

A teia da transdisciplinaridade: o caminho percorrido entre a teoria da interdisciplinaridade e as vivências dos professores

Mariana Aranha de Souza (GEPI-PUC/SP e Faculdades Integradas de Jacareí) mariana-aranha@uol.com.br

Resumo:

Das discussões partilhadas no interior do GEPI, próprias da teoria da interdisciplinaridade fundamentada em Ivani Fazenda e na vivência com professores do Ensino Fundamental nasce a pesquisa que origina esse artigo.

Propõe ao grupo de professores o enfrentamento da diversidade de dicotomias presentes em seu cotidiano à medida em que surgem. Considera o universo presente de cada professor como o mais importante caminho para a descoberta de sentido

Faz do grupo de professores, também, um grupo pesquisador. Propõe a necessidade de partilhar alegrias, certezas, dúvidas e dissabores. Considera os diversos níveis de realidade habitados por eles, em que podem perpassar suas práticas, evidentemente marcadas pela disciplinaridade, e ir além, transcendê-las através de um horizonte desejado, perceptível, possível e real.

Palavras-chave:

Formação Docente, Reconhecimento, Sentido, Complexidade e Transcendência.

O trabalho com a teia da transdisciplinaridade: o caminho percorrido entre a teoria de interdisciplinaridade e a vivência dos professores pertence à pesquisa de Mestrado em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação (Currículo), na Linha de Formação de Professores – Interdisciplinaridade - na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo sob a orientação da Professora Doutora Ivani Catarina Arantes Fazenda.

Toda aranha tece os fios de sua teia de uma maneira lógica. Porém não distancia-se do belo. Este trabalho está tecido dessa forma. Ele nasce permeado pela teoria da Interdisciplinaridade, galgada no Brasil pela professora Ivani Fazenda e se constitui nas discussões e vivências pontualmente organizadas no interior do GEPI (Grupo de Estudos e Pesquisas da Interdisciplinaridade) coordenado, também, pela Professora Ivani.

Estudar a teoria da Interdisciplinaridade e participar do universo concreto e palpável de uma escola de Ensino Fundamental no interior do estado de São Paulo permite estabelecer uma série de relações próprias da pesquisa qualitativa, sobretudo da pesquisa intervenção.

A pesquisa propõe ao grupo de professores o enfrentamento da diversidade de dicotomias presentes em seu cotidiano à medida em que elas surgem. Considera o universo presente de cada professor como o mais importante caminho para a descoberta de sentido (Pineau, 2000): sentido da própria vida (Frankl, 1989), de uma determinada situação, da profissão docente, do seu ser e de seu estar aí, no mundo.

Ivani Fazenda, em Simpósio realizado pelo GEPI na PUC/SP em 29 de junho de 2005, foi categórica ao afirmar que seu papel na Interdisciplinaridade era o de descobrir e fazer aflorar talentos nos pesquisadores. Ora, a tempos tenho estudado as questões da Interdisciplinaridade e um problema passou a me incomodar: Como desvelar os talentos dos professores com quem trabalho, colegas de pesquisa educativa, parceiros na construção de um ensino mais humano, mais qualitativo, mais justo? O que fazer com e por eles? Como desvelar seus talentos para si próprios e para o grupo?

O artigo “A questão da metáfora, da referência e do sentido em pesquisas qualitativas: o aporte da sociopoética” (Gauthier, 2004) aponta a necessidade de um olhar crítico acerca dos conhecimentos produzidos na pesquisa qualitativa: que conhecimentos o pesquisador produz e que conhecimentos as pessoas sujeitos da pesquisa produzem.

Os dados coletados – as narrativas oriundas das histórias de vida e dos registros das aulas, as entrevistas, as produções artísticas – já são interpretações de mundo dos sujeitos da pesquisa. Gauthier (2004, p.127) afirma que são os sujeitos da pesquisa que constituem-se no centro da problemática da constituição do sentido: ninguém pode falar no lugar deles. Só o sujeito da pesquisa é dono de sua identidade e, por isso, pode conferir sentido a suas palavras.

Gauthier ainda afirma categoricamente a crítica ao modelo cartesiano: não mais o pesquisador atua em uma posição de domínio cognitivo em relação aos sujeitos da pesquisa. Não é ele o detentor do saber. Os sujeitos da pesquisa também produzem conhecimento. Conhecimento que precisa ser desvelado, escrito, publicado.

Essa relação está muito próxima do universo das práticas pedagógicas. É comum ouvir professores relatarem que autores/ pesquisadores trancam-se em seus aposentos e, de lá, escrevem o que eles, professores, devem fazer em suas salas de aula com seus alunos. Os professores têm uma série de críticas, sugestões, apontamentos, dúvidas que ainda não foram escritas.

Dar a voz aos professores talvez seja o primeiro passo para que suas práticas sejam desveladas. Barbier (1993) indica a noção de escuta sensível como caminho que direciona a pesquisa para o respeito à pluralidade, “do íntimo e até do segredo” (Gauthier, 2004, p. 128).

Retomando as questões do sentido e da referência, podemos utilizar do texto de Gauthier, nesse caso fundamentado em Deleuze e Guattari (1980), para vislumbrar uma conceituação de aportes lingüísticos utilizáveis na pesquisa de campo.

Segundo o texto, há um duplo agenciamento, de conteúdo e expressão denominado duplagem: agenciamento maquínico de corpos, ações e paixões e agenciamento coletivo de enunciação.

O agenciamento maquínico de corpos, ações e paixões permite a exteriorização e relação dos corpos, das paixões, da concretização das emoções próprias do homem, que ao mesmo tempo que atraem-se, repulsam-se, alteram-se, fazem alianças.

É constituído por corpos, ou grupos de corpos humanos - pessoas - que “se compõem e se transformam segundo regras, em tempos e lugares instituídos”. Nessa máquina existem “poços de captura, que atraem as energias em pontos instituídos, repetitivos” e, “inversamente, linhas de fuga desejantes, criadoras de jogos não previstos, que nem sempre vêm por vontade próprias das pessoas, mas perpassam o conjunto de corpos e afetos” (Gauthier, 2004, p.130).

O Agenciamento Coletivo de Enunciação, por sua vez, desnuda as múltiplas falas do grupo, o seu olhar – sempre coletivo – de uma realidade. Possui como característica fundamental a subjetividade, diferentemente dos corpos e afetos que expressam seus conteúdos próprios.

As enunciações coletivas possuem pontos de territorialização, que atraem discursos variados do mesmo campo semântico. Conecta-os, como se constituísse uma supercodificação, de forma a constituir um discurso hegemônico, dominante. Existem, porém, pontos de desterritorialização. São palavras não capturadas pela ordem instituída no interior do grupo, são fruto de desejos.

Gauthier discorre sobre quatro componentes dos agenciamentos coletivos de enunciação, considerados importantes na análise dos dados da pesquisa:

Componente generativo: demonstra que toda expressão combina vários regimes de signos, não existindo, portanto, uma cultura pura, uma metodologia pura, uma prática pedagógica totalmente fundamentada em uma única corrente pedagógica. O que existe é uma coerência nas falas por meio de ecos que se reforçam mutuamente.

Trabalhar com a coerência dos discursos é um dos princípios da Interdisciplinaridade. Porém, o trabalho só adquire validade se considerada a ambigüidade própria dos discursos. Todo grupo constitui-se como tal a partir de enunciações coesas, opiniões comuns, metas, sentidos. No entanto, são formados por pessoas - e pessoas são sempre únicas (Frankl, 1989). Na unicidade do ser humano, constituído como grupo, surge como realidade, a ambigüidade. Abigüidade das falas, dos corpos, dos desejos, das idéias e, também, das teorias do conhecimento. Resgatar a polissemia dos signos e a existência do paradoxo são riscos que devem inflamar nos pesquisadores e professores seu enfrentamento. Enfrentamento este que se traduz na diversidade das salas de aulas,

na heterogeneidade das famílias, das práticas pedagógicas e das documentações administrativas. São índices de problemas interessantes...

Componente transformacional: mostra como um regime pode ser traduzido em outro e um novo ser criado a partir de transformações. Freqüente em culturas com traços fortes de miscigenação, como a que vivenciamos.

Há nos grupos de professores, nas escolas grande parte desse componente de enunciação que precisam ser estudados com intencionalidade expressa e rigor apurado, pautados no respeito pela diversidade cultural, elemento tão próprio da existência humana.

Componente diagramático: mostra como os signos são extraídos de formas originárias e aparecem como partículas desterritorializadas mas que podem ser combinadas entre si.

O corpo, lugar em que os valores podem ser invertidos, expressa intencionalmente seus gritos e sussurros: o que pode ser dito e o que não pode. As práticas ganham sentido, combinando entre si elementos dessas transformações.

Componente maquínico: os dois agenciamentos interferem um no outro, caracterizando a denominação duplagem. “As expressões modificam corpos e paixões, enquanto essas geram formas de expressão novas”. Considerar tal duplagem na pesquisa permite transformar para conhecer. É um desafio. Tanto quanto trabalhar com a imprevisibilidade do humano...

Escolhemos, como Gauthier, realizar um processo de intervenção com um grupo-pesquisador. São professores do Ensino Fundamental, que trabalham com crianças de sete a quatorze anos. Em todas as reuniões (Encontros Pedagógicos, Conselhos de Classe e reuniões informais – “a hora do café”) há a necessidade de partilhar alegrias, certezas, dúvidas, incertezas e dissabores.

Considerar os níveis de realidade habitados pelos professores (Nicolescu, 2000), é um trabalho de incansável vigia. Ricardo Hagge (2003), nosso colega de grupo, afirma que a “interdisciplinaridade é uma janela aberta e um **olhar** atento”. Acredito ser este olhar atento e esse vigiar, o que Barbier (2003) denominou escuta sensível. Ivani Fazenda remete-se ao estudo da escuta sensível e, por meio dela, estabelece como categoria indispensável à teoria da Interdisciplinaridade a **humildade**.

A humildade – atitude interdisciplinar - possibilita um olhar de totalidade. Faz com que o pesquisador e o grupo-pesquisador espere, cale e, no silêncio, perceba a gama de ambigüidade que o cerca. Na escuta sensível assume uma posição de **espera**, outra categoria interdisciplinar. Utilizo-me, aqui, de um exemplo marcante presenciado em uma das aulas de Educação Brasileira na PUC/SP. Professor Mario Sérgio Cortella (2004) relatava-nos vivamente uma de suas lembranças mais felizes de comunhão com professor Paulo Freire: o significado que ele atribuía ao verbo esperar. Dizia: “Esperar, do verbo esperarçar”. Para ele, a espera sempre pressupunha movimento. Movimento que recupera memórias, que depura conceitos, sentidos e vivências. Que dá significação e consistência à ação, ao tempo e ao espaço. Urge o tempo em que os professores conjuguem o verbo esperarçar em suas discussões, em seus registros, em suas aulas, pois cada aula é um processo criador (Fazenda, 2004). Esse ofício (Arroyo, 2000) é próprio do professor. Dele não pode ser turado.

O trabalho com a poética da palavra e da imagem permite ao professor uma reflexão sobre o seu próprio processo de formação, sobre sua vida, sua trajetória, sobre sua prática docente e sobre o mundo que habita. Permite perceber-se incluído de maneira viva e real no universo que o circunda e que lhe propõe diariamente perguntas - muitas perguntas - sobre as mais inusitadas adversidades. Ele pode perpassar suas práticas, evidentemente marcadas pela disciplinaridade, e ir além, transcendê-las através de um horizonte desejado, perceptível, possível e real.

O tecer pressupõe o desejo do coletivo: construir e reconstruir com cuidado, com criticidade e com respeito. Quando me permito romper com os estanques campos disciplinares, abro-me ao

novo. O todo sempre é novo. Sempre aparece desnudo, sem as restrições próprias de seus reducionismos. Ao mesmo tempo que assusta, o novo reflete. Reflete a transparência, a loucura e a lucidez de uma nova ótica, uma nova perspectiva. Um olhar que não considera a si próprio como único, exclusivo e verdadeiro, mas que permite a reflexão sobre o conceito de verdade.

Nesse processo percebemos a necessidade do **desapego**, pressuposto interdisciplinar. Nem sempre a minha idéia é a melhor, ou todos os dados recolhidos serão necessário à pesquisa. Para que ela contenho um corpo coeso é preciso desapegar-se de alguns resquícios. Nele, consideramos a ambigüidade existente entre a solidão e a parceria. Somente o pesquisador – ou o professor, ou o grupo-pesquisador – pode decidir-se por. A voz da pesquisa é só dele. No entanto, só pode decidir-se por um ou outro caminho se o trabalho for realizado e permitir a parceria. Parceria que se estabelece no diálogo entre as diferenças, no ir além da fronteiras, na criação de novos caminhos. Parceria que é estabelecida fundamentalmente pelo **respeito**.

Ao estabelecer um novo nível de diálogo entre as diferenças, a Interdisciplinaridade de Fazenda estabelece uma outra categoria: a coerência. Tal coerência, porém, difere daquela elucidada por Gauthier como coerência de discursos, que mascaram o posicionamento individual. Coerência aqui é compreendida como espaço de nascimento de um terceiro elemento, próprio da teoria da Transdisciplinaridade.

A coerência interdisciplinar está centrada no terceiro elemento do sistema didático: o professor, dentro de si mesmo e do seu agir. Permite voltar-se para o agente pesquisador: o professor, pesquisador existencial, questiona, cria e recria sobre uma dimensão mais profunda - o saber ser.

A lógica da pesquisa existencial, própria da teoria da Interdisciplinaridade, proposta por Ivani Fazenda, acrescenta à pesquisa algo que a precede: a construção pessoal e individual de uma pesquisa existencial do professor e do seu agir. Essa lógica pressupõe que a pesquisa deva nascer do âmago do pesquisador. Investiga procedimentos para torná-la significativa para o próprio pesquisador: a partir das hipóteses de pesquisa que possui constrói, com ele, um caminho que o leve à convenção metodológica de pesquisa.

Em um dos encontros com os professores, realizamos uma atividade que solicitava que cada professor, a partir da leitura de uma fábula, fizesse um desenho que relacionasse a moral do texto com a dimensão do que era ser professor para si.

Uma das professoras leu a fábula “O papel e a tinta”, de autor desconhecido, que descrevo a seguir:

O papel e a tinta

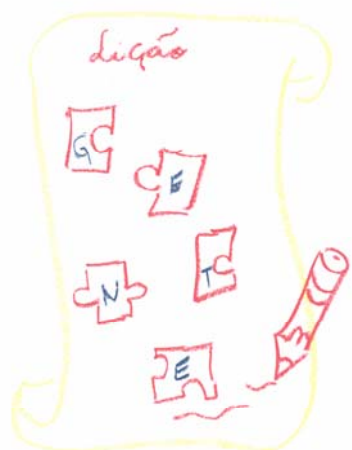
“Certo dia, uma folha de papel que estava em cima de uma mesa, junto com outras folhas exatamente iguais a ela, viu-se coberta de sinais. Uma pena, molhada de tinta preta, havia escrito uma porção de palavras em toda a folha.

- Será que você não podia ter me poupado desta humilhação? – disse a folha de papel, furiosa, para a tinta.

- Espere! – respondeu a tinta – Eu não estraguei você. Eu cobri você de palavras. Agora você não é mais apenas uma folha de papel, mas, sim, uma mensagem. Você é a guardiã do pensamento humano. Você se transformou num documento precioso.

Pouco depois, alguém foi arrumar a mesa e apanhou as folhas de papel para jogá-las na lareira. Subitamente, reparou na folha escrita com tinta. Então jogou fora todas as outras e guardou apenas a que continha uma mensagem.”

Dela, elaborou a seguinte imagem:



Ao socializar com o grupo, relatou que por trabalharmos com pessoas, torna-se cada dia maior o desafio de melhor compreendê-las para contribuímos com sua formação. Quando percebia sua turma, acreditava que as aulas só “correriam bem” e que a aprendizagem só teria sentido se tivéssemos como foco a formação integral dos alunos, expressa por ela na palavra “gente”.

Paulo Freire (1996, p. 32) afirma que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. O professor parte, inicialmente, da curiosidade ingênua, com características próprias do senso comum. A medida que estabelece uma postura de comprometimento com o ensino, com a formação (e transformação) pessoal e social dos alunos, permite o nascimento do que conceituou “curiosidade epistemológica” (Freire, 1996, p.32).

Esse tem sido um constante trabalho de diálogo; de escuta sensível; de espera do verbo esperar; de humildade para ouvir, ler, pensar, desapegar-se, falar e produzir. É um trabalho que permite ao professor reconhecer o percurso de sua profissão (Ricoeur, 2002), desvela suas memórias, suas convicções, seus estudos, suas apropriações e produções. É um constante “estar em pesquisa”, conforme conclusão de nossa colega Maria José Eras Guimarães, em março de 2005 no GEPI. A teoria da interdisciplinaridade, em comunhão com a vivência desses professores de Ensino Fundamental, começa a tecer uma teia – coesa e repleta de ambigüidades – que passo a denominar teia da transdisciplinaridade.

É no espaço e no tempo entre o ser do professor e seu agir que nasce um terceiro incluído, o elemento necessário para tornar a pesquisa, a prática e a própria vida do professor pesquisador existencial, humana, feliz. Descobri-lo é desvelar o talento, aquele talento questionado no início do artigo.

Um olhar de totalidade revela as ilhas de alegria e paz que relutamos em vislumbrar (Fazenda, 1999, p.12). Transcrevo aqui o relato de Fazenda (1999) acerca dessas ilhas citando parte das idéias de Gusdorf (1967): “As *ilhas de alegria* são raras, porém, capazes de uma centelha de momento revelar a plenitude de um coração, que a despeito de todo seu endurecimento não se recusa jamais a sonhar [...] As ilhas são raras, e isso nos faz refletir sobre a fragilidade da felicidade, mas jamais esquecer que, apesar disso, existe no mais interior de nós mesmos um desejo de *paz*, como se fosse uma outra ilha que, por mais que a busquemos, sempre será por nós desconhecida, porque habita a mais profunda instância de nosso esquecimento, é uma *ilha em águas profundas*, que a despeito das incertezas e inseguranças nunca pede demissão a si mesma e aos outros. A *alegria* é a *luz* de uma presença eterna capaz de, mesmo nos momentos de maior desespero, transformar o mundo”. Somente esse olhar de totalidade permite considerar o Homem, Terceiro Incluído na teia da sua própria existência.

Referências bibliográficas:

ARROYO, Miguel G. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000, p. 251.

BASARAB, Nicolescu. *Educação e Transdisciplinaridade*. Brasília: UNESCO, 2000.

CORTELLA, Mario Sérgio. *A Escola e o Conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. São Paulo: Cortez e Instituto Paulo Freire, 1997.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org). *Dicionário em construção: interdisciplinaridade*. São Paulo: Cortez, 2001, 272.

_____. *A virtude da força nas práticas interdisciplinares*. Campinas, SP: Papirus, 1999, p. 174.

_____. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. Campinas, SP: Papirus, 1994, p. 143.

_____. *Interdisciplinaridade: qual o sentido?* São Paulo: Paulus, 2003, p. 84.

_____. *Metodologia da Pesquisa Educacional*. São Paulo: Cortez, 1990, p. 174.

FRANKL, Viktor Emil. *Psicoterapia e sentido da vida: fundamentos da logoterapia e análise existencial*. São Paulo: Quadrante, 1989, p. 352.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 165.

_____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 184.

GAUTHIER, Jacques Zanidê. A questão da metáfora, da referência e do sentido em pesquisas qualitativas: o aporte da sociopoética. *Revista brasileira de educação*. Campinas, SP, N.º 25, p. 127 - 142, Jan/Fev/Mar/Abr, 2004.