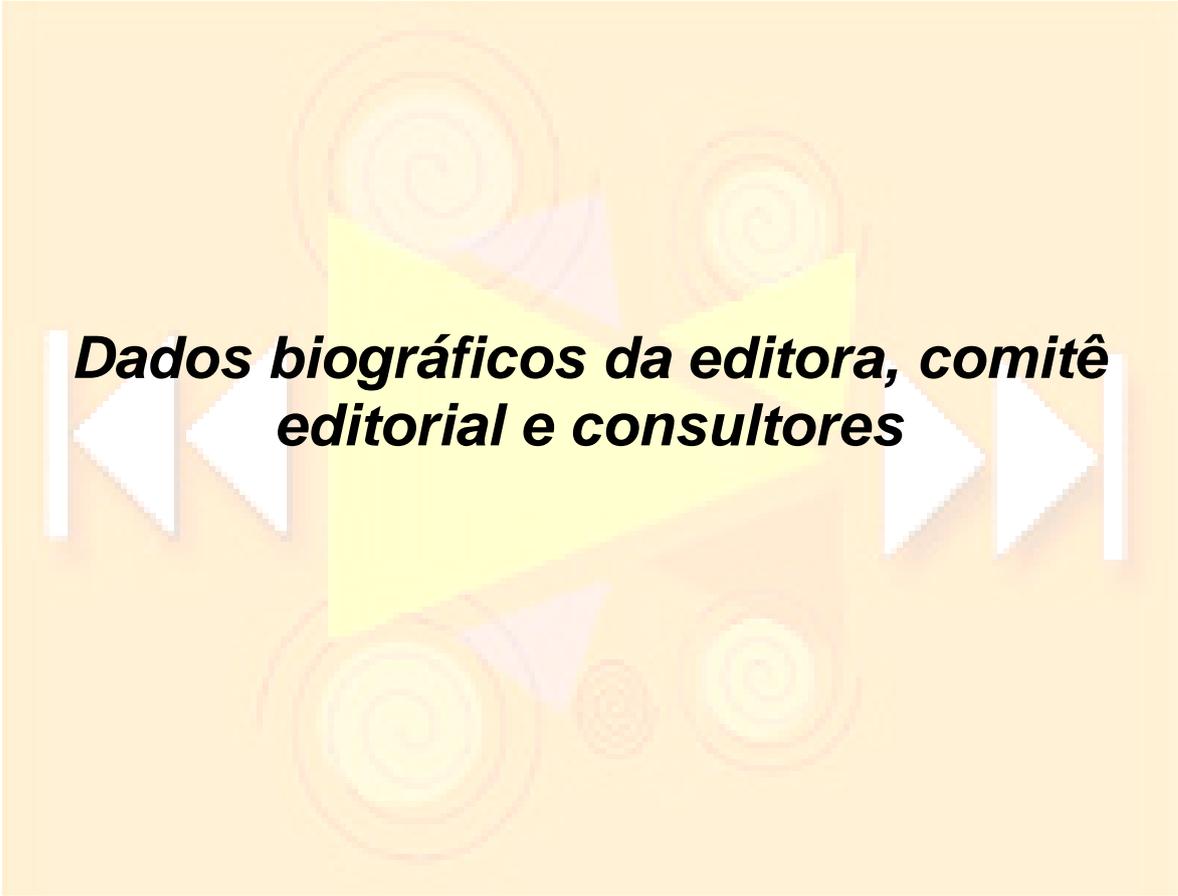
Neste livro, as três pesquisadoras pertencentes ao GEPI (Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade), criado e liderado pela Dra. Ivani Catarina Arantes Fazenda, apresentam uma vivência interdisciplinar, em que dialogam diferentes pesquisas: o olhar da Dra. Dirce voltado para a formação e a identidade do idoso e um olhar já apurado após um mestrado na área já concluído, a mestre Ana Maria, colabora com suas pesquisas na prática com a alimentação, investigando o saber e o sabor e a mestre Maria Helena, em suas aulas de Química, buscando, por meio de um ensino interdisciplinar, aproximar suas aulas da vida do aluno. A ousadia das pesquisadoras se faz presente ao longo de suas práticas e a parceria, um quesito fundamental da interdisciplinaridade permeia todo o trabalho desenvolvido e é apresentado neste livro, o que o leitor poderá perceber no decorrer de sua leitura. Trata-se de três pesquisadoras que se encontraram num banco da universidade e ali vislumbraram a possibilidade de ampliar suas práticas e aplicar a vivência, da qual resultou um trabalho que fora apresentado em seminário e congressos nacionais e internacionais e agora toma forma de livro, que não se pretende concluído, porém, ponto de partida de outras viabilidades e ousadias.

⁴ Pedagoga, Pós-graduada em Administração Hoteleira, em 2001 e Cerimonial e Eventos em 2003 pelo SENAC/SP, Especialista e Chef em Gastronomia, Mestre em Gerontologia em 2009 pela PUC/SP e doutoranda em Educação e Currículo, pela PUCSP. Contato: e-mail: anatomazoni@bol.com.br

⁵ Graduada em Pedagogia em 1985, pela F.C.L.Tibiriçá-SP, especialista em Psicopedagogia em 1997, pela Faculdade Severino Pena – Vassouras - RJ e Gerontologia Social em 1999, pela Faculdade de Medicina da USP e Pós-doutorado em Educação: Currículo em 2009, PUC/SP e pesquisadora do GEPI. Contato: e-mail: dircetav@uol.com.br

⁶ Bacharel em química em 1979 pela FFCL Farias Brito - Guarulhos, graduada em pedagogia em 1990 pela FFCL Carlos Pasquale - S.Paulo, especialista em psicopedagogia e gestão escolar em 2004 pela UNICID- Universidade Cidade de São Paulo - S.Paulo e mestre em educação: currículo em 2010 pela PUCSP - S.Paulo e pesquisadora do GEPI. Contato: e-mail: marile11@uol.com.br

INTERDISCIPLINARIDADE



***Dados biográficos da editora, comitê
editorial e consultores***

EDITORA:

IVANI CATARINA ARANTES FAZENDA: Graduada em Pedagogia pela Universidade de São Paulo (1963), mestrado em Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1978) doutorado em Antropologia pela Universidade de São Paulo (1984) e livre docência em Didática pela UNESP (1991). Atualmente é professora titular da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, professora associada do CRIE (Centre de Recherche et intervention educative) da Universidade de Sherbrooke- Canadá, membro fundador do Instituto Luso Brasileiro de Ciências da Educação-Universidade de Evora - Portugal. Em dezembro de 2007 foi convidada para ser membro do CIRETt/UNESCO, - França. Membro do comitê científico da Revista E. Curriculum (www.pucsp.br/ecurriculum) e de várias revistas na área da Educação. Preside o conselho editorial de duas coleções de livros da Editora Papirus e três da Edições Loyola, membro da Academia Paulista de Educação (cadeira 37). Coordena o GEPI- grupo de estudos e pesquisas em interdisciplinaridade, filiado ao CNPQ e outras instituições internacionais. Pesquisadora CNPQ - Nivel I desde 1993. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Ensino-Aprendizagem, atuando principalmente nos seguintes temas: interdisciplinaridade, educação, pesquisa, currículo e formação. **Contato: e-mail: jfazenda@uol.com.com**

COMITÊ EDITORIAL:

HERMINIA PRADO GODOY: Graduada em Psicologia pela Universidade Paulista (1978), mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (1999) e doutora em Educação/Currículo pela PUC/SP (2011). É especialista pelo CRP/06 em Psicologia Clínica e Forense. É psicóloga pesquisadora clínica e atua como psicóloga em consultório particular desde 1979 e professora em cursos de Pós-Graduação desde 1990. Coordena o Grupo de Estudo sobre Consciência no Centro de Difusão de Estudos da Consciência. Participa do GEH, Grupo de Estudos de Hipnose, Coordenado pelo Prof. Dr. Osmar Colás da UNIFESP; do GEPI- Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade, Coordenado pela Profa. Dra. Ivani Fazenda, PUC/SP; do INTERESPE - Grupo de estudos sobre a Interdisciplinaridade e Espiritualidade na Educação. **Contato: e-mail: herminia@osite.com.br**



LEOCILÉA APARECIDA VIEIRA: graduada em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Paraná e Pedagogia pela Universidade Castelo Branco, Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná e Doutora em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Funcionária aposentada do Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Paraná. Professora de cursos de graduação e pós-graduação na modalidade presencial e a distância, em algumas instituições de ensino superior. Atuou como coordenadora de Setor de Material Didático para a EaD, Orientação e Supervisão de Monografias na modalidade a distância, de Material Didático para EaD e curso de Licenciatura em Pedagogia, nas modalidades presencial, “semipresencial” e a distância.. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em educação a distância, atuando principalmente nos seguintes temas: tecnologias educacionais, formação de professores, estágio supervisionado, pesquisa acadêmica (projetos e monografias) e redação de trabalhos acadêmico-científicos. **Contato: e-mail: leocilea.vieira@uol.com.br**



ROSANGELA ALMEIDA VALÉRIO: Graduada em Letras e Pedagogia. Especialização em Psicopedagogia. Pós-graduação: Mestrado em Educação, Doutorado em Linguística Aplicada e Pós-doutorado em Educação. Exerce o cargo de Diretora de Escola na rede estadual da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. Atualmente é pesquisadora do GEPI (Grupo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares). **Contato: e-mail: rovaleryo@hotmail.com**

CONSULTORES:



ANA MARIA RAMOS SANCHEZ VARELLA: Pós-doutora em Interdisciplinaridade. Doutora em Educação: Currículo, linha de pesquisa Interdisciplinaridade. Mestre em Gerontologia, Psicopedagoga - PUC/SP. Graduada em Letras: Língua Portuguesa e Inglesa -

UniPaulistana. Pesquisadora da PUC/SP dos grupos de pesquisa: GEPI (Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade) LEC (Longevidade, Envelhecimento e Comunicação) e INTERESPE (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Interdisciplinaridade e Espiritualidade na Educação). Autora das obras: A Comunicação Interdisciplinar na Educação, Envelhecer com desenvolvimento pessoal e Quinta série, um bicho de sete cabeças? **Site Pessoal: www.anamariavarella.com.br**



ARLETE ZANETTI SOARES: possui graduação em Letras pela Universidade Anhembi Morumbi (1985), graduação em Pedagogia em Administração e Supervisão Escolar pela Universidade do Grande ABC (1998), Mestrado em Educação pela Universidade Cidade de São Paulo (2007) e doutoranda em Educação e Currículo Pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Atualmente é professora Titular de Ensino Fundamental e Médio da Escola Municipal de Ensino Fundamental Carlos de Andrade Rizzini, pesquisadora colaboradora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Interdisciplinaridade. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Letras, atuando principalmente nos seguintes temas: interdisciplinaridade, formação de professor, parceria, atitude interdisciplinar e pesquisa. **Contato: e-mail: prof.arlete@uol.com.br**



CLÁUDIO PICOLLO: graduado em Letras Germânicas - Bacharelado pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1971), graduação em Letras: Português Inglês e Latim - Licenciatura pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1971), mestrado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1981) e doutorado em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2005). Atualmente é professor assistente-doutor da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Departamento de Inglês da FAFICLA – Faculdade de Filosofia, Ciências, Letras e Arte e é membro do GEPI – Grupo de Estudo e Pesquisa em Interdisciplinaridade onde coordena o Projeto Pensar e Fazer Arte. Tem experiência na área de Lingüística, com ênfase em Lingüística Aplicada, Educação: Currículo: linha Interdisciplinaridade. **Contato: e-mail: mentecultural@uol.com.br**

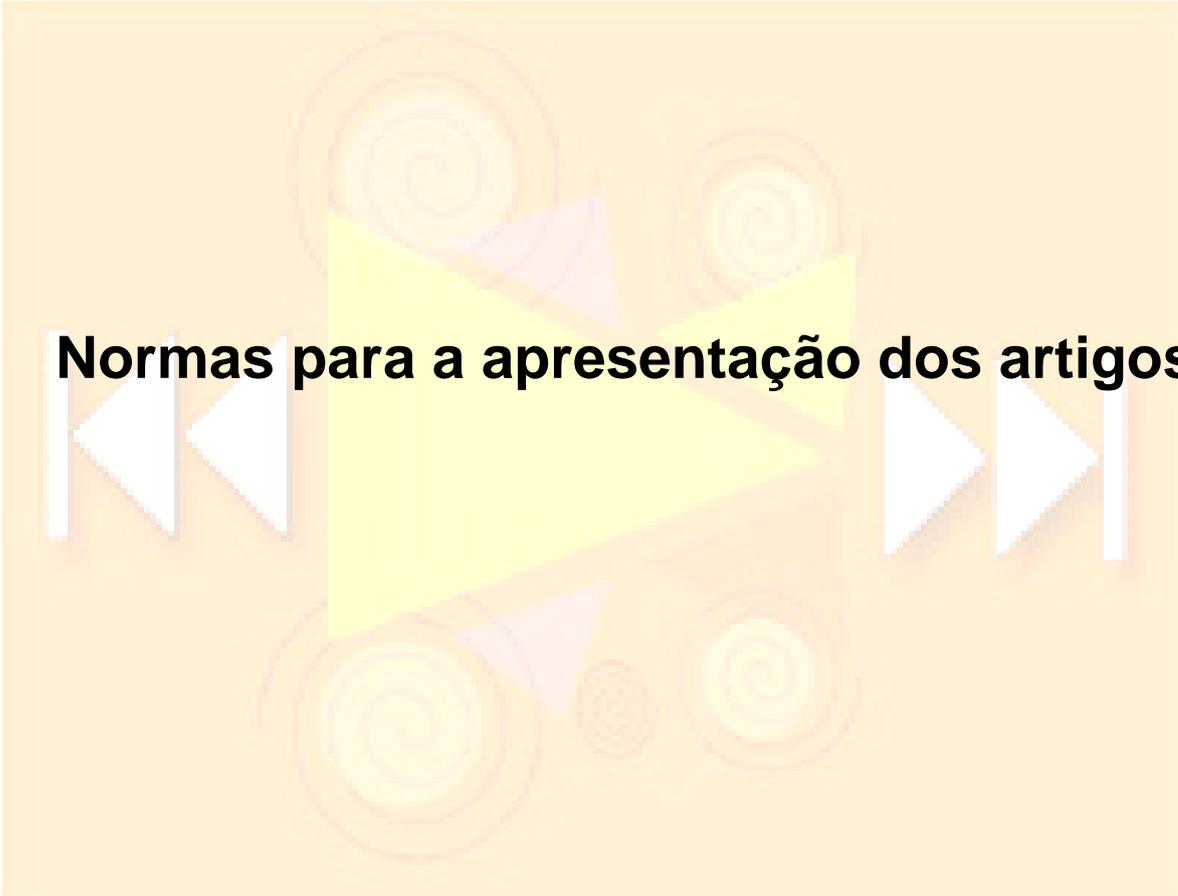


NALI ROSA SILVA FERREIRA: graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Minas Gerais (1974) e mestrado em Educação pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (2001). Doutoranda do Programa de Educação e Currículo da PUC/SP, na linha de pesquisa de interdisciplinaridade e membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Interdisciplinaridade (GEPI - PUC/SP). Professora e pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares de Formação Docente e Práticas em Educação (GEIFoPE) do Centro Universitário de Belo Horizonte (UniBH). Tem experiência na docência, orientação educacional e administração de unidades educativas na educação básica e superior. Atua também na formação continuada de professores. **Contato: e-mail: nali.rosafferreira@yahoo.com.br**



RUY CEZAR DO ESPÍRITO SANTO: graduado em Direito pela Universidade de São Paulo (1957), mestrado em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1991) e doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1998). Atualmente é professor titular da Fundação Armando Alvares Penteado; professor de graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e professor na UNIMESP, no programa latu-sensu denominado "Docência do Ensino Superior". Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Auto Conhecimento na Formação do Educador, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, auto-conhecimento, formação do educador, fragmentação e transformações. É autor dos livros: Pedagogia da Transgressão (SP: Papyrus, 1996); O renascimento do Sagrado na Educação (SP: Vozes, 2008) e Autoconhecimento na formação do educador (SP: Ágora. 2007) dentre outros. **Contato: e-mail: ruycezar@terra.com.br**

INTERDISCIPLINARIDADE



Normas para a apresentação dos artigos

INTERDISCIPLINARIDADE é uma revista de periodicidade anual, cujo volume de cada ano será publicado em outubro e poderão ser realizadas edições extras.

É uma publicação Oficial do GEPI- Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade – Educação/Currículo – Linha de Pesquisa: Interdisciplinaridade: PUC/SP.

Tem por objetivo publicar textos e artigos nacionais e internacionais sobre a Interdisciplinaridade, bem como do campo da Educação, da Arte e da Cultura, dentre outros que contribuam para a ampliação do conhecimento sobre a Interdisciplinaridade.

CATEGORIAS DE ARTIGOS

Serão publicados: Artigos Originais, Revisões, Atualizações, Resultados de Pesquisas, Resumo e resenhas de livros, Filmes, Relatos e/ou Sugestões de Práticas Interdisciplinares, Comunicações Breves, Depoimentos, Entrevistas, Cartas ao Editor, Notícias, Agenda.

Artigos originais: são contribuições destinadas a divulgar resultados de pesquisa original inédita, que possam ser replicados e/ou generalizados. Devem ter a objetividade como princípio básico. O autor deve deixar claro quais as questões que pretende responder. O texto deve conter de 2.000 a 4.000 palavras, excluindo tabelas, figuras e referências.

A estrutura dos artigos é a convencional: introdução, métodos, resultados e discussão. A *introdução* deve ser curta, definindo o problema estudado, sintetizando sua importância e destacando as lacunas do conhecimento que serão abordados no artigo. Os *métodos* empregados, a população estudada, a fonte de dados e critérios de seleção, dentre outros, devem ser descritos de forma compreensiva e completa, mas sem prolixidade. A seção de resultados deve se limitar a descrever os resultados encontrados sem incluir interpretações/comparações. O texto deve ser complementar e não repetir o que está descrito em tabelas e figuras. Deve ser separado da discussão. A *discussão* deve começar apreciando as limitações do estudo, seguida da comparação com a literatura e da interpretação dos autores, extraindo as conclusões e indicando os caminhos para novas pesquisas.

Revisões: Avaliação crítica sistematizada da literatura sobre determinado assunto devendo conter conclusões. Devem ser descritos os procedimentos adotados, esclarecendo a delimitação e limites do tema. Sua extensão é de no máximo 5.000 palavras.

Atualizações: São trabalhos descritivos e interpretativos baseados na literatura recente sobre a situação global em que se encontra determinado assunto investigativo. Sua extensão deve ser de no máximo 3.000 palavras.

Notas e informações: São relatos curtos decorrentes de estudos originais ou avaliativos. Podem incluir também notas preliminares de pesquisa. Sua extensão deve ser de 800 a 1.600 palavras.

Cartas ao editor: Inclui cartas que visam a discutir artigos recentes publicados na Revista ou a relatar pesquisas originais ou achados científicos significativos. Não devem exceder a 600 palavras.

Observação: *Trabalhos que ultrapassem as extensões acima estipuladas serão objeto de análise por parte do Conselho Editorial.*

AUTORIA

O conceito de autoria está baseado na contribuição substancial de cada uma das pessoas listadas como autores, no que se refere sobretudo à concepção do projeto de pesquisa, análise e interpretação dos dados, redação e revisão crítica.

PROCESSO DE ESCOLHA DOS ARTIGOS

Os artigos devem ser encaminhados aos editores que considerarão o mérito contribuição e encaminharão aos colaboradores da área específica do autor.

O anonimato é garantido durante todo o processo de julgamento. A decisão sobre aceitação é tomada pelo Conselho de Editores.

Artigos recusados, mas com possibilidade de reformulação, poderão retornar como novo trabalho.

Artigos aceitos sob condição serão retornados aos autores para alterações necessárias e normatização de acordo com o estilo da revista.

O(s) autor(es) receberão no prazo de 90 dias o retorno do Conselho Editorial sobre a aprovação do artigo enviado para apreciação.

PREPARO DOS ARTIGOS

Os artigos devem ser digitados em letra arial, corpo 12, no Word, plataforma PC, incluindo página de identificação, resumos, agradecimentos, referências, tabelas e numeração das páginas. Sugerimos que sejam submetidos à revisão do Português por profissional competente antes de ser encaminhado à publicação.

Os artigos devem ser enviados para o comitê de editoração aos cuidados de Herminia Prado Godoy: herminia@osite.com.br

PADRÃO DE REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

As normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT que deverão ser consultadas para a elaboração dos artigos são as seguintes:

NBR 14724:2001 - Informação e documentação - Trabalhos acadêmicos - Apresentação

NBR 10520:2001 - Informação e documentação - Apresentação de citações em documentos

NBR 6022:2003 - Informação e documentação - Artigo em documentação periódica e científica impressa – Apresentação

NBR 6023:2002 - Informação e documentação- Referências- Elaboração

NBR 6024:2003 - Informação e documentação- Numeração progressiva das seções de um documento

NBR 6028:2002 - Informação e documentação- Resumos - Apresentação: noções básicas**NBR 12256:1992 - Apresentação de originais****OBSERVAÇÕES GERAIS**

1. Deverá ser incluída uma carta, assinada por todos os autores, permitindo a publicação pela revista.
2. As pesquisas que envolvam seres humanos devem mencionar a devida aprovação prévia pelo Comitê de ética da instituição de origem.
3. Caberá aos autores a total responsabilidade sobre o conteúdo dos artigos publicados.
4. Os artigos devem conter o título no manuscrito, sua tradução para o inglês, nomes completos dos autores com suas titulações acadêmicas, instituição, departamento e disciplina a que pertencem, endereço para correspondência e, telefones, palavras-chaves em português e em inglês (NBR 12256 - 1992), resumo do artigo, (no máximo 250 palavras) em português e em inglês (NBR 6028 - 2002), e referências (NBR 6023-2002).
5. As tabelas, gráficos, figuras, desenhos feitos por profissionais e fotografias que permitam boa reprodução, devem ser citados no texto em ordem cronológica e, devem ser enviadas com título, legenda e, respectiva numeração. As ilustrações escanizadas deverão ser enviadas na forma original e no formato .tif ou .jpg e ter no mínimo 270 dpi. As fotografias não devem permitir a identificação dos sujeitos, preservando assim o anonimato. Caso seja impossível, deve-se incluir uma permissão do sujeito, por escrito, para a publicação de suas fotografias. Deve-se também incluir a permissão por escrito para reproduzir figuras já publicadas, constando um agradecimento para a fonte original (NBR 12256 - 1992).