

## A PESQUISA AUTOBIOGRÁFICA COMO ESPAÇO DE REFLEXÃO E RESSIGNIFICAÇÃO DA AÇÃO DOCENTE

*O importante é não estar aqui ou ali, mas SER. E ser é uma ciência feita de pequenas e grandes observações do cotidiano dentro e fora da pessoa. Quando não executamos essas observações, não chegamos a ser; apenas estamos desaparecendo.*

Carlos Drummond de Andrade

Diva Spezia Ranghetti<sup>1</sup>

### INTRODUÇÃO

O exercício de (re) olhar-se na tentativa de aproximar-se do início do fio que tece/teceu a trama do próprio mundo vivido, possibilita rever-se no cenário de um tempo/espaço de formação, e filtrar, das experiências vividas, das afecções sentidas, o movimento destes tempos/espaços históricos. Isto desafia a questionar o sentido que o ser humano, em especial, o ser humano professor atribui à formação profissional.

Ser professor é uma constituição singular que vai tomando forma no processo da própria existência, sobretudo porque a ação de ensinar suscita uma aprendizagem permanente, contínua, marcada pela “descontinuidade” da passagem de aluno a professor. Essa passagem, conforme Corcoram (1981), Veenman (1984,1988), Korthagen (1988), é conhecida como “choque de transição” entre dois mundos: o de aluno, candidato a professor, e o de professor, representando a teoria e a prática (PACHECO e FLORES, 1999, p. 52).

As experiências que o futuro professor tem como aluno e que antecedem a formação inicial a autora Feiman-Nemser (1983) designa de “pré-formação”, pois influenciam de forma (in)consciente o percurso formativo e sua prática profissional.

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação: Currículo - PUC/SP e doutoranda no Programa de Pós-Graduação: Educação (Currículo) – do Núcleo Formação de Professores, da linha de pesquisa-Interdisciplinaridade – PUC/SP. Professora do curso de Pedagogia, do Centro Universitário de Jaraguá do Sul (SC) - UNERJ.

Essas experiências configuram-se num modelo de comportamento profissional em que o professor, no exercício da sua profissão, ora segue, ora rejeita determinados comportamentos de seus professores (PACHECO e FLORES, 1999, p. 51-57). Desse modo, reafirmamos o desafio que Pimenta (1999, p. 20) sinaliza aos cursos de formação inicial: colaborar “[...] na passagem dos alunos de seu ver o professor como aluno ao seu ver-se como professor.”

Para compreender o presente faz-se necessário pesquisar sobre o percurso vivido, identificar, analisar e conhecer as interações feitas. Nóvoa (1997, p. 26-27) também assinala essa relevância, ao dizer que os cursos de formação necessitam promover uma formação em que os futuros profissionais se assumam como “produtores de sua própria profissão”, sinalizando como princípio de formação, “produzir a vida do professor.” Assim, construirão os próprios projetos educativos, como autores e atores de suas ações.

A pesquisa autobiográfica apresenta-se como um dos caminhos para que os futuros professores identifiquem, em seus processos de formação, as raízes nas quais se aninha o “sentido do sentido” do “si mesmo” e da profissão que irão exercer. Essa descoberta contribui para que, no exercício da profissão, o professor possibilite, também, aos seus alunos, encontrarem o “sentido do sentido” do próprio existir. Tecer reflexões sobre essa possibilidade, na formação inicial, a partir da pesquisa: *A história de vida na formação do professor(a)*, é intenção deste artigo.

## O SENTIDO DAS TRAMAS NO PROCESSO DA (AUTO)FORMAÇÃO

As reflexões que se seguem foram construídas a partir da experiência vivida nas 5ª e 6ª fases do curso de Pedagogia, do Centro Universitário de Jaraguá do Sul – UNERJ, na disciplina de Estágio Curricular. A realização da pesquisa *A história de vida na formação do professor(a)*, já na formação inicial,

---

objetiva possibilitar espaço para que o futuro professor reflita sobre a própria formação, como pessoa e profissional que se forma ao longo da história da própria existência. Esta pesquisa apresenta-se como um dos caminhos que abre possibilidades para que o profissional em formação possa ver, (des)ocultar, analisar, refletir, destacar e registrar, do percurso vivido, as marcas que contribuíram à formação da identidade pessoal e profissional. No entendimento de Bogdan e Biklen (1994 p. 93)

As histórias de vida, são, freqüentemente, uma tentativa para reconstituir a carreira dos indivíduos, enfatizando o papel das organizações, acontecimentos marcantes e outras pessoas com influências significativas comprovadas na moldagem das definições de si próprios e das suas perspectivas sobre a vida.

Considerar o contexto dos professores em formação, as dificuldades que encontram na busca do significado interior das próprias aprendizagens deve ser uma preocupação constante do processo de formação inicial. A pesquisa autobiográfica possibilita apropriar-se do movimento constitutivo do ser, representativo dos sucessos e insucessos, das angústias, dos medos, das ousadias que, muitas vezes, permanecem aninhadas no interior do ser, sufocando-º

Nessa pesquisa, os tempos se confundem, os espaços transcendem as fronteiras rígidas demarcadas pelo tempo e os sujeitos em formação têm a oportunidade de conhecer e analisar determinadas situações vividas, compreender as influências sociais, econômicas, políticas, religiosas, culturais e educacionais presentes na processualidade da própria existência.

O diálogo entre diferentes tempos e espaços, entre o individual e o sociocultural, permite identificar as influências, as continuidades e descontinuidades presentes nos diferentes espaços de formação, como também, na identidade pessoal e profissional que vai se desenhando<sup>2</sup>. Faz-se necessário

---

<sup>2</sup> Cf. ARROYO, M. *Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens*. Esse autor discute a dimensão social da identidade profissional e a imagem social do mestre e questiona a possibilidade de se fazer mestre, autor

salientar que a pesquisa – história de vida – desenvolvida pelos(as) acadêmicos(as) não é um registro cronológico do tempo vivido, mas sim um registro do tempo *kairós* - tempo qualitativo<sup>3</sup> -, no qual estão inscritas as marcas<sup>4</sup> e interferências que, de certa forma, desenham os contornos da identidade pessoal e profissional.

Des-velar essas marcas é encontrar-se consigo mesmo. É ouvir o outro que silencia em nós. Por isso, ao analisar a história vivida, o pesquisador silencia o seu exterior e, nesse silêncio, ouve o que se manifesta no seu interior. O som de uma voz oculta, aninhada no interior do ser, se expressa. E, nesse movimento, revela o outro que o habita e que, de certo modo, se desconhece. Assim, compreende-se o tempo presente re-olhando as pegadas, para ressignificá-las e, portanto, aproximar-se da totalidade complexa de si mesmo.

Ao registrar a própria história vivida, o autor ocupa o papel de espectador<sup>5</sup>. Distancia-se do que se mostra, estranha-se e, com o estranhamento, começa a compreender o processo vivido, os movimentos e as afecções sentidas. Deste modo, percebe-se que o desejo de liberdade pode ser reconquistado, aguçado, a partir da autoconsciência. Porque é conscientizando-se das facticidades, que se pode ser livre. Livre para, conforme a teoria junguiana, desenvolver-se segundo suas próprias leis.

---

de sua própria imagem. Será que “ser, professor(a) é carregar uma imagem socialmente construída. Carregar o outro que resultou de tudo?” (2000, p. 30). Qual deve ser o papel dos formadores de professores diante das imagens de professores construídas ao longo da história? Que imagens fazemos, nós, formadores dos professores(as) que ajudamos a formar? Essas questões necessitam estar presentes em nossas intenções e ações de formação.

<sup>3</sup> Após a história narrada, a “espera vigiada” deve acompanhar o olhar do sujeito que pesquisa sobre si mesmo, estabelecendo uma escuta e uma fala com a própria história para extrair as marcas que significativamente contribuíram para a sua composição pessoal e profissional, com autoconsciência do seu dever. Assim, reler o vivido, o analisado e o refletido, após um tempo de distanciamento, novas aprendizagens e descobertas se apresentam, visto que re-olhar o já visto é possibilitar novas oportunidades para aprender e apreender o sentido e o significado intrínsecos presentes no fenômeno que se olha.

<sup>4</sup> Estas marcas se fazem presentes sejam elas pela repetição ou pela ausência de determinados fatos, relações que foram desencadeadas ao longo do decurso da vida do sujeito.

<sup>5</sup> Conforme Marie Christine JOSSO (2002), o eu se torna leitor de si próprio.

Acredito ser relevante registrar, neste espaço, o depoimento dado por Gaston Pineau (2003), no III Simpósio Internacional sobre Interdisciplinaridade quando o questionei em relação à pesquisa sobre a história vivida para a formação profissional. Ele dispôs-se a dar testemunho a partir da história de sua vida. Sua fala, entremeada de emoção, expressa:

A descoberta, para mim, da história de vida foi permitir articular duas vidas de mim mesmo que estavam separadas: a vida intelectual e a vida pessoal. [...] A melhor maneira de mudar o mundo é mudar a si mesmo na medida em que quisermos que o mundo seja mudado. Na vida nós nos autorizamos sermos nós mesmos e isso transforma relações de poder.

Estas reflexões revelam o quanto é significativo ter consciência da própria formação, para que se possa assumir com autoridade o caminho que se quer percorrer, dando sentido particular aos desvios que serão necessários na travessia do caminho escolhido. Suas palavras conduziram-me a refletir sobre as imagens que se vê ao observar um caleidoscópio. São imagens que só ao observador pertencem. E é isso que a pesquisa autobiográfica possibilita: uma interpretação pessoal do percurso vivido. Entretanto, depois de dialogar com as imagens reveladas, outro diálogo com as imagens externas se configura, para que se amplie a compreensão da própria vida. A complexidade das imagens que se formam ao revistar o cenário que nos constitui suscita um olhar interdisciplinar, ou seja, olhar largo, profundo e transparente para captar, nas sutilezas das relações, os imbricamentos das ações, as conexões, as reações, as afecções, as energias e as composições que foram se tecendo. Só assim, analisando o percurso, no sentido de revelar e desvelar a si próprio o profissional que se nos habita e que se deseja ser, conhece-se a própria historicidade e se dá sentido às experiências vividas.

Conforme argumenta Dominicé (1990),

O saber da formação provém da própria reflexão daqueles que se formam. (...) a análise dos processos de formação, entendidos numa perspectiva de aprendizagem e mudança, não se pode fazer sem uma referência explícita ao modo como um adulto viveu as situações concretas do seu percurso educativo. (*apud* NÓVOA, 1995, p. 24).

Sabe-se que é na formação inicial que o esboço de um projeto educativo se desenha. Para tanto, compreender as ações dos professores(as) que se teve é significativo, para ensaiar os primeiros passos na carreira que se inicia, desenhando o próprio projeto educacional e assumindo também a própria formação. A partir dessa compreensão do interior, desse olhar de dentro e através de, é possível mudar/transcender. O olhar, possibilitado pela pesquisa autobiográfica, é um olhar penetrante que possibilita ao futuro professor(a) tomar consciência do espaço que ocupa no mundo. Com consciência, consegue-se desenhar os próprios passos, seja em relação à profissão seja em relação à própria vida.

Re-olhar o percurso da vida é acreditar na descoberta, no sentido novo das dimensões esquecidas, quando se “vasculha a memória” (JESUS, 2000, p.23). O passado está ali e é (re)significado, a partir do movimento que se produz quando se tensiona passado/presente e se projeta o devir. É (re)visitando os lugares/tempos/espacos vivenciados que se consegue ver o “mais dentro” e busca-se uma luz que se traveste de energia no diálogo entre o interior e o exterior do ser - alimento do renascimento diário do nosso existir.

William Pinar (1995), argumenta que o método autobiográfico nos permite investigar como nossa objetividade e subjetividade são formadas. Por isso, esse método “[...] permite focalizar o concreto, o singular, o situacional, o histórico na nossa vida. [...] tem objetivo libertador, emancipador [...] contribui para a transformação do próprio eu”. (SILVA, 1999, p.44). Conforme os argumentos de Maturana e Varela (1995, p.26) “[...] a libertação do ser humano está no encontro profundo de sua natureza consciente consigo mesma [...]”. Portanto, a formação inicial do(a) professor(a) não deverá prescindir de uma atitude investigativa, na qual se des-vela e revela a formação da trama profissional.

Todavia, para habitar a constituição da trama individual, faz-se necessário o exercício de perguntar, primeiro, ao próprio ser por que a estampa que se desenha está marcada pela “[...] história de vida pessoal, acadêmica e profissional e é intransferível” (FAZENDA, 1995, p.77). Muitas vezes, o que aparentemente parece familiar, quando se ousa pesquisar, analisar e compreender, torna-se estranho, porque se sente, percebe-se e olha-se de um outro ângulo - o da exterioridade. Olhar do exterior suscita exercitar a espera e a escuta sensível, para captar, nos pequenos entrelaçamentos dos nós, nas dobras das laçadas, as marcas, a expressão impressa, ofuscada, desbotada. Esse exercício, na concepção de Suero<sup>6</sup> contempla os compromissos e as angústias que movem a vida, por isso ele as denomina de “perguntas existenciais”, sobretudo se têm o objetivo de investigar a ação e o seu caráter ontológico.

Saber perguntar envolve uma arte que extrapola o nível racional do conhecimento. Intensifica-se o exercício do perguntar, com a proposição de novas perguntas, que ampliam o alcance do olhar sobre o fenômeno estudado e/ou sobre a ação exercida. A pergunta é uma das possibilidades que se mostra para que cada ser possa encontrar a própria marca e ter consciência do próprio itinerário. Exige uma atitude de volta a si mesmo, na sua mais absoluta essencialidade, para que o ser humano possa manifestar-se na sua inteireza, na relação que estabelece consigo mesmo e com o outro, sobretudo porque “[...] a ação de perguntar-se apresenta-se como um contributo para buscar/desvelar a virtude da força presente em cada ser e que lhe possibilita dar sentido a sua existência.” (RANGHETTI, 1999, p.79). Assim, é possível compreender as intenções essenciais que movem o ser para as ações. Ao buscar o significado da palavra *encontro* no dicionário, sua definição expressa: “ato de encontrar-se” (FERREIRA, 1993, p.206). Encontrar-se consigo mesmo para poder encontra-se com o outro. Mas o que é encontrar? Talvez possamos utilizar apenas a definição de “descobrir, deparar com” (*Idem*, p.206). Descobrir-se a si mesmo, deparar-se

---

<sup>6</sup> Cf. Ivani FAZENDA, *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*, 1995, p. 61-70.

com<sup>7</sup> o seu eu, sua interioridade, para descobrir o outro, deparar-se com o outro, comunicar-se. É estabelecer uma parceria com vida, é estar em sintonia, é envolver-se e deixar-se ser envolvido. Por isso, requer a descoberta de si, para poder estar aberto a descobrir o outro e relacionar-se.

Quintás (2001) chama de *campo de jogo* o espaço reservado para o encontro. Espaço eservado para a formação, no qual há troca, superação, movimento de ir e vir, de aferir num determinado tempo/espço e ser aferido em outro. Um campo em que o movimento é circulante, virtuoso; o interior e o exterior dialogam consigo mesmo e com o outro. Um espaço que facilita a descoberta do ideal da própria vida ou, no dizer de Pineau (2002), o “sentido do sentido” do existir. É a partir desses encontros que a pessoa vai se desenvolvendo; permitem descobrir o que significa a vida humana, o que ela exige para se desenvolver e a dignidade que o ser humano pode adquirir. Neste “campo de jogo” há o espaço de vivência, de pesquisa, de desenvolvimento pessoal e profissional, no qual as dimensões espirituais, físicas, emocionais, afetivas, intelectivas, cognitivas são desenvolvidas com a mesma intensidade.

Na formação profissional, tive a oportunidade de, durante o curso de mestrado<sup>8</sup>, encontrar-me com a teoria da interdisciplinaridade e compreender que seus pressupostos concebem uma educação em que a trama se tece na/pela interação e relações que os seres humanos estabelecem. Uma trama que privilegia, a cada sujeito, dialogar com a interioridade e a exterioridade e produzir a própria existência. Para tanto, deve-se considerar também, nos processos de formação, como os sujeitos aprendem e quais mecanismos são acionados para que se dê o ato de aprender, sendo este um ato que se dá na relação e na

---

<sup>7</sup> “Com tem origem no latim *cum* e no grego *syn* (simbiose, sincronizar...), que significa junto, algo ou alguém na presença do outro. Sem esta característica fundamental e genuína do ser humano, que Heidegger chama “existenciália” a vida humana não teria sentido para nós. É ela que possibilita o relacionar, o atuar, o sentir, o pensar, o viver”. In: HEIDEGGER, M. *Todos nós... ninguém*. 1991, p.18.

<sup>8</sup> Mestrado em Educação: Currículo - PUC/SP.



interação com o outro<sup>9</sup>, consigo mesmo e com o mundo<sup>10</sup>, mediatizados pela teoria, pela prática e pelos seus entornos. A formação, nesta perspectiva, vai constituindo-se sobre um campo de tensão entre as dimensões pessoal e profissional, a teoria e a prática, a formação inicial e a continuada. Ativar a sensibilidade, para perceber, neste campo de tensão, o momento do nascimento do projeto individual de ação, de profissão, enfim, de vida, é o que acredito que deva ser, também, uma preocupação da formação inicial.

## DO ESBOÇO À TELA: UMA TESSITURA METODOLÓGICA

A pesquisa *A história de vida na formação do professor(a)* tem duração de 75 horas-aula, diluídas em dois semestres do curso - 5ª e 6ª fases e objetiva a formação da totalidade desse ser professor(a). Realizam-se encontros coletivos e individuais, entre orientadoras<sup>11</sup>/orientandos. Os encontros coletivos são reservados para estudo e reflexão de textos que discutem a relevância de conhecer-se para exercer, com consciência, o exercício da profissão; da sensibilização para o desenvolvimento da pesquisa; da orientação para a coleta, reflexão, registro e socialização dos dados da pesquisa.

Nos encontros individuais, o futuro professor tem oportunidade de aprofundar as reflexões que se vão tecendo e, nesta etapa, procura-se orientar para que faça os entrelaçamentos necessários entre a macro e a micro história, utilizando-se do diálogo entre as teorias da área educacional, social, cultural, econômica e política, e a experiência vivida, para exercitar a reflexão crítica sobre o percurso vivido. Esse diálogo propicia a produção de um conhecimento novo,

---

<sup>9</sup> *Outro* aqui é entendido como saberes (da experiência, pedagógicos e científicos), como também a experiência de outros profissionais.

<sup>10</sup> *Mundo* aqui se refere ao contexto social, político e econômico, bem como ao conhecimento acumulado historicamente e aos referenciais individuais dos sujeitos, professor e alunos.

<sup>11</sup> A equipe de estágio (supervisora, professoras e orientadoras) é composta por profissionais do sexo feminino. Cada orientadora tem em média 10 acadêmicos em orientação de pesquisa.

capaz de gerar novas maneiras de intervir no processo educacional, pois os acadêmicos conseguem observar, pensar e agir com responsabilidade, conscientes das interferências que suas ações exercem sobre o outro, na relação.

Ao finalizar a análise e o registro da pesquisa, os acadêmicos, em sua maioria, conseguem representar, utilizando-se de um símbolo, a vida. Este símbolo expressa o sentido e o significado de ser/estar no mundo. Geralmente ele - o símbolo - é que encontra o pesquisador, pois ele, muitas vezes, lhe é familiar e acompanha o ser em todas as suas manifestações. Outras vezes, lhe é estranho, mas, sobretudo familiar, em relação ao que nele está representado. Furlanetto (2001)<sup>12</sup> deixa claro que o símbolo assume a função de ponte, entre o oculto e o revelado, aproxima o mundo do consciente e inconsciente e assim, torna-se revelador, transformador e restaurador dos modos de ser, sentir, estar no mundo. O símbolo exposto tem o poder de desencadear, no ser que é tocado por ele, uma fala direta com o inconsciente, transportando-o para uma viagem, na qual se consegue aproximar das raízes, matrizes que formam o jeito de ser, ou seja, a identidade pessoal e profissional.

É relevante salientar que alguns acadêmicos conseguem fazer o registro da análise da sua história utilizando-se de metáforas. Este tipo de linguagem dá maior liberdade para expressar sentimentos e pensamentos que, muitas vezes, não se tem coragem de socializar, permitindo ao leitor criar, interpretar e significar, a partir de seu referencial de mundo e de vida. Este tipo de linguagem “exprime a força e a virtude na expressão poética daquilo que se quer dizer e ser”, é o que afirma Rojas (2001, p.211).

Na realização da pesquisa, os futuros professores utilizam a metodologia de abordagem autobiográfica - história de vida - como procedimento. Por meio desta metodologia, há a compreensão, pelo futuro professor, da sua responsabilidade frente à própria formação.

---

<sup>12</sup> Cf. verbetes presentes em *Interdisciplinaridade: dicionário em construção* organizado por FAZENDA (2001).

Para materialização do projeto, estabelece-se a parceria com os teóricos, nossos parceiros: Antonio Nóvoa, Maria Rosa H. Schulte, Maria da Conceição Moita, Gaston Pineau, Ivani Fazenda, Selma G. Pimenta, Magda Soares, Roseli Cação Fontana, Antonio Custódio Gonçalves, Ivor Goodson, Sonia Kramer, Diva. S. Ranghetti, que auxiliam na sensibilização e na produção de um conhecimento novo sobre a formação profissional.

Essa experiência revela que, na medida em que os futuros professores/as problematizam, analisam e refletem sobre o percurso vivido, sentem-se mais responsáveis pela sua formação profissional e passam a concebê-la como uma formação contínua, que se desenha junto à história individual e social de cada um, ao longo da profissão. Nesta perspectiva, o quadro da profissão permanecerá sempre um eterno esboço, no qual novas tintas, outros pincéis, outros traços são acrescentados à profissão pessoal e profissional do ser professor(a).

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes.

FAZENDA, Ivani C. A. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995. 143p.

FAZENDA, I. C. A. (org.). *Interdisciplinaridade: dicionário em construção*. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. Diversidade cultural no currículo de formação de professores - uma dimensão interdisciplinar. In: ROSA, Dalva E. Gonçalves et al. (org.). *Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 206-12.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Minidicionário da Língua Portuguesa*. 3.ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. 4. ed. São Paulo : Cortez, 2000.

FONTANA, Roseli A. C. *Como nos tornamos professoras?* Belo Horizonte : Autentica, 2000.

FOUREZ, Gerard. Fundamentos epistemológicos para a interdisciplinaridade. 2001 (mimeo).

HEIDEGGER, Martin. *Todos nós... ninguém: um enfoque fenomenológico do social*. Tradução: Dulce Mara Critelli. São Paulo: Moraes, 1981.

JESUS, Regina de Fátima de. Sobre alguns caminhos trilhados... ou mares navegados... Hoje, sou professora. In: VASCONCELLOS, Geni A. N. (org.) *Como me fiz professora*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 21-42. (Coleção: o sentido da escola).

LENOIR, REY, FAZENDA, Ivani C. Arantes. *Les fondements de l'interdisciplinarité dans la formation à L'enseignement*. Canadá: Editions du CRP/Unesco, 2001.

MATURANA, H. ; VARELA, F. *A árvore do conhecimento*. Tradução Jonas Pereira dos Santos. Campinas, São Paulo: Editorial Psy II, 1995<sup>(1987)</sup>. 275p.

MOITA, M. da C. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, António (org.). *Vidas de Professores*. 2.ed. Portugal : Porto Editora, 1995.

MORIN, Edgar. *Cabeça bem-feita*. Tradução de Eloá Jacobina. 4. ed. Rio de Janeiro : Bertrand Brasil, 2001.

NÓVOA, António (org.). *Vidas de Professores*. 2.ed. Portugal : Porto Editora, 1995.

PIMENTA, S.G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: \_\_\_\_\_. *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo : Cortez, 1999, p. 15-34.

PINEAU, Gastão (org.). O sentido do sentido. In: Nicolescu, B. et.al. *Educação e transdisciplinaridade*. Traduzido por Vera Duarte, Maria F. de Mello e Américo Sommerman. Brasília: Unesco, 2000.

\_\_\_\_\_. (org.). *A autoformação no decurso da vida*. 1999,

<http://www.cetrans.futuro.esp.br/Pineau.htm>.

\_\_\_\_\_. *O sentido da Interdisciplinaridade na educação: comunicação apresentada ao III Simpósio Internacional de Interdisciplinaridade - São Paulo. 2003. Notas prévias. Mimeografado.*

QUINTÁS, Alfonso López. *El Secreto de Uma Enseñanza Eficaz*. 18 p. (mimeo).

RANGHETTI, D. S. A Afetividade. In: FAZENDA, I. C. A. *Interdisciplinaridade : dicionário em construção*. São Paulo : Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. *O conceito de afetividade numa educação interdisciplinar*. São Paulo, 1999. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 116 p.

\_\_\_\_\_. A força do ato de perguntar na ação reflexiva. In: FAZENDA, I. C. A.(org.). *A virtude da força nas práticas interdisciplinares*. Campinas, São Paulo : Papyrus, 1999.

ROJAS, J. Metáfora. In: FAZENDA, I. C. A. *Interdisciplinaridade: dicionário em construção*. São Paulo : Cortez, 2001.

SILVA, Tomaz T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 154 p.

SOARES, Magda. *Metamemória - Memórias : travessia de uma educadora*. São Paulo : Cortez, 1991.