

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**A INTEIREZA DO SER: UMA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR
NA AUTOFORMAÇÃO DE EDUCADORES**

DOUTORANDA: IZABEL CRISTINA FEIJÓ DE ANDRADE

ORIENTADORA: LEDA LÍSIA FRANCIOSI PORTAL

PORTO ALEGRE

2011

A553i Andrade, Izabel Cristina Feijó de
A inteireza do ser : uma perspectiva transdisciplinar na
autoformação de educadores / Izabel Cristina Feijó de
Andrade. – Porto Alegre, 2011.
213 f.

Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, PUCRS.
Orientadora: Profa. Dra. Leda Lísia Franciosi Portal

1. Educação. 2. Educadores – Formação Profissional.
3. Transdisciplinaridade. 4. Pedagogia. I. Portal, Leda
Lísia Franciosi. II. Título.

CDD 370.71

Ficha catalográfica elaborada pela
Bibliotecária Salete Maria Sartori, CRB 10/1363

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

IZABEL CRISTINA FEIJÓ DE ANDRADE

**A INTEIREZA DO SER: UMA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR
NA AUTOFORMAÇÃO DE EDUCADORES**

Tese apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como exigência para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Leda Lísia Franciosi Portal

PORTO ALEGRE

2011

IZABEL CRISTINA FEIJÓ DE ANDRADE

**A INTEIREZA DO SER: UMA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR
NA AUTOFORMAÇÃO DE EDUCADORES**

Tese apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como exigência para obtenção do título de Doutora em Educação.

Aprovada pela Banca Examinadora em 14 de dezembro de 2011.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Leda Lísia Franciosi Portal

Prof. Dra. Maria Helena Menna Barreto Abrahão

Prof. Dra. Regina Ungaretti

Prof. Dr. Jorge Antônio Trevisol

Porto Alegre
2011

Dedico esta tese para duas pessoas
especiais na minha vida: Elias e João Vitor.

AGRADECIMENTOS

Eis que chegou o momento de expressar sinceros agradecimentos a muitas pessoas especiais. Bem sei que corro o risco de não dar conta deste “muitíssimo obrigada” como é merecido, porque será difícil exprimir a beleza que é o movimento vivenciado no doutorado. Por tudo isso, destaco, para além da mera formalidade, um sentido à minha autoformação, numa verdadeira rede de solidariedade e de muito e muito afeto.

Primeiro digo que essa aventura de fazer doutorado na PUCRS não foi uma caminhada fácil, mas uma travessia que pareceu, em alguns momentos, sem fim, principalmente pelas intercorrências pessoais de toda ordem: excesso de trabalho, saúde, compromissos diversos, voos atrasados, transferidos e cancelados. Esses percalços, longe de obscurecerem o trajeto, aumentaram-lhe o brilho. Não desisto nunca do que quero! Logo, ao invés de me deterem, os obstáculos impulsionam-me com mais força.

Se os desafios foram muitos, as motivações apresentaram-se maiores ainda e engendraram uma caminhada margeada de flores, frutos e frondosas árvores na Avenida Ipiranga! Ao chegar à PUCRS, via-me nitidamente numa aventura repleta de cheiros, cores e sons – cujo nome é persistência, e cuja base é a busca de mim mesma e de saberes diferentes, representada por um “feixe de possíveis interpretações”, na direção de atenção mais integral à minha formação e à formação do educador transdisciplinar.

Talvez esta tese seja a história mais visível desse processo de construção em meio a uma conjuração de afetos e amizades. Dessa forma, dando continuidade à história, dedico algumas palavras àqueles que dela fazem parte direta ou indiretamente ou, ainda, pelo fato de simplesmente existirem em minha vida.

A meus pais, Walter e Maria, os mais profundos agradecimentos por seus incentivos; sempre preocupados, infundiram-me a confiança necessária para realizar os meus sonhos e cuidaram do João Vitor enquanto eu estudava.

A meu companheiro Elias. Obrigada pelo amor que tens por mim! Somos um só! Sei que não é fácil (...) Mas, vencemos mais essa etapa de nossa história.

A meu filho, João Vitor, que traz tanta luz e gosto para minha vida. Um amor especial, que tentou compreender todas as minhas ausências.

À minha irmã, Marianne Cristine Feijó, que me incentivou a vir para a PUCRS; quantas viagens de carro e quantos perigos enfrentados. Tens meu eterno agradecimento...

À minha orientadora, Leda Lísia Franciosi Portal, a quem sou profundamente grata pela indescritível solidariedade e afeto inestimável, traduzidos sempre em entusiasmadas respostas, contínuo estímulo e valiosa parceria: antes circunscrita aos questionamentos existenciais e teóricos nas longas e cúmplices conversas; hoje, materializada no processo de aprender-fazer do cotidiano, na busca da construção de um futuro no tempo presente. Mestre, amiga e competente profissional, o meu eterno obrigada. Nos caminhos da vida, sempre a terei como inspiradora, inconfundível, humana pessoa que apostou em minha capacidade.

À minha sócia Anésia Maria Martins Furtado, que sempre me incentivou e que, nas minhas ausências no colégio, conseguiu competentemente dar conta do recado. Agradeço por tua compreensão. Também fazes parte dessa história.

A Deus, que me inspirou em meus atos e propósitos.

À Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e ao Programa de Pós-Graduação em Educação: pelo competente ensino. Aos seus professores e funcionários, que marcaram minha história pessoal e profissional.

Aos participantes e entrevistados da pesquisa, que se empenharam em me ajudar, meu eterno agradecimento pela experiência indescritível.

À banca examinadora, por suas intervenções, sugestões e incentivos.

Há muitos mais a quem agradecer... A todos aqueles que, embora não nomeados, brindaram-me com seu inestimável apoio em distintos momentos, o meu reconhecido e carinhoso, muito obrigada!

A canção lógica

Quando eu era jovem
Parecia que a vida era tão maravilhosa
Um milagre, oh ela era tão bonita, mágica
E todos os pássaros nas árvores
Estavam cantando tão felizes
Oh alegres, brincalhões, me observando
Mas aí eles me mandaram embora
Para me ensinar a ser sensato
Lógico, oh responsável, prático
E me mostraram um mundo
Onde eu poderia ser muito dependente
Doentio, intelectual, cínico

Tem vezes, quando todo o mundo dorme
Que as questões seguem profundas demais
Para um homem tão simples
Por favor, me diga o que aprendemos
Eu sei que soa absurdo
Mas por favor me diga quem eu sou

Agora cuidado com o que você diz
Ou eles vão te chamar de radical
Um liberal, oh fanático, criminoso
Você não vai assinar seu nome?
Gostaríamos de sentir que você é
Aceitável, respeitável, apresentável, um vegetal!

À noite, quando todo o mundo dorme,
Que as questões seguem tão profundas
Para um homem tão simples
Por favor, me diga o que aprendemos
Eu sei que soa absurdo
Mas por favor me diga quem eu sou

Supertramp, Logical Song

RESUMO

Esta pesquisa tem o propósito de visualizar pontos de referência para uma formação integral dos educadores a partir de uma reflexão sobre os fundamentos epistemológicos da transdisciplinaridade que podem estar vinculados ao processo de autoformação. Para tanto, foi necessário analisar esses fundamentos; traçar pontos de referência para uma formação integral que simbolize a inteireza do ser; caracterizar quem são os formadores transdisciplinares e quais as suas experiências que podem estar vinculadas à formação dos educadores para a inteireza do ser; e, analisar os aspectos humanos e existenciais como parte integrante da autoformação dos educadores transdisciplinares. Essas intenções são sustentadas pelo seguinte questionamento: que significados estão abrigados nos fundamentos epistemológicos da transdisciplinaridade que necessitam ser compreendidos e percebidos em suas articulações com a autoformação do educador? Esta busca está centrada na ideia de inteireza entendida na construção do conhecimento não resultante apenas de experiências trazidas de fora para dentro, de exigências externas individuais ou coletivas, mas também de dentro para fora, da essência do próprio educador, a partir de seus interesses, necessidades, valores, imaginação, intuição, crenças, saberes, vinculando-se à sua própria existencialidade. Nesta pesquisa, escolhi trilhar um caminho pelas experiências vividas pelo CETRANS (Centro de Estudos Transdisciplinares) e pela UNIPAZ (Universidade Holística Internacional). Essas duas instituições, cada uma na sua especificidade, têm como foco o rigor, a abertura e a tolerância para uma formação transdisciplinar. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo transdisciplinar, a partir de duas vivências – Grupo Focal com educadores com formação transdisciplinar e Entrevista em Profundidade com os formadores transdisciplinares. A tese se sustenta na perspectiva de que é possível, ao o educador que toma consciência de si e de suas experiências de vida, buscar o seu próprio processo heteroecoautoformativo, constituindo-se numa experiência de ser-sendo-no-mundo-com-os-outros. Por isso a necessidade de engendrar uma proposta pedagógica de autoformação transdisciplinar integral, que transcenda os aspectos subjetivos, objetivos, interobjetivos e intersubjetivos da formação. Assim, esta pesquisa serviu para mostrar que é viável e possível a construção de uma proposta de formação transdisciplinar integral pautada na autoformação. Isso requer autonomia, alternância, parceria e competência e envolve a dimensão individual, comportamental, cultural, social e espiritual, que se configuram como uma exigência da sociedade do nosso tempo.

Palavras-chave: Inteireza do ser. Transdisciplinaridade. Autoformação. Existencialidade. Formação de Educadores.

ABSTRACT

This Thesis looks up points of reference for a comprehensive formation of educators in order to think about epistemological basis of transdisciplinarity, which can be linked to the self-formation process. Thus, it was necessary to analyze the epistemological basis of transdisciplinarity that may be related to self-formation; to figure points of reference for integral formation that symbolizes the wholeness of being, to characterize who are transdisciplinary educators and what are their experiences that may be linked to the formation of educators for the wholeness of human being, and to examine the human aspects and existential self-education as an integral part of the transdisciplinary educators. These intentions are supported by the following question: What meanings are embedded in the epistemological basis which need to be understood and perceived in their links with the self-education of the educator? This search is centered on the wholeness idea understood in building of knowledge generated not as a result only from experiences brought from environment to inside, of individual or collective external demands, nevertheless also from inside, from the proper essence of the educator, from his/her interests, needs, values, imagination, intuition, beliefs, knowledge, linking them to his own existentiality. In this approach, I chose to take as reference the experience of CETRANS (Center for Transdisciplinary Studies) and UNIPAZ (International Holistic University). Both institutions, each in its specificity, have focused on rigor, openness and tolerance for considering transdisciplinarity. It is an transdisciplinary qualitative research, from two experiences - a "focus group" with educators with interdisciplinary formation, and "in-depth interview" with the formers. The thesis holds the belief that it is possible for the educator, who becomes aware of himself and his life experiences, to make their own hetero-eco-self-formation process up, constituting an experience of be-being-in-the-world-with-others. Thus, the need to set a pedagogical proposal of a general transdisciplinary self-formation that transcends the subjective aspects, objectives, and interobjectives and intersubjectives of formation. Thereby, this research has served to show that is feasible and possible to build a proposal of transdisciplinary formation based on the self-formation. This requires autonomy, interchange, partnership and expertise and it involves the individual dimension, behavioral, cultural, social and spiritual, which are demands of nowadays society.

Keywords: wholeness of being, transdisciplinarity, self-formation, existential, training of educators.

RÉSUMÉ

Le but de cette recherche est la mise en évidence des points de référence concernant la formation complète des éducateurs du point de vue d'une réflexion sur les fondements épistémologiques de la transdisciplinarité. Ces fondements peuvent être attachés au processus d'autoformation. Pour ce faire, il s'est avéré nécessaire d'analyser les fondements épistémologiques de la transdisciplinarité pouvant être donc liés à l'autoformation ; tracer les points de référence vers une formation complète symbolisant la plénitude de l'être ; distinguer ces formateurs transdisciplinaires et de savoir quelles sont leurs expériences ayant un rapport corrélé à la formation des éducateurs pour une totalité de l'être ; et d'examiner les aspects humains et existentiels comme une partie intégrante de l'autoformation des éducateurs transdisciplinaires. Ces intentions sont motivées par le questionnement suivant : quels sens demeurent dans les fondements épistémologiques de la transdisciplinarité devant être compris et remarqués à travers leurs liens avec l'autoformation de l'éducateur? Cette recherche est basée sur l'idée d'une complétude comprise dans la construction des connaissances, non seulement le résultat d'expériences apportées de l'extérieur vers l'intérieur, d'exigences individuelles ou collectives, mais aussi de l'intérieur vers l'extérieur, de l'essence de l'éducateur lui-même, à partir de ses intérêts, ses besoins, ses valeurs, son imagination, son intuition, ses croyances, ses connaissances, le tout étant relié à sa propre existentialité. Pour cette recherche, j'ai choisi une voie basée sur les expériences de CETRANS (Centre d'Etudes Transdisciplinaires) et UNIPAZ (Université Holistique internationale). Ces deux institutions, chacune avec sa spécificité, attire l'attention sur la rigueur, l'ouverture d'esprit et la tolérance vers une formation transdisciplinaire. Il s'agit d'une recherche interdisciplinaire qualitative à partir de deux expériences - Groupe de Discussion (Focus Groupe) avec des éducateurs ayant une formation interdisciplinaire ; et, - Entretien en Profondeur avec les formateurs transdisciplinaires. La thèse s'appuie sur la perspective que l'éducateur prend conscience de lui-même et de sa propre expérience de vie pour aller chercher son propre « *heteroecoautoformatif* », tout en constituant une expérience de l'« *être-étant-dans-le-monde-avec-d'autres* ». D'où la nécessité de provoquer une initiative sur le plan pédagogique transdisciplinaire de l'autoformation transcendant les aspects subjectifs, objectifs, inter objectifs et inter subjectifs de la formation. De cette manière, cette recherche a montré et a mis en valeur la viabilité et la possibilité d'une proposition d'instauration d'une formation transdisciplinaire complète basée sur l'autoformation. Cela demande de l'autonomie, de l'alternance, des partenariats et de la compétence tout en interagissant les plans individuel, comportemental, culturel, social et spirituel comme une exigence de la société d'aujourd'hui.

Mots-clés: totalité de l'être, transdisciplinarité, l'autoformation, existentialité, formation des éducateurs.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Rota Integral	40
Figura 2	Diagrama de Graves	64
Figura 3	Dinâmica da Espiral	70
Figura 4	Rede de conexões transdisciplinares/inteireza do ser	100
Figura 5	Disposição das participantes/ temáticas	101
Figura 6	Autoformação: aspectos que se inter cruzam	115
Figura 7	Aspectos potencializadores da identidade do educador transdisciplinar	143
Figura 8	Aspectos essenciais para a recuperação do sentido da vida	144
Figura 9	Campos do Ele individual e coletivo	159
Figura 10	Os quadrantes	160
Figura 11	Uma relação didática, existencial e experiencial nos quadrantes	166
Figura 12	Uma relação auto/hetero/ecoformativa	169
Figura 13	Autoformação transdisciplinar integral	188

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Princípios da Transdisciplinaridade	49
Quadro 2: Princípios relacionados à categoria de Inteira	51
Quadro 3: Princípios relacionados à categoria de Inclusividade	51
Quadro 4: Princípios relacionados à categoria de Plenitude	52
Quadro 5: Síntese do Grupo Focal	56
Quadro 6: Síntese das Entrevistas em Profundidade	58
Quadro 7: Depoimentos da participante P	91
Quadro 8: Depoimentos da participante J	92
Quadro 9: Depoimentos da participante X	98
Quadro 10: Premissas da autoformação do educador transdisciplinar	124
Quadro 11: Dimensões da autoformação e os quadrantes	167

LISTA DE POEMA

Poema 1	Conta uma história que ...	63
----------------	----------------------------	----

SUMÁRIO

CAPÍTULO I - A ESCOLHA DA AUTOFORMAÇÃO NO CAMINHO TRANSDISCIPLINAR	20
1.1 QUAL O SENTIDO DE MINHA CAMINHADA PEDAGÓGICA?	21
1.2 DO PROBLEMA À EMERGÊNCIA DA TESE	38
CAPÍTULO II - METODOLOGIA: DIÁLOGOS ENTRE O CAMINHO E OS CAMINHANTES NUMA ROTA INTEGRAL	401
2.1 PRIMEIRO ENCONTRO DESAFIADOR NA CAMINHADA: A ESCOLHA DAS INSTITUIÇÕES TRANSDISCIPLINARES	47
2.2 SEGUNDO ENCONTRO DESAFIADOR NA CAMINHADA: A ESCOLHA DAS ESTRATÉGIAS E DOS EDUCADORES TRANSDISCIPLINARES	52
2.2.1 Grupo Focal	53
2.2.2 Entrevista em Profundidade	57
CAPÍTULO III: MUITOS OLHARES NO CAMINHO: AS VIVÊNCIAS COM OS EDUCADORES COM FORMAÇÃO TRANSDISCIPLINAR	61
3.1 PRIMEIRA VIVÊNCIA A COMPARTILHAR: ACOLHIMENTO DOS EDUCADORES COM FORMAÇÃO TRANSDISCIPLINAR	62
3.1.1 Dinâmica da espiral como princípio organizador da existência	73
3.1.1.1 Conjunto hipotético da Dinâmica da Espiral da participante P	74
3.1.1.2 Conjunto hipotético da Dinâmica da Espiral da participante J	76
3.1.1.3 Conjunto hipotético da Dinâmica da Espiral da participante X	78
3.1.1.4 Conjunto hipotético da Dinâmica da Espiral da participante S	80

3.1.1.5 Conjunto hipotético da Dinâmica da Espiral da participante K	82
3.1.1.6 Conjunto hipotético da Dinâmica da Espiral da participante M	84
3.1.1.7 Conjunto hipotético da Dinâmica da Espiral da participante A	86
3.2 SEGUNDA VIVÊNCIA A COMPARTILHAR: LIVRE ASSOCIAÇÃO NA PRODUÇÃO TEXTUAL	89
3.2.1. Dimensões constitutivas do ser-sendo educador transdisciplinar	89
3.2.1.1 Formação Transdisciplinar	90
3.2.1.2 Expressão e recuperação do sentido da vida	96
3.3. TERCEIRA VIVÊNCIA A COMPARTILHAR: ESCOLHA DO ASSUNTO EM UM DIÁLOGO ABERTO	101
3.3.1 Ecoformação, heteroformação e autoformação: uma relação interdependente de existencialidade	102
CAPÍTULO IV: O OLHAR LUXUOSO DOS FORMADORES TRANSDISCIPLINARES NAS ENTREVISTAS EM PROFUNDIDADE	110
4.1 DIMENSÕES CONSTITUTIVAS DO SER-SENDO-EDUCADOR TRANSDISCIPLINAR	111
4.1.1 Formação transdisciplinar	120
4.1.2 Expressão e recuperação do sentido da vida	135
4.2 TRANSDISCIPLINARIDADE, COMPLEXIDADE E AUTOFORMAÇÃO: O DESPERTAR NO CAMINHO	145
4.3 INTEIREZA DO SER: O OLHAR LUXUOSO SOBRE SI E SOBRE A PRESENÇA DO OUTRO	153

CAPÍTULO V – OS ENCONTROS E DESENCONTROS DO CAMINHO TRANSDISCIPLINAR: A BUSCA DO TESOURO QUE NÃO ESTAVA NO FINAL, MAS NO OLHAR LUXUOSO DA CAMINHADA	175
REFERÊNCIAS	193
GLOSSÁRIO	197
APÊNDICES	202
ANEXOS	207

CAPÍTULO 1 - A ESCOLHA DA AUTOFORMAÇÃO NO CAMINHO TRANSDISCIPLINAR PARA A INTEIREZA DO SER

Ao som de *The Logical Song*, de Supertramp, inicio o trabalho, refletindo sobre o sentido de minha caminhada docente, integrando conhecimento, educação e vida:

Quando eu era jovem
Parecia que a vida era tão maravilhosa.
Um milagre...
Oh, ela era tão bonita, mágica.
E todos os pássaros nas árvores.
Eles cantavam tão felizes, alegres, brincalhões, me olhando.

Mas aí, eles me mandaram embora,
Para me ensinar a ser sensato, lógico,
Responsável, prático.
E mostraram um mundo onde eu poderia ser dependente,
Doente, intelectual, cínico.

Tenho consciência desse rito de passagem, e minha experiência mostra que vivo um tempo difícil na educação. Um tempo de crise que me leva a perguntar: o que estou fazendo, enquanto formadora de educadores? Não podendo ignorar esse momento, busco uma resposta mais criativa e significativa para minha caminhada pedagógica.

Reavalio minhas experiências numa profunda reflexão sobre que postura adotar na realidade de mundo que se põe. Digo isso no ritmo da mesma canção:

Tem vezes, quando todo mundo dorme,
As questões correm profundas demais...

Nesse momento, pergunto-me:

Por favor, me diga o que aprendemos?
Eu sei que soa absurdo.
Mas, por favor, me diga, quem eu sou?

A procura pela resposta se revela numa inquietação que vivencio a cada dia, diante da tomada de consciência da *normose*¹ instalada nas salas de aula neste início de século e para a qual preciso encontrar, no caminho escolhido, uma maneira mais significativa de atuar frente a situações que me afligem.

1.1 QUAL O SENTIDO DE MINHA CAMINHADA PEDAGÓGICA?

A inquietude frente à minha caminhada se fez presente desde quando ingressei no Curso de Pedagogia, que me instigou a refletir sobre que formação eu deveria ter para compreender melhor o mundo e a mim mesma. Foi também quando constatei que a função do educador não poderia ser somente a de cumpridor de conteúdos legitimados como verdadeiros, mas que sua atuação era muito mais ampla e complexa. Uma motivação solitária e amorosa me impulsionava a buscar caminhantes da geração de transição, como diria Crema (2008), em seu texto *Mutação*, que auxiliassem na busca de minha própria inteireza, de me reconhecer e me desenvolver plenamente.

O contexto universitário da época – muito produtivo e sonhador – era, ao mesmo tempo, desafiador, uma vez que, a cada compasso da canção citada, sempre estiveram presentes orientações do tipo:

1 Definição no glossário.

Agora cuidado com o que você diz,
 Ou eles estarão te chamando de radical
 Liberal, fanático, criminoso.
 Você não vai assinar seu nome.
 Gostaríamos de sentir que você é aceitável,
 Responsável, apreensível, um vegetal!

“Cuidado com o que você diz” representa as armadilhas do contexto universitário que vinha sendo proposto, especialmente em relação ao envolvimento com pesquisas e grupos de estudos dos quais participei. Nas pesquisas, procurava ter outro olhar sobre as diferenças humanas, pautando-me na perspectiva de que o ser humano é um ser integral. Essa perspectiva trabalha com uma relação dialógica entre mente, corpo, sentimentos, intuição e imaginação a partir da metacognição que seria transcender entre, além e através de seus atos e pensamentos. Princípios esses fundamentados pela Educação Transdisciplinar (*in vivo*).

A escolha, por desviar-me do caminho já visitado, causava-me insegurança e esperança ao mesmo tempo. Meus sentimentos, representados na canção *Don't Wanna Lose You*, de Glória Estefan, revelam que:

Às vezes é tão difícil tornar as coisas claras
 Ou saber quando encarar a verdade.
 E quando é chegada a hora
 Eu vou abrir meu coração e te mostrar tudo (...)
 A coragem para defender meu espaço (...)

O que pulsou na direção da escolha do caminho transdisciplinar foi o desenvolvimento integral do ser humano, que parece ser a redução dos significados antagônicos (anormal e normal, aprender e não aprender), ou de sua pluralidade, sua complexidade, a uma verdade unilateral e parcial, ou “dogma” do qual a pessoa ou grupo seria detentor. Nesse sentido, não há possibilidade de se gerar um conhecimento neutro, nem um conhecimento do outro que não interfira na própria existência do homem no planeta.

Desafiada a buscar fragmentos da memória, viajo pelo tempo e vejo quantos caminhantes autoformadores (antagônicos e complementares) foram decisivos em minhas escolhas. Alguns me mostraram que é possível acreditar no potencial humano, dando-me esperança; outros valorizavam as decisões deterministas e precisas, verdades testadas e válidas, que me alertavam: *cuidado com o que você diz*, isso não é científico. A compreensão da possibilidade do diálogo entre posições antagônicas e complementares apazigua meus medos e inseguranças, como nos dizeres da canção *Coming out of the dark*, de Glória Stefan:

Por que ter medo se não estou sozinha?
 Embora a vida nunca seja fácil, o descanso é desconhecido
 E até agora, para mim, tem sido mãos contra pedras
 Passei cada e todo momento
 Buscando em que acreditar

Saindo do escuro, finalmente vejo a luz agora
 E ela está brilhando sobre mim
 Saindo do escuro, conheço o amor que me salvou
 Você o está compartilhando comigo

A partir desses caminhantes que compartilharam comigo a possibilidade de dar sentido às minhas escolhas, tive contato com os postulados de Basarab Nicolescu, Edgar Morin, Pierre Weil, entre outros. Precisava encontrar as respostas para minhas indagações, iluminar meu caminho, mesmo sem rotas definitivas como, até então, estava acostumada a aceitar. Se tinham respostas, eu não sabia, mas a busca se fez! Não queria mais pensar que seria extinta do planeta como os dinossauros. Mas, teria que ter paciência, como diz a canção *Paciência*, de Lenine e Dudu Falcão:

A gente espera do mundo
 E o mundo espera de nós
 Um pouco mais de paciência...
 Será que é tempo
 Que lhe falta pra perceber?
 Será que temos esse tempo
 Pra perder?
 E quem quer saber?

A vida é tão rara
Tão rara...

Descobri, na caminhada, que sou livre para pensar, que posso ter autonomia intelectual e paciência para olhar a realidade em mutação. Assim, mutante da caminhada, auxiliei na elaboração do Projeto Político Pedagógico do Colégio Alternativo Talismã, localizado em São José, Santa Catarina, que atende a educação infantil e o ensino fundamental. Em quatorze anos de atuação pedagógica e administrativa nessa instituição, construí uma bagagem que estou levando nessa nova caminhada, pois o mundo não para, e *a vida é tão rara!*

Agora não sou ou estou sozinha, já me reconheço no **nós**. Assim, tenho me dedicado à participação em eventos internacionais e nacionais sobre educação, socializando as experiências vividas. Destaco, dentre eles:

- **II Congresso Mundial de Transdisciplinaridade**, realizado em setembro de 2005, em Vitória – ES, em que fui signatária da Mensagem de Vila Velha/Vitória (anexo A). Esse documento tem por finalidade legitimar a atuação universitária e ampliar as pesquisas sobre a sustentabilidade do ser e do planeta, de forma a resolver os conflitos pacificamente, tendo como base a educação transdisciplinar. No evento, estiveram presentes Ubiratam d’Ambrósio, Basarab Nicolescu, entre outros caminhantes de todos os continentes. Após a participação nesse congresso, formei, em Santa Catarina, um Grupo de Estudos Transdisciplinares – **GETRANS**, composto por educadores interessados em estudar essa temática e comprometidos com uma atitude transdisciplinar.

- **XI Congresso Internacional de Qualidade na Educação**, realizado em junho de 2006, em Joinville – Santa Catarina, onde alguns trabalhos foram por mim apresentados em forma de comunicação, com destaque para: *Educação transdisciplinar: por onde caminha a formação de professores?; Por que a escola precisa ser transdisciplinar?; Práxis pedagógica transdisciplinar: um olhar sobre os projetos sociais; Educação transdisciplinar: um olhar, um pensar e uma atitude pela paz.*

Nessa prática, aos poucos, passei a viver um momento único e muito especial em termos de ampliação da minha consciência. Redescobri a chama interior: a transdisciplinaridade, o que exigiu mudança de atitude decisiva em minha escolha. Vou pelo caminho transdisciplinar cantando com Lenine e Dudu Falcão, *Paciência*, pois a vida não para e pede mais alma:

Mesmo quando tudo pede
Um pouco mais de calma
Até quando o corpo pede
Um pouco mais de alma
A vida não para...

A vida é tão rara...
Enquanto todo mundo
Espera a cura do mal
E a loucura finge
Que isso tudo é normal

Nessa escolha, posso dizer que a essência da proposta transdisciplinar em educação está em propor uma prática integral, que conduza, segundo Weil (2002), à paz interior (estar de bem consigo), à paz social (estar em paz com o outro), à paz ambiental (estar em paz com os seres bióticos e abióticos) e à paz militar (a ausência de confronto armado). Em outras palavras, procurei instigar um agir pedagógico mais significativo do ser humano, que deverá permeabilizar mudanças consistentes e viabilizadoras da sobrevivência planetária e da reestruturação de uma cultura da paz, com respaldo às soluções emergentes de que necessitam todos os povos, a partir da ampliação da consciência espiritual do ser humano.

Dessa experiência desafiadora de ser-sendo transdisciplinar, publiquei três livros em 2007: a) ***Uma nova cultura docente***, em que destaquei por que a escola precisa ser transdisciplinar, como avaliar para a emancipação do sujeito e a arte de mediar para a transcendência; b) ***Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Criança Pequena***, no qual retrato a forma de organização da educação infantil de modo a priorizar a necessidade de cada criança; e ***Trilhando os Caminhos da Transdisciplinaridade: uma experiência de ser-sendo***, que corresponde à minha

própria trajetória, como pessoa e profissional, na formação dos educadores vinculada à transdisciplinaridade.

Esses três livros têm o propósito de oferecer aos educadores uma experiência única e integral, de modo a conviverem respeitando a si mesmos e aos outros. É viável que os saberes sejam relacionados ao humano, de modo que este transcenda a um sentido maior, definido pela própria concepção de homem existencial. Assim, com o intuito de aprofundar meus questionamentos e com a esperança de superar minhas inquietações e preocupações, busquei, no Doutorado em Educação da PUCRS - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, um caminho para uma prática educativa de transformação integral.

Logo no primeiro semestre, cursando a disciplina *O despertar da inteireza do ser: um pensar ousado, uma prática integrada para a importância e significado da vida humana na gestão educacional de pessoas*, tive contato com depoimentos de educadores que evidenciaram a construção da sua subjetividade no processo do ser-sendo-educador. Isso foi apaixonante! E suscitou a curiosidade em aprofundar a experiência de pesquisar.

Na canção *Vivo*, de Lenine e Carlos Rennó, pude representar uma aproximação da resposta desejada:

Precário, provisório, perecível;
 Falível, transitório, transitivo;
 Efêmero, fugaz e passageiro
 Eis aqui um vivo, eis aqui um vivo!
 Impuro, imperfeito, impermanente;
 Incerto, incompleto, inconstante;
 Instável, variável, defectivo
 Eis aqui um vivo, eis aqui...
 E apesar...
 O vivo afirma firme afirmativo
 O que mais vale a pena é estar vivo!
 Não feito, não perfeito, não completo;
 Não satisfeito nunca, não contente;
 Não acabado, não definitivo
 Eis aqui um vivo, eis-me aqui

Eis-me aqui, dentre estudiosos que, apoiados entre si, buscam viver com integridade enquanto me submeto ao rigoroso ritual acadêmico. No entanto, começo a libertar-me, agora, do falso orgulho pedagógico, da crença de que o educador pode fazer o que o sagrado não pode, isto é, manipular os outros para a sua própria salvação.

Dessa forma, minha intenção no doutorado foi de reagrupar os saberes, a fim de detectar, pesquisar, intervir e apontar alternativas, mesmo que provisórias, para minimizar os problemas da realidade e, mais especificamente, para os entraves que acompanham a formação dos educadores, sempre com foco na perspectiva transdisciplinar. Nesse sentido, considero as múltiplas faces do contexto da formação de educadores a partir das perspectivas complementares da transdisciplinaridade, da autoformação e da inteireza do ser.

Como afirma Morin (2003, p. 45), “o conhecimento fragmentado impede a compreensão da totalidade, e da complexidade, não permitindo apreender o que está tecido junto.” Assim, “contemplar a inteireza do ser-sendo” emerge para a formação de um sujeito crítico e questionador, capaz de fomentar uma busca incessante de saber do mundo, do outro e de si mesmo.

A cada momento vivenciado, foi possível perceber um acréscimo de luz e de consciência em minha volta, seja por uma transição conceitual, valorativa ou atitudinal. Não posso mais viver a esclerose do passado. Estou, agora, sendo convocada para a experiência da inteireza do ser.

Neste instante, passo a reunir justificativas que legitimam as necessidades do estudo em questão, pois, por estar viva, não desejo ser indiferente à esclerose do passado-presente em que, numa experiência inesquecível, é possível perceber que o educador se faz num contexto de crise social e educacional que historicamente se instalou a partir da não aceitação do outro como cúmplice de sua existência. Arrogância, competência e desigualdade me parecem se apresentar no caminho como únicas verdades do educador refletindo na educação, na escola e no saber, gerando insatisfação dos atores educacionais, o que se configurou numa crise mais

ampla, apresentada como uma crise planetária. (MORIN, 2005). Tal insatisfação, junto à esperança por mim nutrida, auxiliou-me na direção do caminho escolhido.

Esse posicionamento, por mim assumido, passou a exigir uma reflexão no sentido de repensar a caminhada numa dimensão do educador a partir da humanização, ou seja, dos aspectos humanos que compõem a sua inteireza. Elementos estes próprios da natureza humana: interioridade, subjetividade, consciência corporal e espiritual, autoconceito, sensibilidade, amorosidade, articulados num todo *complexus* de vivências e de experiências que se fazem na vida do educador. Para Wilber (2006^a, p. 18), “aqueles que se preocupam apenas com soluções externas estão contribuindo para o problema” da formação de educadores.

Essas reflexões aqui propostas inscrevem-se num movimento de transformações profundas na formação dos educadores, que relaciono a uma mudança de paradigma. Estamos em um novo milênio, sob a esperança de uma nova era: planetária, e é nessa área que lanço minha caminhada.

Iniciando pela ciência moderna – calcada na lógica cartesiana –, aponto ter trazido para a humanidade significativo avanço tecnológico e um espetacular crescimento e desenvolvimento em várias áreas.

Esse foi um verdadeiro salto quântico na capacidade humana e é a razão pela qual a extraordinária diferenciação (...) da arte, da moral e da ciência – foi denominada, por Weber e Habermas, de dignidade da modernidade, e eu concordo totalmente. “Dignidade” porque (...) poderiam prosseguir em seu conhecimento, sem intromissões violentas, ou mesmo punições (...). Você poderia olhar pelo telescópio de Galileu sem ser queimado no poste. Tudo isso era, sem dúvida, muito positivo. (WILBER, 2006^b, p. 153).

O ponto positivo da modernidade é que ela conseguiu se diferenciar e progredir cientificamente. No entanto, o entrave foi acreditar que a validade de sua experiência fosse aplicável a todas as demais formas de verdade existentes. Isso foi percebido desde a sua gênese, pois, devido à fragmentação originada da diferenciação (WILBER, 2006^b), teve dificuldades para construir explicações mais integrais sobre a realidade, de forma contextualizada e mais próxima da

compreensão da complexidade dos fenômenos, decorrentes do mundo globalizado. (MORIN & LE MOIGNE, 2001).

A fragmentação, o antagonismo e a separatividade, características do paradigma cartesiano, assumem formas extremamente sutis e refinadas nas teorias científicas contemporâneas, que passaram a ser questionadas com o advento da física quântica, da psicologia transpessoal e integral. (CAPRA, 2000). Posso exemplificar tal perspectiva pontuando a fragmentação das especializações; o desvinculamento dos valores superiores da humanidade; a abordagem competitiva nas relações humanas e na exploração da natureza; o esgotamento progressivo dos recursos naturais; o consenso de que a natureza existe para o homem e a visão de homem como ente consumidor, fatores que levaram ao consumo desenfreado e à confusão entre riqueza material e felicidade.

Esse estado de coisas, aplicado à educação, aumenta à medida que se atingem os níveis superiores do sistema de ensino, chegando a fazer das instituições formadoras verdadeiras “Torres de Babel”. Podemos até dizer que o conhecimento se tornou uma espécie de mercadoria a ser adquirida e estocada. E essa mesma mentalidade consumista acaba produzindo, quase que inevitavelmente, um especialista insensível e profundamente individualista.

Nesse contexto, busco dialogar com a “autoformação, que é um componente da formação considerado como um processo tripolar, pilotado por três princípios: si (autoformação), os outros (heteroformação), as coisas (ecoformação)” (GALVANI, 2002, p. 1), sustentada pelos pressupostos da transdisciplinaridade.

Assim, apresento a autoformação como uma possibilidade do caminho que se entrecruza com outros percursos, os quais vão proporcionar uma transformação na formação dos educadores a partir da abordagem transdisciplinar. Esta abordagem combina com uma visão global sã e equilibrada da condição humana de existência, na qual corpo, mente e espírito estão contidos na inteireza do ser. Na verdade, o desafio consiste em:

Estar inteiramente à vontade no corpo e com seus desejos, com a mente e suas ideias, com o espírito e sua luz. Assumi-los inteiramente, plenamente, simultaneamente, uma vez que todos são igualmente manifestações de Um e único saber. Vivenciar a paixão e vê-la funcionar; penetrar nas ideias e acompanhar seu brilho; ser absorvido pelo Espírito e despertar para a glória que o tempo esqueceu de nomear. Corpo, mente e espírito, totalmente contidos, igualmente contidos, na consciência eterna que é a essência de todo o espetáculo. (WILBER, 2009, p. 61-62).

Ao buscar a lucidez da escolha do percurso, encontro em Santos (2004) importante contribuição quando propõe a ótica do pensamento complexo para a inovação do ensino superior. Essa autora e Moraes (2004) fazem parte de um rol de caminhantes que trazem a discussão sobre a emergência de novos paradigmas educacionais e sobre a possibilidade de a educação incentivar e promover a diferenciação, ao invés da homogeneização. Elas têm seus fundamentos em Morin, que propõe uma reflexão mais ampla sobre o conhecimento, o que nos leva a pensar na formação dos educadores:

O conhecimento não é insular, mas peninsular, e, para conhecê-lo temos que ligá-lo ao continente do qual faz parte. O ato do conhecimento é ao mesmo tempo biológico, cerebral, espiritual, lógico, linguístico, cultural, social, histórico, faz com que o conhecimento não possa ser dissociado da vida humana e da relação social. (MORIN, 2002^d, p. 26).

Nessa direção, Moraes (2004) enfatiza que o grande entrave da educação, em geral, está no modelo de ciência dominante num certo momento histórico e nas teorias da aprendizagem que a fundamentam e que influenciam a prática pedagógica, enquanto diálogo interativo entre o modelo da ciência e as atividades pedagógicas desenvolvidas. Na práxis desses educadores, encontrei, subjacentes, referenciais de educação fundamentados em teorias do conhecimento que explicam a relação com a natureza, com a própria vida, e, também, a maneira de aprender e compreender o mundo, mostrando que o educador constrói o conhecimento a partir de como percebe a realização desses processos.

No entanto, considero que muitas das teorias do conhecimento tratam a formação dos educadores a partir de soluções externas, e isso não me parece viabilizar a transformação integral do ser-sendo-educador. Vários sistemas de educação me parecem ter falhado por considerarem que a existencialidade ou os aspectos humanos não fazem parte do processo de formação. E isso impediu que os

educadores se apropriassem, na própria existencialidade, da possibilidade de se conhecerem, compreenderem, desmistificarem e desprogramarem suas práticas adestradas no processo de sua formação. Esse modelo de fabricação-adestramento engessou a vivência e os acontecimentos existenciais dos educadores.

Santos (2004) propõe que o processo da formação dos educadores seja compreendido como complexo, pois a prática pedagógica universitária torna-se passível de ser alterada ao associar as implicações da ciência à complexidade do ensino superior. Para isso, ressalta a importância de uma educação transdisciplinar.

Diante dos estudos de Moraes (2004) e Santos (2004), confirmo que a formação dos educadores desavisados é pautada pela teoria hegemônica, que governa o modo de pensar e de fazer dos educadores – uma lógica incutida, sobremaneira, pelos princípios da ciência moderna que controla e regula. Essas autoras se encontram para inferir que as teorias são produtos dos seres humanos, e estes, como seres dinâmicos, vivem em interação com as condições e as circunstâncias cotidianas e históricas, o que possibilita a vivência e a confrontação dessas teorias com suas práticas. Nessa lógica, as teorias se transformam, interpenetram-se, diferenciam-se e se configuram em outras teorias, residindo aí a possibilidade das zonas de resistência, que precisam ser rompidas para a efetiva mudança na consciência do educador, num movimento retroativo de visitação em diferentes níveis de realidade. Uma formação verdadeiramente integral levaria em consideração todas essas realidades que emergem da própria história de vida de cada um dos educadores.

De fato, é devido à lógica da recursividade – lógica circular na qual o sujeito é produto e produtor da cultura – entre a individualidade e a cultura que as teorias conformam uma estrutura aberta, que se desdobra em outra estrutura em decorrência de incessantes pares binários contrapostos, o que impossibilita a elaboração de uma teoria completa e fechada em si mesma, senão que temporariamente. (NICOLESCU, 1999; MORIN, 2001). Lembro, nesse sentido, que os educadores alimentam-se das teorias pedagógicas construídas no processo histórico. “O mundo existe em função de nossa leitura dele, corporalizada no nosso sistema auto-organizativo.” (ASSMANN, 1998, p. 61).

Os caminhantes citados nesse estudo são fundamentais porque me colocaram o desafio de não mais pensar na formação do educador como apropriação de conteúdos reveladores de uma verdade única e universal; trata-se de reinferir a pluralidade de ideias à multiplicidade de verdades construídas individual e coletivamente. Não basta apenas ouvir a palavra do outro para entendê-la.

As proposições de Moraes (2004), Santos (2004) e Assmann (1998) auxiliam na reflexão sobre a inovação da formação dos educadores, porque alteram as concepções de homem, de ser humano, de aluno, de ensino e de aprendizagem, que passam a ser compreendidas como um sistema auto-organizativo e integral, um ser-sendo uno/múltiplo.

Em nosso propósito de crescimento e desenvolvimento, temos a capacidade de levar o *self*, a cultura e a natureza a modos cada vez mais elevados, amplos e profundos de ser, expandindo de uma identidade isolada do “eu” para uma mais plena de “nós” até outra, ainda mais profunda, de “todos nós” – com todos os seres sencientes em toda parte – à medida que a nossa própria capacidade para a Verdade, a Bondade e a Beleza se aprofunda e se expande; uma consciência ainda maior, com alcance ainda mais amplo, que é percebida pelo *self*, incorporada à natureza e expressada na cultura. (WILBER, 2006^a, p. 51).

Isso me remete a ressituar a formação dos educadores, desfazendo as estruturas ainda rígidas e fechadas desse fazer no ensino superior. Se o que impulsiona a minha reflexão é a proposta de que o conhecimento se realiza por um movimento auto-organizativo e integral, começo a redesenhar um novo perfil para nossas caminhadas – práticas inovadoras no ensino superior, fundamentadas nos princípios da complexidade e da transdisciplinaridade na busca de si e de nós, na busca de sentido, de conhecimento e na busca da felicidade. (JOSSO, 2004).

Quero acentuar que busco entender o processo de formação/autoformação dos educadores centrado na inteireza do ser, em que a construção do conhecimento não resulta apenas de experiências trazidas de fora para dentro, de exigências externas, mas de dentro para fora, do próprio educador, a partir de seus interesses, de suas necessidades, de seus valores, imaginação, intuição, crenças, saberes, vinculando-se às suas próprias experiências.

Ainda não conheço o caminho por completo, mas as incertezas, as dúvidas e as transformações híbridas se fazem presentes na caminhada. Por isso, precisei fazer as seguintes questões: Quem é o educador transdisciplinar? Será ele o homem complexo em permanente vir-a-ser? Será ele o homem do futuro? A quem ele serve? Tem ele consciência do seu propósito existencial? Onde o educador encontraria alimento para se entusiasmar por sua ação educacional?

Diante desses questionamentos, busco fazer uma aventura juntamente com outros caminhantes, que me desafiaram e me desafiam para a revalorização da formação dos educadores a partir da perspectiva humanística e que são tomados como referência para legitimar as minhas escolhas: Nóvoa (1995), que enfatiza em seus estudos a necessidade do resgate da história de vida dos educadores; Ferrarotti (1998), que parte de explicações com base na subjetividade dos educadores; Assmann (1998), que defende o envolvimento da corporeidade (com instância ética-política-radical) para a espiritualidade e a beleza na formação dos educadores; Espírito Santo (1998), que busca o sagrado/humano nos processos de formação; Morin (2001), que aponta para a necessidade de considerarmos a complexidade da existencialidade humana em que várias dimensões são necessárias para educar o educador deste século.

Nessa perspectiva, o educador precisa considerar, além dos aspectos práticos e teóricos, as vivências pessoais e transpessoais. A partir disso, percebo que as instituições formadoras precisam visar à construção de um profissional que, enquanto homem *complexus*, busque, cada vez mais, mecanismos para incluir e transcender a visão centrada na racionalidade técnica ou prática, segundo a qual os educadores são considerados meros instrumentos de repasse de conhecimentos e seres desprovidos de um saber próprio. A visão de formação integral precisa de encanto e de prazer, sem separar o ser do saber, o prosaico do poético, o pessoal do profissional.

As estruturas curriculares dos cursos de formação, na minha percepção, além de apresentarem lacunas, não deixam a experiência humana ser valorizada, o que leva à impossibilidade de busca pela inteireza do ser. Nesse contexto, questiono: Como podemos produzir uma formação significativa, consistente, ao longo da vida, por meio das múltiplas interações que nos ligam ao nosso contexto existencial?

O formador precisa considerar a existencialidade no processo de formação como uma complexa rede representativa dos aspectos cognitivos, experienciais, práticos, simbólicos, transcendentais e espirituais que se interligam em todos os níveis de realidade, compondo uma sinfonia integral. Para Wilber (2007^a, p. 10), “uma visão integral”

(...) procura levar em conta a matéria, o corpo, a mente, a alma e o espírito, assim como aparecem no ser, na cultura e na natureza. É uma visão que procura ser abrangente, equilibrada e completa. Portanto, é uma visão que abarca a ciência, a arte, e a moral; que inclui disciplinas como a física, a espiritualidade, a biologia, a estética, a sociologia e a oração contemplativa; que se apresenta na forma de uma política integral, uma medicina integral, uma economia integral, uma espiritualidade integral e **uma formação de educadores integral**. (grifo nosso).

Na lucidez da caminhada, estou convencida de que, a partir de uma visão integral, posso pensar a autoformação do educador dentro de um currículo integral como expressão da vida, o que significa dizer que as diferentes experiências, vivências e nível de consciência são importantes para a produção do conhecimento e para as inter-relações estabelecidas no interior da própria instituição formativa. No currículo integral, tudo necessita estar inter-relacionado recursivamente e em processo de transformação mediante diálogos que se transformam e se reinventam.

A exploração das histórias de vida em formação fez assim aparecer processos complexos de articulação entre os diversos aspectos da experiência de vida que não dependem somente do campo cognitivo, mas também da prática, da experiência, do imaginário pessoal e social (...). (GALVANI, 2008, p. 2)².

² L'exploration des récits de vie en formation a ainsi fait apparaître des processus complexes d'articulation entre les différents aspects de l'expérience de vie qui ne relèvent pas seulement du champ cognitif mais aussi de la pratique, de l'expérience, de l'imaginaire personnel et social(...). (GALVANI, 2008, p. 2).

Sob esse viés, é preciso reinventar a aventura da formação levando-se em consideração, também, os aspectos humanos, uma vez que esse momento de formação pode representar uma experiência fundamental na formação profissional do educador. Ao privilegiar os aspectos humanos, sem negar os culturais, epistemológicos e sociais da formação, podemos ressaltar que esses são potenciadores de sinergias que articulam o conhecimento não formal, experiencial com o conhecimento formal, numa lógica interativa em que a ação, a investigação e a formação estão presentes.

É por meio de diversos contextos formadores que minha memória está hoje povoada de fatos, acontecimentos, ações e experiências que fazem parte de meu propósito de vida. Reconheço que meu processo formativo ocorreu e se desenvolveu na medida em que assumi a formação de educadores como busca de uma forma própria de formação (autoformação), reunindo, de modo integral, vários aspectos e dimensões.

Compartilho o princípio norteador da inteireza do ser, que implica vivência e busca do autoconhecimento e possibilita ao educador compreender o funcionamento da consciência em sua própria existência. Para isso, é preciso considerar o **eu**, o **nós** e o **eles**, e perceber que os educadores são sujeitos de suas próprias experiências, percepções, na tentativa de trilhar outros caminhos.

Assim, o caminho integralmente informado leva em consideração todas essas dimensões e, portanto, chega a uma abordagem mais abrangente e eficaz – no “eu”, no “nós” e no “ele” – ou no *self*, na cultura e na natureza. (...) o “eu” (dentro do indivíduo), o “ele” (o fora do indivíduo), o “nós” (dentro do coletivo e o “eles” (o fora do coletivo). Ou seja, (...) são as quatro perspectivas fundamentais em qualquer ocasião. (WILBER, 2006^a, p. 35-36).

Alguns argumentos foram essenciais para a escolha deste estudo. O primeiro refere-se à necessidade de uma política de formação que leve em consideração os aspectos humanos, culturais, epistemológicos e sociais - uma formação orientada pela reflexão sobre o vivido, pela partilha coletiva, pela transcendência dos esquemas tradicionais de formação sem negá-los, valorizando-se os saberes

experienciais e vivenciais como núcleo vital dos processos de formação/autoformação, de modo a sensibilizar os educadores quanto à compreensão da sua própria inteireza numa experiência de ser-sendo.

O segundo diz respeito à necessidade de se perceber, na formação do educador, as inter-relações entre os processos cognitivos e vitais, pois o educador é um ser complexo, um ser biopsicossociocultural, como explicita Morin (2005). Wilber (2006^b, p. 82) complementa dizendo que o educador “está situado em contexto e correntes do próprio desenvolvimento, de sua história, de sua evolução, e as ‘imagens’ que pinta do ‘mundo’ dependem, em grande parte, não tanto do ‘mundo’, quanto dessa ‘história’”. É preciso experimentar o prazer de aprender e de ensinar, não como uma ação isolada e sem sentido para a vida, mas reconhecer que tudo é vida, e que, por isso mesmo, os sentimentos, as emoções, a sensibilidade são essenciais na formação. Somente a partir de uma perspectiva integral é que estaremos colaborando para o desenvolvimento de gerações constituídas de sujeitos éticos, criativos, autônomos, cooperativos, solidários e fraternos, capazes de lidar com a incerteza e com a complexidade do mundo atual.

Outra argumentação é que procuro salientar a importância de as instituições de ensino superior possibilitarem espaços de aprendizagens para a socialização de experiências, de ação/reflexão e de convivência. Isso no intuito de que os educadores possam perceber seus processos de vir-a-ser-sendo, a partir de uma educação que envolva a dimensão corporal, mental, espiritual, cultural, ambiental e comportamental – áreas possíveis de crescimento e de um despertar para a consciência de si com os outros.

O segredo de minha caminhada consiste em estar inteiramente à vontade frente às diversas dimensões do educador: corpo, mente, desejos, espírito, luz, que são todas igualmente manifestações de um único ser; e em vivenciar a paixão da descoberta e vê-la funcionar; penetrar nas ideias, acompanhar seu brilho e despertar aquilo que o tempo esqueceu de nomear: o educador integral.

Essa tese foi construída em cinco capítulos, que descrevem o percurso dos caminhantes e do caminho percorrido. No primeiro, apresento a introdução, na qual se enraíza a gênese da pesquisa, os questionamentos que deram origem à problemática, o propósito da pesquisa, assim como pontuo a própria estrutura da tese.

No segundo capítulo, abordo a metodologia qualitativa transdisciplinar utilizada na pesquisa, bem como o transmétodo enquanto uma possibilidade de integrar e transcender, mesmo que provisoriamente, os dados coletados e analisados. Aqui são discutidos os três eixos da pesquisa: transdisciplinaridade, autoformação e inteireza do ser, a partir dos quadrantes de Ken Wilber. É nesse capítulo que anuncio as estratégias utilizadas para colher os dados da pesquisa GRUPO FOCAL e ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE.

No terceiro capítulo, apresento a discussão e análise dos dados colhidos no Grupo Focal, realizado com educadores com formação transdisciplinar das duas instituições investigadas, na intenção de me aproximar dos aspectos humanos e existenciais. Esse trajeto da pesquisa possibilitou relatar alguns episódios experienciados e apresentar as categorias e subcategorias emergentes das análises, num movimento de inclusão e transcendência.

No quarto capítulo, refiro-me às análises decorrentes das entrevistas realizadas com os formadores transdisciplinares das duas instituições investigadas, no sentido de apresentar sua identidade, saberes, propósitos, experiências e perspectivas, a partir das categorias e subcategorias emergentes das análises.

No quinto capítulo, apresento as considerações finais, numa tentativa de chegada, de entrega, ao mesmo tempo em que desejo continuar as reflexões, mesmo que provisórias, a partir de outras interrogações, exclamações e reticências.

1.2 DO PROBLEMA DA PESQUISA À EMERGÊNCIA DA TESE

Debruçando-me sobre a transdisciplinaridade, por se constituir em um rumo na própria percepção de mundo e ser voltada à preservação dos aspectos humanos – talvez um modo possível de transcender o conhecimento internalizado, de modo a canalizá-lo para o desenvolvimento de atitudes condizentes com a atual necessidade planetária –, coloquei como questões norteadoras:

Quais os pontos de referência para uma formação integral dos educadores voltada para a inteireza do ser?

Quais e como se caracterizam os fundamentos epistemológicos da transdisciplinaridade?

Quais os pontos de referência da autoformação numa perspectiva transdisciplinar?

Essas questões desdobraram-se numa trama tecida para desenvolver uma reflexão sobre a autoformação de educadores, na qual coloquei como questão problema a ser investigada:

Que fundamentos epistemológicos da transdisciplinaridade podem estar vinculados ao processo de autoformação dos educadores transdisciplinares numa perspectiva da inteireza do ser?

A construção da tese emergente da questão problema desse estudo parte do princípio de que é possível, ao educador que toma consciência de si e de suas experiências de vida, buscar seu próprio processo heteroecoautoformativo, constituindo-se numa experiência de ser-sendo-no-mundo-com-os-outros. Essa busca centrou-se na ideia de inteireza, entendida na construção do conhecimento

não resultante, apenas, de experiências trazidas de fora para dentro, de exigências externas individuais ou coletivas, mas, também, de dentro para fora, da essência do próprio educador, a partir de seus interesses, necessidades, valores, imaginação, intuição, crenças, saberes, vinculados à sua própria existencialidade.

Para tanto, como objetivo geral da pesquisa, propus:

Visualizar pontos de referência para uma formação integral (inteireza do ser) dos educadores transdisciplinares a partir de uma reflexão sobre os fundamentos epistemológicos da transdisciplinaridade, que podem estar vinculados ao processo de autoformação.

Como objetivos específicos, aponte:

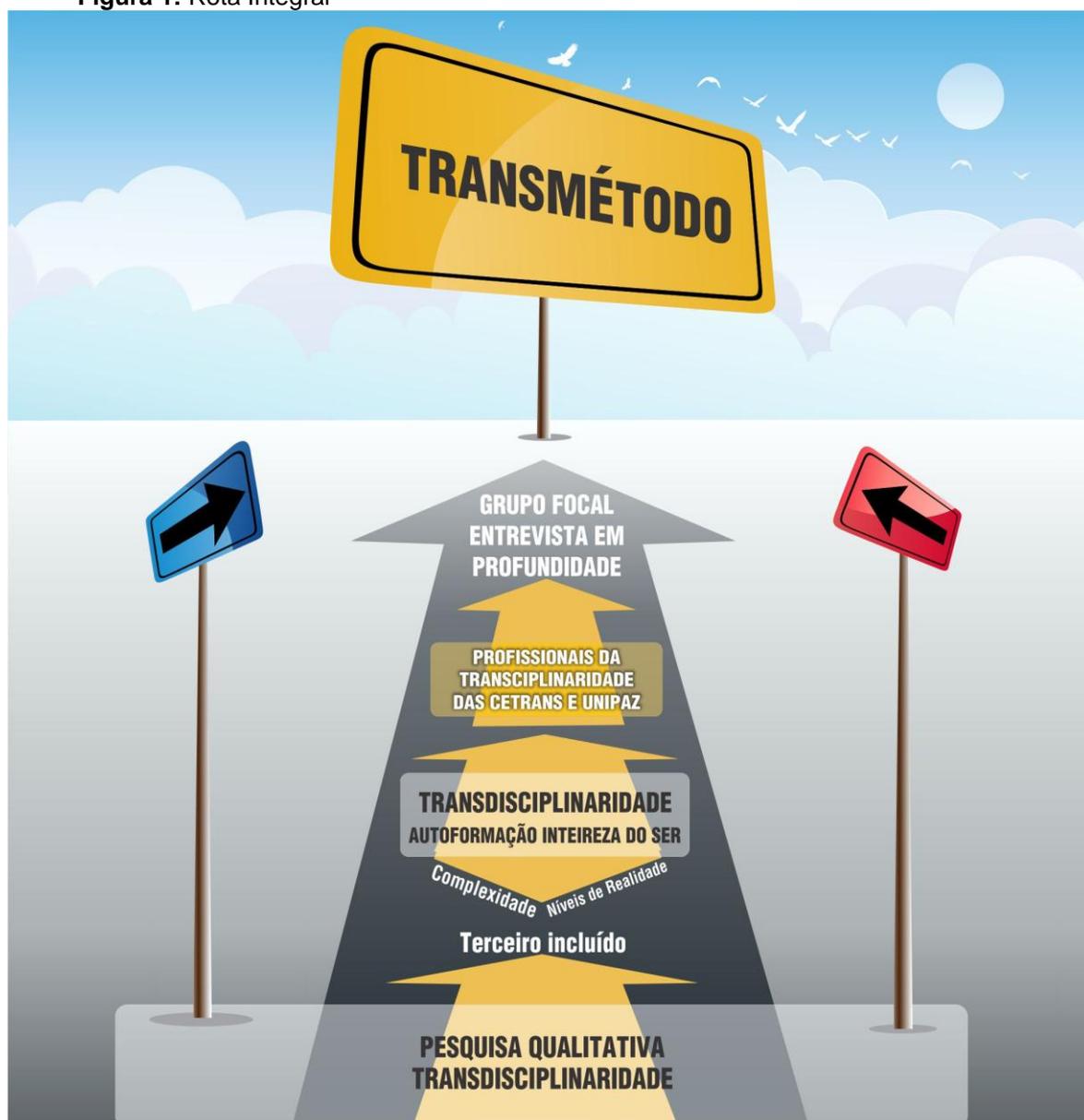
- analisar os fundamentos epistemológicos da transdisciplinaridade;
- examinar os aspectos humanos e existenciais como parte integrante da autoformação dos educadores transdisciplinares;
- traçar pontos de referência de autoformação que simbolizem a inteireza do ser numa perspectiva transdisciplinar;
- caracterizar quem são os formadores transdisciplinares que têm em suas experiências a formação dos educadores numa perspectiva de inteireza do ser.

É preciso reinventar a aventura da formação dos educadores, levando-se em consideração os aspectos humanos, sem negar os culturais, os epistemológicos e os sociais da formação. Todos são potencializadores de sinergias que articulam o conhecimento pessoal, experiencial e formal, numa lógica integral em que ação, investigação e formação fundem-se num movimento retroativo-recursivo.

CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA: DIÁLOGOS ENTRE O CAMINHO E OS CAMINHANTES NUMA ROTA INTEGRAL

Início este capítulo anunciando a trajetória realizada na metodologia, representada na figura 1:

Figura 1: Rota Integral



Fonte: Izabel Cristina Feijó de Andrade, Tese, 2011

Busquei, na abordagem qualitativa transdisciplinar, sustentar esta pesquisa e dar clareza ao meu caminhar. Um caminhar que parece me levar a um transmétodo, na dependência de meus desejos e olhares. Esta abordagem foi uma atividade orientada à maior compreensão dos fenômenos educacionais, entre eles, a autoformação do educador, na perspectiva transdisciplinar para a inteireza do ser.

Ao me posicionar como pesquisadora na abordagem qualitativa transdisciplinar, busquei estruturar interpretações provisórias adequadas aos meus interesses, visando uma construção possível e viável para a minha caminhada. Tenho consciência de que a pesquisa, sendo uma atividade humana integral, carrega, portanto, valores, desejos, interesses, que emergem de minha própria experiência.

A cada passo da caminhada, a lucidez se fez presente como luz que se acende diante das incertezas dos encontros. Durante a pesquisa qualitativa transdisciplinar, os aspectos humanos regeram a minha própria experiência enquanto formadora-pesquisadora, influenciando meus processos e produções. Segundo Minayo (2006), a pesquisa qualitativa respondeu a questões particulares desta tese, aprofundando-se no mundo dos significados, das ações e das relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas. Por isso, a cada momento, fui surpreendida com os caminhantes, ao mesmo tempo em que os surpreendi.

A partir da Física Quântica, consegui perceber que em toda observação das menores unidades existentes ocorre uma perturbação, sendo impossível observar o fenômeno sem, de algum modo, influenciá-lo ou ser influenciado por ele. Os acontecimentos dependem da existência do observador e/ou de seu modo de observar. Se a observação produz perturbação no objeto, a física subatômica reconhece a existência de uma ação recíproca entre o objeto e o observador que é provisória e incerta.

A incerteza é sempre uma premissa flutuante, porque a observação, a descrição, a prova e o resultado do fenômeno, em termos matemáticos, não passam

de construção da própria mente. Não há uma natureza comum a todos os observadores, mas uma natureza particular de cada homem, uma construção:

(...) o todo está na parte que está no todo (...) e a sociedade, enquanto todo, está presente na nossa mente via a cultura que nos formou e informou. (...) o mundo está na nossa mente, a qual está no nosso "mundo". Nosso cérebro-mente produz o mundo que produziu o cérebro-mente. Nós produzimos a sociedade que nos produz. (...) O campo do conhecimento não é mais o campo do objeto puro, mas o do objeto visto, percebido, coproduzido por nós, observadores-conceptores. O mundo que conhecemos, sem nós, não é mundo, conosco é mundo. (...) O conhecimento não pode ser o reflexo do mundo, é um diálogo em devir entre nós e o universo. (MORIN, 2003, p. 223).

Uma nova concepção de conhecimento também requer outra aventura do ser, uma ampliação visual de ação do caminhante. E o desafio dessa aventura é cuidar de si e do seu processo de formação. Para isso, a pesquisa qualitativa transdisciplinar propõe a possibilidade de se ampliar a consciência para perceber os diferentes níveis de realidade, e esse é um potencial humano. Com isso, o educador ou formador transdisciplinar, como um ser complexo, dispõe da possibilidade de consciência. Mas, a ativação desta depende de sua relação com as dimensões social, cultural, comportamental, individual e espiritual presentes nos quadrantes propostos por Wilber (2006^a) e detalhados mais adiante.

Nessa percepção, os tesouros descobertos no caminho da pesquisa qualitativa comportam-se a partir de outra lógica transdisciplinar, que integra e transcende o real. E, por isso, integra-se o homem-mundo-ciência, a não separabilidade do homem com a natureza e com o cosmo. Nesse sentido, Morin (2000^a) concorda ao afirmar que o pensamento complexo é aquele que trata com a incerteza e é capaz de conceber a organização. É o pensamento complexo apto a reunir, contextualizar, integrar e transcender, e, ao mesmo tempo, a reconhecer a inseparabilidade do "eu", do "nós" e do "isso", aproximando-se da objetividade, subjetividade, interobjetividade e intersubjetividade de cada um. (WILBER, 2006^a). Assim, segundo Morin (2000^a, p. 207):

O pensamento complexo é, pois, essencialmente o pensamento que trata com a incerteza e que é capaz de conceber a organização. É o pensamento capaz de reunir (*complexus*: aquilo que é tecido conjuntamente), de contextualizar, de globalizar, mas, ao mesmo tempo, capaz de reconhecer o singular, o individual, o concreto.

Dessa forma, inferi, por meio do pensamento complexo, que é importante ressaltar o fato de que, no lugar do educador transdisciplinar seguro, baseado em certezas absolutas, tem-se um educador interrogante. Este, diante desse mundo complexo, em acelerado processo de transformação, tenta encontrar um novo centro ou uma nova ordem, considerando a relevância das dúvidas e das incertezas.

Diante dessa perspectiva, considere que o paradigma da complexidade, quando relacionado com a pesquisa qualitativa, demonstra as “fendas e os rasgões na nossa concepção do mundo [...] (que) deixavam entrever os fragmentos ainda não ligados entre si.” (MORIN, 2000^b, p. 27). Assim, o ser humano e seus níveis de desenvolvimento da consciência compõem o Sujeito Complexo Transdisciplinar, e a descontinuidade do mundo quântico encontrado nos níveis de realidade, ao serem observados, compõe o Objeto Transdisciplinar.

Outra reflexão sobre a pesquisa qualitativa transdisciplinar é o impacto da dúvida da existência de um único nível de realidade, manifestado no mundo quântico e, também, nas estruturas dos níveis de realidade. Realidade que “resiste às nossas experiências, representações, descrições, imagens ou formalizações matemáticas.” (NICOLESCU, 2003, p. 18). Isso rompe com a possibilidade de exclusão dos elementos que constituem a realidade e esclarece que, quando se identifica um elemento como sendo A e o outro não A, existe um terceiro elemento que pode ser tanto A ou não A, mas que ocorre em outro Nível de Realidade.

A ação da lógica do terceiro incluído nos diferentes níveis de realidade induz a uma estrutura aberta da unidade de níveis de realidade. Esta perspectiva tem consequências consideráveis para a *teoria do conhecimento*, pois implica na impossibilidade de uma teoria completa e autorreferente. (NICOLESCU, 2003, p. 52).

Para Nicolescu (2003), um Nível de Realidade é determinado por um grupo de sistemas que permanece invariável sob a ação de certas leis. Portanto, sempre que há uma ruptura das leis gerais que regem determinados fenômenos há a manifestação de outro nível de realidade. O primeiro nível seria o corporal, regido basicamente pelos desejos corporais. O seu aparato perceptivo são os cinco sentidos. A formação dos educadores atua fielmente nesse campo para atingir o desenvolvimento cognitivo e a apropriação dos conteúdos. No entanto, será que o desenvolvimento cognitivo estaria aqui localizado? O segundo nível seria o psíquico, regido basicamente pelas emoções e pelos pensamentos. O seu aparato perceptivo é constituído pela razão, pelas representações e pelas formulações mentais. Se é nesse nível que se constituem esses elementos, o quanto a instituição formativa tem contribuído para ampliar o nível de consciência de seus educadores?

O terceiro nível seria o anímico, regido basicamente pelos sentimentos e pelas formas imaginais. (CORBIN, 1979). Seu aparato perceptivo é constituído pela inteligência e pela intuição. É unânime o reconhecimento de que as instituições formativas regidas pelo tempo-espaço pautado na lógica aristotélica não utilizam esse aparato. Em função disso, é fundamental oportunizar o desenvolvimento desse nível de realidade, pois pode estar aí a fórmula da própria inclusão social.

O quarto nível seria o espiritual, o das essências e dos arquétipos primordiais, regido pelo amor e pela compaixão. Seu aparato perceptivo é a visão extática. Uma excelente contribuição, nesse sentido, na formação e atuação dos educadores transdisciplinares, é perceber o desenvolvimento do potencial humano guardado há milhões de anos. Nesse entendimento, afirmo que o desafio está lançado. Para trilhar este percurso, o primeiro passo está marcado por rupturas epistemológicas, percebendo o sujeito na sua inteireza.

No desafio em questão, posto pela aventura alucinada do educador, a dimensão espiritual se atrofia, perdendo a consciência de “Quem é o homem?” E “qual o proposto de sua existência?” Em decorrência disso, entramos numa aventura do desconhecido, ancorado pela metodologia transdisciplinar. Pensar numa metodologia transdisciplinar que integra e transcende os paradigmas clássicos é

perceber a possibilidade de envolver, na trama dessa caminhada, as referências que até então definiram o que seria ou não uma pesquisa científica. Além disso, tive como desafio procurar resgatar a inteireza do ser na autoformação dos educadores, bem como a dinâmica relacional que ocorre entre eles em seu contexto de formação.

Fica evidente que a multidimensionalidade que envolve a pesquisa qualitativa transdisciplinar está no processo de caminhada, no caminho e nos caminhantes, constituindo-se numa inteireza a ser desvelada. Assim, observar, conhecer e aprender “são fenômenos biológicos, que se confundem com a própria dinâmica da vida e, nesse sentido, o sujeito cognoscente participa com toda a sua inteireza, com todas as suas emoções, sentimentos, intuições e afetos.” (MORAES e TORRE, 2006, p. 147). Aprendi, então, a olhar os caminhantes com um quê de atenção de que eles tivessem a minha resposta, ou, talvez, eu mesma fosse a solução.

Isso exigiu uma postura investigativa coerente e aberta ao inesperado, ao acaso e às emergências. Essa afirmação me levou a considerar, na pesquisa qualitativa transdisciplinar, a intuição, a imaginação, a subjetividade e a afetividade, entre outros pontos que são aspectos humanos complexos e fundamentais para uma provisória interpretação da realidade vivida e experienciada nessa perspectiva transdisciplinar.

Almeja-se um método não como roteiro fixo, mas como referência que se transforme na prática, no exercício da própria pesquisa, percebendo que a realidade já não é tão previsível ou mesmo controlada por este ou aquele pesquisador ingênuo ou desavisado. (MORAES e VALENTE, 2008, p. 54).

Todas essas afirmações feitas dizem respeito a uma outra postura investigativa, que requer que o próprio método ou transmétodo nasça no caminho da pesquisa e possa “(...) ser reformulado, ou até mesmo formalizado, embora sempre resguardando suas especificidades àquela situação particular em que ocorreu a pesquisa.” (MORAES e VALENTE, 2008, p. 54). Tal compreensão me remeteu a pensar que o transmétodo nasce com a pesquisa e se apresenta no final do percurso como uma possibilidade de se fazer uma nova viagem ou uma nova rota para se recomeçar.

Numa dinâmica zigzagueante, que compõe a inteireza do ser, foi fundamental perceber as implicações da pesquisa transdisciplinar, que depende basicamente do que acontece nos momentos (objetivo-comportamental, subjetivo-individual, intersubjetivo-cultural e interobjetivo-social) vivenciados simultaneamente pelo pesquisador no caminho da pesquisa. E revela que a complexidade é uma trilha que se põe num processo de vir-a-ser-sendo-integral em permanente processo.

Morin (2003) alerta para o fato de que as partes investigadas não dão conta da explicação do todo, por isso, o caminhante tem que estar atento para transcender ou integrar diversos procedimentos recursivos, retroativos e holográficos, sem transgredir o rigor científico. Para tanto, exige uma perspectiva mais integral, em que a ação (caminhante-caminho) se dá numa espiral. Outra maneira de entender essa abordagem é perceber a realidade como um movimento complexo que liga, religa e sustenta as interações entre o caminhante e o caminho, sustentando o desenvolvimento da pesquisa.

Pesquisa, hoje, implica coconstrução, coprodução e cocriação do conhecimento científico como decorrência do diálogo fundamental entre sujeito e objeto do conhecimento. E, nesse sentido, a atitude do pesquisador é sempre fundamental, pois dela depende a continuidade ou não do diálogo entre os diferentes sujeitos envolvidos. (MORAES e TORRE, 2006, p. 151).

Nesse contexto, reconheci a existência de um rol de possibilidades de integração de métodos já existentes, que ainda não dialogam e que apenas apresentam uma parte do que o caminhante percebe. Nesse percurso escolhido é que se pauta a pesquisa qualitativa transdisciplinar, enquanto valorização dos aspectos humanos presentes na objetividade, na subjetividade, na interobjetividade e na intersubjetividade do transmétodo, diálogo com a complexidade, com a lógica do terceiro incluído e com os níveis de realidade, numa dimensão integral. Essa escolha me impulsionou a realizar essa pesquisa com um grupo de profissionais transdisciplinares vinculados ao CETRANS e à UNIPAZ, a partir de duas estratégias: GRUPO FOCAL e ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE.

2.1 PRIMEIRO ENCONTRO DESAFIADOR NA CAMINHADA: A ESCOLHA DAS INSTITUIÇÕES TRANSDISCIPLINARES

Meu desafio, neste momento, foi estar diante da aventura de definir as instituições que participariam desta pesquisa. Educadores transdisciplinares com sonhos, desejos e saberes a relembrar e compartilhar, como evidenciado na música *Forever Young*:

Tantas canções que esquecemos de tocar,
Tantos sonhos arrumando-se de repente...
Você consegue imaginar quando esta corrida estiver ganha?
Transformamos nossos rostos dourados no sol,
Estamos entrando em sintonia.

Em se tratando dos eixos da pesquisa: autoformação, inteireza do ser e transdisciplinaridade, as instituições transdisciplinares escolhidas pareciam ser, para mim, a possibilidade da sintonia irresistível. Não as escolhi por acaso. Algo me impulsionou e está subjacente em meus atos e pensamentos. As escolhas têm seu fundamento em meus desejos, aspirações e admirações, comprometendo diretamente minha visão de mundo e de educadora. Nesse sentido, “não há possibilidade de se gerar um conhecimento neutro, nem um conhecimento do outro que não interfira na ‘minha’ existência.” (LANE, 1994, p. 18). Nessa escolha, procurei explicitar minha busca por um tesouro desconhecido.

Precisamos ainda encontrar um nome para os que valorizam mais a esperança do que as expectativas. Precisamos de um nome para os que amam mais as pessoas do que os produtos, os que acreditam que ninguém é desinteressante. Seu destino é semelhante à crônica dos planetas. Nada há nele que não seja particular, cada planeta é diferente de outro. Precisamos encontrar um nome para os que amam a terra onde cada um possa encontrar o outro. E se uma pessoa viver na obscuridade, fizer seus amigos nesta obscuridade, a obscuridade não é desinteressante. (ILLICH, 1985, p. 183).

Desejei compreender outra perspectiva de formação dos educadores. Para tanto, reconstruí um rumo à minha caminhada e a mim mesma. Viver, sem morrer no caminho, tornou-se projeto de minha vida; é desejo em movimento, é esperança e é persistência. O que identifiquei é que espaços e tempos educativos formais e

informais ocupam grande tempo em meu travessão existencial e contribuem, em alguns casos, para a formalização de meus saberes, direcionam-me para o primeiro encontro da caminhada.

Nesta pesquisa, enquanto sujeito transdisciplinar, escolhi trilhar um caminho pelas experiências vivenciadas por educadores com formação transdisciplinar vinculados ao **CETRANS (Centro de Estudos Transdisciplinares)** e à **UNIPAZ (Universidade Holística Internacional)**. A escolha se justifica pelo fato de essas duas instituições, cada uma na sua especificidade, ter como foco o rigor, a abertura e a tolerância para uma formação transdisciplinar.

O **CETRANS** foi criado em 1998 e, hoje, é uma referência nos estudos sobre a transdisciplinaridade. Tem sua trajetória consolidada em estudos e ações nacionais e internacionais. Seu propósito é desenvolver atividades de pesquisa, de formação e de prática reflexiva sobre a epistemologia, a metodologia e a ontologia transdisciplinar. É importante frisar que os princípios da transdisciplinaridade (complexidade, lógica do terceiro incluído e níveis de realidade) fundamentam todas as atividades desenvolvidas no CETRANS, juntamente com a atitude transdisciplinar do rigor, da tolerância e da abertura ao desconhecido. Esses princípios são instrumentos poderosos para o diálogo travado no interior desse Centro. Nesse sentido, a formação de educadores por ele proposta pauta-se na ecoformação, como afirma Sommerman (2003, p. 108):

(...) a ecoformação é o pólo mais forte – como foi o caso do processo formativo vivido pelos 40 membros do CETRANS -, eles se tornaram uma metalinguagem (uma linguagem comum além das linguagens individuais) operativa para fomentar o diálogo entre os diferentes olhares, culturas, crenças e visões de mundo.

O CETRANS tem seus postulados pautados em construções coletivas realizadas em eventos internacionais: em 1991, ocorreu o congresso Ciência e Tradição: Perspectivas Transdisciplinares para o século XXI, organizado pela UNESCO em Paris, do qual resultou o documento Ciência e Tradição, que pode ser considerado o segundo documento da transdisciplinaridade; no ano de 1994, sedimentou-se o I Congresso Mundial da Transdisciplinaridade, organizado pelo CIRET (Centro Internacional de Pesquisas e Estudos Transdisciplinares, sediado em

Paris) em parceria com a UNESCO, em Arrábida, Portugal, de que provém A Carta da Transdisciplinaridade. Como resultado desses dois eventos, evidenciou-se a epistemologia transdisciplinar a partir de sete eixos básicos da evolução transdisciplinar na Educação:

- 1) a educação intercultural e transcultural;
- 2) o diálogo entre arte e ciência;
- 3) a educação inter-religiosa e transreligiosa;
- 4) a integração da revolução informática na educação;
- 5) a educação transpolítica;
- 6) a educação transdisciplinar;
- 7) a relação transdisciplinar: os educadores, os educandos e as instituições; e a sua metodologia subjacente.

Além desses eixos, ficaram definidos os três pilares do pensamento transdisciplinar que compõem sua metodologia: a Complexidade, o Terceiro Incluído e os Diferentes Níveis de Realidade.

Em 1999, o CETRANS organizou o primeiro encontro internacional do projeto *A Evolução Transdisciplinar na Educação*, com a presença de Gaston Pineau, Diretor do Laboratório de Ciências da Educação e da Formação da Universidade François Rabelais de Tours, na França. Após esse evento, outros se seguiram, oportunizando uma gama de produções acadêmicas vinculadas à temática em questão. Assim, desde 2000, esse Centro compreende que a Transdisciplinaridade seria uma expressão robusta, na medida em que:

Quadro 1: Princípios da transdisciplinaridade

1)	se desenvolve continuamente enquanto esforço de uma práxis, de uma evidência teórica e de uma verificação empírica;
2)	se configura em direções e parâmetros para as ações em foco;
3)	se enriquece e encurta os caminhos mediante a troca de experiência entre os diversos núcleos de pesquisa transdisciplinar;
4)	se dispôs a resolver questões que dizem respeito à sustentabilidade da sociedade e do Ser Humano.

Fonte: CETRANS, 2010

Em 2005, o CETRANS também organizou o II Congresso Mundial de Transdisciplinaridade em Vitória-ES, em que enfatizou as discussões e distinções entre a Disciplinaridade, Multidisciplinaridade, Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade. Enfatizou o conceito de Transdisciplinaridade como uma nova abordagem científica que se faz presente em vários contextos sociais, educacionais e políticos.

Assim, o CETRANS, apoiado na pesquisa e na perspectiva transdisciplinar, buscou um diálogo contínuo entre a teoria e a prática, na efetiva aplicação de seus princípios e pilares. Tudo isso também implicava na necessidade de que fossem desenvolvidas estruturas institucionais criativas e favoráveis ao exercício da Transdisciplinaridade.

A outra instituição partícipe desta pesquisa, a **UNIPAZ**, traz em sua história a iniciativa de Monique Thoenig, que, em Paris, nos anos 70, fundou por sua iniciativa a primeira Universidade Holística. Essa universidade teve um importante papel na introdução da Psicologia Transpessoal e da Visão Holística na França, e mesmo na Europa. Monique Thoenig introduziu, no cenário europeu, grandes pioneiros e estabeleceu um diálogo salutar entre Michel Random, Basarab Nicolescu, Stephan Lupasco, Jean-Yves Leloup, entre outros.

Em 1985, cansada por esse esforço gigantesco, Monique Thoenig e Jean-Yves Leloup sugeriram criar a Universidade Holística Internacional (UNIPAZ), que tomou corpo em Brasília, quando o então governador José Aparecido de Oliveira, em 1987, convidou Pierre Weil para integrar uma comissão do Governo do Distrito Federal e, posteriormente, para assumir a responsabilidade de presidir e estruturar a Fundação Cidade da Paz, como mantenedora da Universidade Holística Internacional de Brasília. Assim, em 14 de abril de 1989, definiu-se, sob o impulso de Roberto Crema, com base numa forma aperfeiçoada de trabalho prático, a estrutura da Formação Holística de Base. Essa formação tem mostrado que a experiência de todos esses anos é um poderoso método de transformação, no sentido de despertar uma nova consciência, maior compreensão de si mesmo, dos

outros e, sobretudo, do significado da nossa existência: maior tolerância, paciência e amor.

O propósito da UNIPAZ é explorar a sincronicidade entre as ciências físicas, biológicas e humanas com a sabedoria do Oriente e do Ocidente. Para isso, estimula a transcendência não somente pelo seu apoio à pesquisa racional e experimental, mas, também, pela abordagem das vias tradicionais, intuitivas e experienciais de acesso direto a um nível transpessoal da realidade, evitando extrapolações prematuras. Propõe alguns princípios éticos, sobretudo, com base nos valores de preservação da vida – alegria, cooperação, amor, criatividade, sabedoria e transcendência –, traduzidos por ações efetivas, agrupadas em nove princípios fundamentais a partir das categorias de inteireza, inclusividade e plenitude.

Quadro 2: Princípios relacionados à categoria de Inteireza

<i>Princípio 1</i>	Estar atento à utilização da terminologia holística (do grego Holos: inteiro), levando em conta que o novo paradigma considera cada evento como sendo uma parte e um reflexo do todo, conforme a metáfora do holograma. É uma visão na qual o todo-e-as-partes estão sinergicamente em inter-relações dinâmicas, constantes e paradoxais.
<i>Princípio 2</i>	Cultivar discernimento, tolerância, respeito, alegria, simplicidade e clareza nos encontros entre representantes das Ciências, Filosofias, Artes e Tradições Espirituais, necessários para a abordagem transdisciplinar em equipe.
<i>Princípio 3</i>	Focalizar com abertura e exame crítico a complementaridade e a contradição na consideração do relativo e do absoluto, da vida quantitativa e da qualitativa, a serviço da vida, do homem e da evolução.

Fonte: UNIPAZ, 2009

A categoria de Inclusividade aconselha mais três princípios, que envolvem tradições espirituais, singularidade e cultura.

Quadro 3: Princípios relacionados à categoria de Inclusividade

<i>Princípio 4</i>	Respeitar a fonte das Ciências, Filosofias, Artes e Tradições Espirituais e, ao mesmo tempo, a singularidade destas.
<i>Princípio 5</i>	Reconhecer e respeitar cada ser e cada cultura como manifestação da realidade plena.
<i>Princípio 6</i>	Levar em consideração o fato de que o produto de toda criatividade não tem, em última instância, nenhum proprietário, respeitando, contudo, os autores individuais e coletivos.

Fonte: UNIPAZ, 2009

A categoria de Plenitude também lança três princípios, que envolvem um ideal de sabedoria e transcendência.

Quadro 4: Princípios relacionados à categoria de Plenitude

<i>Princípio 7</i>	Ser solidário com o outro na satisfação de suas necessidades de sobrevivência e de transcendência.
<i>Princípio 8</i>	Colaborar com o outro na preservação do bem comum e na convivência harmoniosa com a natureza.
<i>Princípio 9</i>	Buscar um ideal de sabedoria indissociado da dimensão do amor e do serviço.

Fonte: UNIPAZ, 2009

Com sede própria em Brasília, a UNIPAZ é composta por diversas unidades e foi criada para disseminar uma Cultura de Paz, com vistas a: promover a inteireza do ser a partir do paradigma transdisciplinar e holístico; construir pontes sobre todas as fronteiras; contribuir para a formação de uma nova consciência.

2.2 SEGUNDO ENCONTRO DESAFIADOR NA CAMINHADA: A ESCOLHA DAS ESTRATÉGIAS E DOS EDUCADORES TRANSDISCIPLINARES

Definidas as instituições partícipes da pesquisa, procurei refletir sobre quais as estratégias de coleta de dados usaria. Para tanto, elenquei o Grupo Focal para ser trabalhado com educadores com formação transdisciplinar que fizeram sua formação no CETRANS e à UNIPAZ e a Entrevista em Profundidade com os formadores transdisciplinares vinculados à estas duas instituições e que formaram os educadores do Grupo Focal, sendo a seleção feita com base nos seguintes critérios:

- ✚ ser membro permanente do CETRANS ou da UNIPAZ;
- ✚ ter atuação formativa;

✚ter formação vinculada à transdisciplinaridade.

A pesquisa também estava respaldada pela documentação exigida pelo comitê de ética da PUCRS, compondo: carta de apresentação ao responsável pelas instituições (ANEXO A), termo de consentimento informado (ANEXO B) e carta convite para a entrevista em profundidade (ANEXO C). Todos os sujeitos foram previamente contatados para agendar os encontros coletivos e individuais, seguindo um roteiro pré-organizado. O período de coleta de dados compreendeu aproximadamente dois meses.

2.2.1 Grupo Focal

De todos os educadores com formação transdisciplinar contatados, num total de 10, apenas 7 educadores se dispuseram a participar da estratégia do Grupo Focal. Para compreender minha própria caminhada, tomei algumas decisões sobre o percurso que me serviu de guia para as reflexões referentes às experiências vivenciadas na estratégia do Grupo Focal. O perfil dos educadores com formação transdisciplinar foi caracterizado por estarem:

- ✚ em estudos relacionados com a transdisciplinaridade;
- ✚ em formação específica em áreas afins, que envolve: dança circular sagrada, educação, formação de professores;
- ✚ em vínculo com o CETRANS ou com a UNIPAZ pela formação ou por já terem participado das formações oferecidas pelas instituições em questão.

Após fazer contato com esses educadores transdisciplinares que concordaram em participar da pesquisa, foram marcados os encontros para agosto de 2010. Esse Grupo Focal foi constituído pelo fato de ser concebido como um modo

de perceber a vida e a educação, por isso as escolhas influenciaram na minha própria história de observadora-facilitadora do referido grupo.

Esse princípio ratifica a compreensão de que todo pesquisador está enredado em suas metanarrativas, o que de certa forma ratifica também a importância de se levarem em conta os processos de autorreferência, as histórias de vida colocadas a serviço do processo de construção do conhecimento nas pesquisas. Tais processos estão na gênese da pesquisa, no olhar do pesquisador, influenciando a escolha do problema a ser pesquisado e decisões importantes. (MORAES e VALENTE, 2008, p. 44).

Para não influenciar os educadores com formação transdisciplinar, optei por realizar as vivências num espaço neutro, em Florianópolis, num minissalão de reuniões que não pertencia a nenhuma das duas instituições participantes. O tempo de cada encontro foi de aproximadamente uma hora e vinte minutos. Antes de iniciar a estratégia do Grupo Focal, apresentei as regras, que se constituíam em cinco pontos:

- + somente uma participante fala de cada vez;
- + conversas paralelas precisam ser evitadas;
- + nenhuma das participantes pode dominar a discussão;
- + todas têm o direito de falar o que pensam sobre a temática em questão;
- + a função da pesquisadora é facilitar a discussão entre as participantes.

Alguns cuidados foram adotados:

- + deixar o grupo à vontade para expressar suas opiniões;
- + reafirmar, quando necessário, as regras de funcionamento do Grupo Focal;
- + explorar detalhadamente os eixos norteadores das discussões.

O Grupo focal foi utilizado, nesta pesquisa, como uma estratégia qualitativa. Nesse sentido, teve como objetivos: entender a linguagem dos educadores com formação transdisciplinar – nas suas formas de comunicação, preferências compartilhadas, no impacto de estratégias – e conectar situações experienciadas por eles, falas e práticas, numa perspectiva explicativa, que evidenciasse essas manifestações singulares a uma determinada estrutura, práxis ou lógica social.

Busquei compreender e não padronizar ou generalizar acontecimentos ou fatos. Isso me permitiu apreender o fenômeno investigativo no nível transdisciplinar, em que os aspectos contingentes que emergem, a partir do momento em que o grupo se reúne, conduzem-me, sem eu saber, a interpretações provisórias e relativas. Nesse movimento autorregulador da minha própria existência, caminho..., com a música de Ney Matogrosso embalando a pesquisa, sem pressa de chegar ou modificar a existencialidade, pois o que importa é a aventura vivida, os achados e as descobertas.

Caminhemos, talvez nos vejamos depois
Vida comprida, estrada alongada
Parto à procura de alguém, à procura de nada
Vou indo, caminhando sem saber onde chegar
Quem sabe na volta te encontre no mesmo lugar.

No caminho trilhado pelo Grupo Focal, coletei os dados por meio de interações grupais vivenciais, em que minha posição privilegiada de caminhante e caminho estava num só corpo, ao passo que os educadores com formação transdisciplinar interpretaram as vivências segundo sua própria história. Nesse processo interpretativo, procurei conectar situações concretas, falas e práticas sobre perspectiva explicativa, mas, sempre de forma provisória.

Assim, tive, no processo, a possibilidade de tornar essa aventura empreendida pelo meu próprio ser. No decorrer do percurso, também me conheço como caminhante, tomando consciência de minha rota e de minhas escolhas, dos encontros e desencontros com os outros caminhantes, das marcas deixadas pelo caminho, das lacunas, aprendizagens integrais e das transcendências alcançadas.

Apresento, no quadro 5, a síntese da experiência alcançada por meio da estratégia do Grupo Focal com educadores com formação transdisciplinar e as categorias e subcategorias emergentes. Destaco que algumas dessas também emergiram nas entrevistas com os formadores transdisciplinares e que as apresento ao final deste capítulo (quadro 6), o que veio a complementar as discussões nesta pesquisa.

Quadro 5: Síntese do Grupo Focal

Eixos e Questionamentos da Pesquisa	Vivências		Objetivos	Categorias e subcategorias Emergentes
TRANSDISCIPLINARIDADE O que é transdisciplinar?	Acolhimento	Dança	Harmonizar o ambiente do Grupo Focal.	Dinâmica da espiral como princípio organizador da existência.
		Poema		
		Caixas Coloridas		
AUTOFORMAÇÃO e INTEIREZA DO SER Qual a relação possível entre a autoformação e a existencialidade?	Livre Associação PRODUÇÃO TEXTUAL	Desenvolver uma produção textual individual, contextualizada e significativa sobre a transdisciplinaridade.	Dimensões constitutivas do ser-sendo educador transdisciplinar. Subcategorias a) formação transdisciplinar; b) expressão e recuperação da vida.	
				Escolha do Assunto DIÁLOGO ABERTO

Esse quadro representativo do Grupo Focal será descrito detalhadamente no capítulo III.

2.2.2 Entrevista em Profundidade

Dos formadores transdisciplinares contatados nas duas instituições investigadas, num total de 12, à semelhança do Grupo Focal, apenas 7 educadores se dispuseram a participar. Após a confirmação dos nomes, foram marcadas as datas das entrevistas – num período compreendido entre 20/08/10 a 15/10/10 – que, após realizadas, foram por mim degravadas. Optei pela Entrevista em Profundidade com os formadores transdisciplinares por ser individual, relativamente isenta de organização, ou seja, é “uma entrevista não estruturada, direta, pessoal, em que um único respondente é testado por um entrevistador altamente treinado, para descobrir motivações, crenças, atitudes e sensações subjacentes sobre um tópico.” (MALHOTRA, 2001, p. 163).

Assim, posso afirmar que, em vários momentos, a entrevista pautou-se num diálogo entre iguais – e não numa troca de perguntas e respostas formais e estanques – permeado por risos, olhares, sorrisos que se fizeram presentes. A escolha por essa estratégia teve o objetivo principal de identificar o percurso, as experiências desses formadores e os significados que atribuem às suas vivências transdisciplinares, consciente de que, na minha postura integral assumida, está presente o princípio da incerteza de Heisenberg: quando um pesquisador influencia o objeto, e este também perturba a percepção do pesquisador, o que faz de nós (pesquisador-pesquisado-pesquisa) um só, na medida em que um abre uma fenda no outro, tornando-se, todos, mutuamente complementares e inclusivos.

Desta forma, a incerteza está presente no nível da ação do pesquisador que, ao entrar em contato com o objeto de pesquisa, entra num jogo de interações, retroações ou recursões, a partir da realidade ou do contexto no qual ela acontece. Essa incerteza faz com que determinada ação ocorrente em determinado contexto possa sofrer consequências imprevisíveis, apesar das boas intenções do pesquisador, do planejamento elaborado e das decisões tomadas *a priori*. (MORAES e VALENTE, 2008, p. 32-33).

Ao perceber que dentro dessa abordagem se vai construindo o caminho, caminhando, senti-me melhor e feliz. Esse caminho, que é desconhecido, trilha-se consciente de que é na caminhada que se vai desfrutar o sabor da pesquisa e o encontro dos tesouros. “É um caminho aberto ao inesperado, às emergências, à criatividade, às incertezas e aos possíveis erros e necessidades de mudança e bifurcações na rota.” (MORAES e TORRE, 2006, p 148). Nesse contexto, propus um modo transdisciplinar de conhecer e interpretar provisoriamente a realidade, tendo em vista uma prospecção que poderá indicar a construção de uma caminho a ser trilhado.

Essa atitude propõe a abertura ao novo, ao rigor e à tolerância como princípios fundamentais, e isso é reconhecer que pesquisador, pesquisado e pesquisa são *complexus* que se tecem e se influenciam mutuamente, o que evidencia uma postura quântica em que a realidade observada não está separada de si, mas é parte de si, como parte complexa daquilo que observa, cria e transforma. Apresento, no quadro 6, a síntese da experiência alcançada por meio da estratégia da Entrevista em Profundidade com formadores transdisciplinares e as categorias e subcategorias emergentes.

Quadro 6: Síntese da Entrevista em Profundidade

Eixos e Questionamentos da pesquisa	Objetivos específicos	Perguntas da pesquisa	Categorias Emergentes
Transdisciplinaridade Que importância há em considerar os aspectos humanos e existenciais como parte integrante da formação do educador transdisciplinar? Qual a sua identidade, seus saberes e estratégias?	Analisar os aspectos humanos e existenciais como parte integrante da autoformação dos educadores transdisciplinares.	2, 10, 11 e 12	Dimensões constitutivas do ser-sendo educador transdisciplinar
		3, 4, 5, 8, 19 e 20	Subcategorias a) formação transdisciplinar;
		13, 14, 15 e 17	b) expressão e recuperação da vida.

Autoformação e Inteiraça do Ser Que fundamentos epistemológicos da transdisciplinaridade podem estar vinculados ao processo de autoformação e para a inteireza do ser?	Analisar os fundamentos epistemológicos da transdisciplinaridade que podem estar relacionados à autoformação.	1, 6, 7, 9 e 18	Transdisciplinaridade, complexidade e autoformação: o despertar no caminho
	Traçar pontos de referência para uma formação integral que simbolize a inteireza do ser.	16, 22 e 23	Inteiraça do ser: o olhar luxuoso sobre si e sobre a presença no outro

Fonte: Izabel Cristina Feijó de Andrade, Tese, 2011.

Para apresentar essas duas estratégias (Grupo Focal e Entrevista em Profundidade), propus, nos capítulos III e IV, uma análise contextualizada das próprias experiências realizadas, num movimento recursivo/retroativo/holográfico que exhibe onde, como, quando e o que ocorreu em cada etapa da coleta de dados. O propósito dessa conduta é estabelecer uma tentativa de não dissociar o planejado do vivido. Para isso, optei pela análise textual discursiva de Moraes e Galiazzi (2007), porque tal ferramenta propicia a possibilidade de analisar partes do texto disponíveis, sem perder a visão do todo. Essa análise de constituiu pelas seguintes etapas:

- a) **Unitalização:** fragmentação do material, destacando as unidades que o constituem.
- b) **Categorização:** agrupamento das unidades produzidas na etapa anterior, conforme seu significado, formando um conjunto de texto correlacionado. Categorias que emergiram na caminhada, destacadas a partir dos eixos temáticos da pesquisa: transdisciplinaridade, inteireza do ser e autoformação.
- c) **Captação do novo emergente:** novas compreensões emergentes após sucessivas leituras das transcrições das Entrevistas em Profundidade e do material colhido no Grupo Focal, o que possibilitou outros olhares para o fenômeno estudado e agrupamentos temáticos.
- d) **Processo de auto-organização:** construção do texto com a elaboração dos passos anteriores para comunicar as novas compreensões, tecendo uma trama que se delineou numa experiência vivenciada nesta pesquisa.

Após definida a metodologia a ser utilizada na pesquisa, os sujeitos e as estratégias de coleta e análise de dados, procurei apresentar, nos próximos capítulos, minhas aproximações teóricas sobre a formação dos educadores transdisciplinares.

CAPÍTULO III: MUITOS OLHARES NO CAMINHO: AS VIVÊNCIAS COM OS EDUCADORES COM FORMAÇÃO TRANSDISCIPLINAR

Para compreender o todo é necessário entender as partes, sendo elas retroativa/recursiva e holograficamente necessárias para se perceber as dimensões que influenciam a aventura de um educador com formação transdisciplinar. Dessa forma, neste capítulo, tomo as partes ou dimensões desveladas pelas participantes do Grupo Focal para compreender o “todo”, sua inteireza. No entanto, essas dimensões revelam, a cada passo, a necessidade de costurar os pedaços, curar as fissuras, sinalizar o caminho, seguir e iluminar as minhas escolhas, continuamente, na extraordinária aventura da parte e do todo e vice-versa.

No caminho escolhido, pontes significativas, redes de ligações se apresentaram como uma experiência única que, quando voltada para mim mesma, encontra um mundo diferente para ser vivido, desejado e possível. Mundo esse com imagens, desejos, pensamentos, ideias, anseios, intenções, esperanças, temores compartilhados por todos os educadores transdisciplinares, e onde pude ver meus pensamentos, minhas sensações corporais e emocionais se integrando e transcendendo juntos. Isso me impulsionou ao desafio de continuar a caminhada, desabrochando e transformando uma história vivida, na medida em que me torno parte do todo, de maneira infinitamente, milagrosamente inevitável. Isso é fascinante!

Neste capítulo, então, procurei retratar as vivências ocorridas no Grupo Focal: **ACOLHIMENTO, LIVRE ASSOCIAÇÃO e ESCOLHA DO ASSUNTO**, como expressado no quadro 5 do capítulo anterior, pois é dessas vivências que emergiram as categorias e subcategorias de análise.

3.1 PRIMEIRA VIVÊNCIA A COMPARTILHAR: ACOLHIMENTO DOS EDUCADORES COM FORMAÇÃO TRANSDISCIPLINAR

Estava agora diante de meu primeiro desafio: interpretar uma vivência experienciada, sem ser previsível, linear e absoluta, mas tendo uma parte de mim que é previsível, como narrado por Nayah em sua música:

Previsível se for
Mas se não for, deixa estar
E o que ficou na poeira
E o que ficou na poeira
Deixa rolar, deixa rolar
Vivemos num mundo previsível
Cheio de possibilidades, possibilidades previsíveis
Deixa rolar...

Marcada pela procura de algo que ainda não sabia se iria encontrar e aberta às possibilidades previsíveis e provisórias de interpretações, mergulhei nos depoimentos propostos pela vivência dos educadores com formação transdisciplinar.

Como primeira vivência harmônica da coleta de dados, dentro do eixo da transdisciplinaridade, de olhar para dentro de si, um despertar a partir do desconforto com a inércia e do anseio pelas descobertas na aventura do caminhar foi propiciado por três momentos consecutivos: **Dança Circular Sagrada**, **Poema** e **Caixas Coloridas**, com o objetivo de sincronizar o grupo para o diálogo aberto e tolerante, para que as diferenças fossem respeitadas e incluídas e que os levassem, posteriormente, a desenvolver uma produção textual individual, contextualizada e significativa sobre a transdisciplinaridade. A dança e o poema são vivências familiares aos educadores das duas instituições (CETRANS e UNIPAZ). Logo após a dança, cada um das participantes – educadores com formação transdisciplinar – sentou-se. Esse foi um convite para que todos se desvelassem. Apresentei, então, o poema “Conta uma história...” (poema1) que, propositalmente, foi readaptado, por

mim, para representar as cores das caixas às quais teriam acesso na etapa seguinte do acolhimento.

Poema 1: Conta uma história...

ELA e OUTRA nasceram juntas, mas sem saber. Isto nunca foi dito a elas. Sua instrução começou cedo. ELA, às vezes, ensinava a OUTRA, a OUTRA regalava a ELA com versos. Sempre conversavam, tagarelavam, compunham grandes poemas, líricas semelhanças, alegres e travessas como o ar, deixavam-se assombrar com os perfis de céu.

Desenhavam, então, seus corpos na área confessando-se às ondas do mar. A VOZ chegou um dia e disse: À escola!

ELA aprendeu as coisas: a sentar-se, a fazer ruído, a acostumar-se, a obedecer, a esperar a VEZ e a VOZ, a repetir, a dizer sim, a copiar, a calar.

Agora, a OUTRA, recorta palavras dos diários, palavras de todos os tamanhos, e as guarda em caixas.

Na **caixa bege**, guarda palavras tristes, relacionadas à sobrevivência, ao instinto.

Na **caixa púrpura**, são palavras relacionadas aos ritos, tabus e superstições.

Na **caixa vermelha**, são palavras de gratificação, conquista, ação, impulsividade.

Na **caixa azul**, são palavras relacionadas à força de vontade, desejos, gratificação, conquista, ação, impulsividade.

Na **caixa laranja**, guarda palavras de consumismo, sucesso, imagem, status, poder.

Na **caixa verde**, guarda palavras de fraternidade e partilha.

Na **caixa amarela**, tem palavras flexíveis.

Na **caixa turquesa**, guarda palavras que têm magia.

Às vezes, a OUTRA abre as caixas e as põem de boca para baixo sobre a mesa, para que as palavras se misturem da forma que desejarem. Então, as palavras lhe colocam o que ocorre e anunciam o que ocorrerá.

Fonte: (Ventana sobre a palavra – Eduardo Galeano, adaptado por Virgínia Ferrer)
(readaptado por Izabel Cristina Feijó de Andrade, Tese, 2011)

Os momentos de acolhimento vivenciados trouxeram para o grupo a possibilidade de expressar seus sentimentos na forma de olhar e de falar. Isso gerou maior entrosamento e harmonia entre todos, como expressado no depoimento a seguir: *“Vejo que na Dança Circular e no poema há a possibilidade de desenvolver a consciência de si, pois numa dimensão sistêmica, as subjetividades e intersubjetividades se encontram num processo que envolve tolerância, valores, desejos, princípios, cooperação, tudo isso numa trama integradora, única, singular e coletiva, que nos move para diversas dimensões. Quando vivenciamos isso, ampliamos nossa consciência e nossa história. O que posso dizer é que, quando vivenciamos esse aprendizado sagrado, somos integrais”*.

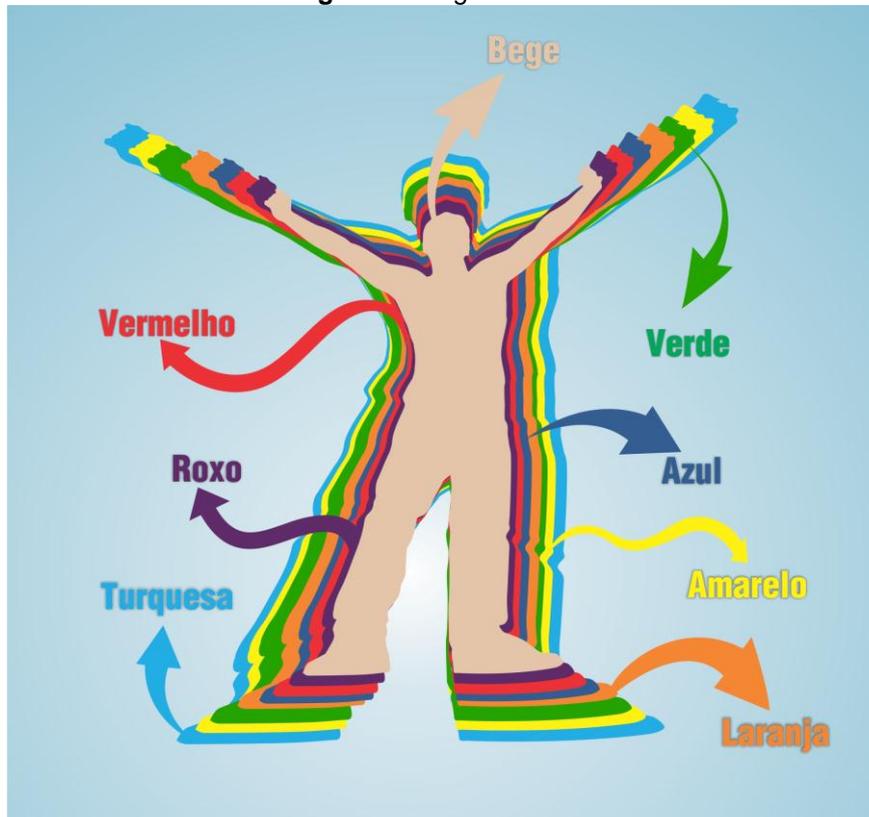
Quando finalizaram a leitura do poema, embalada pela dança, cada educador com formação transdisciplinar teve acesso às caixas coloridas, que foram dispostas no centro do minissalão. Em cada uma das caixas coloridas havia o mesmo número

de palavras representativas de cada **Nível de Desenvolvimento da Consciência**. (GRAVES, 1984).

Cada participante, ao acessar cada caixa, pôde escolher as palavras que lhe eram mais significativas, para depois produzir um texto sobre transdisciplinaridade. Esse momento retratou um modo de ser-no-mundo-com-os-outros e revelou os níveis de desenvolvimento da consciência de cada um, representado pela Dinâmica da Espiral. (GRAVES, 1984). O modelo da Dinâmica da Espiral apresenta oito níveis de desenvolvimento da consciência. As cores foram atribuídas a cada nível para facilitar a compreensão. Para Graves (1984, p. 78), a Dinâmica da Espiral

é um processo espiralado, emergente, oscilante, marcado por uma progressiva subordinação de sistemas de comportamento mais antigos e de ordem inferior a sistemas mais recentes, de ordem superior, que ocorre à medida que os problemas existenciais de um indivíduo se alteram. (figura 2).

Figura 2: Diagrama de Graves

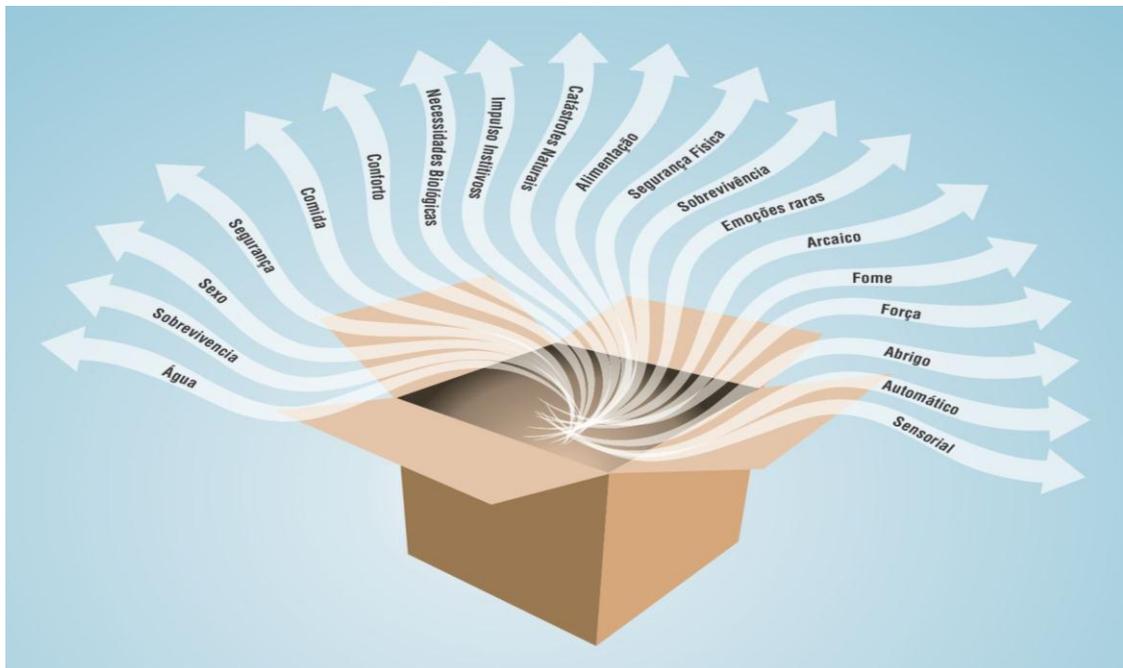


Fonte: Izabel Cristina Feijó de Andrade, Tese, 2011, adaptado

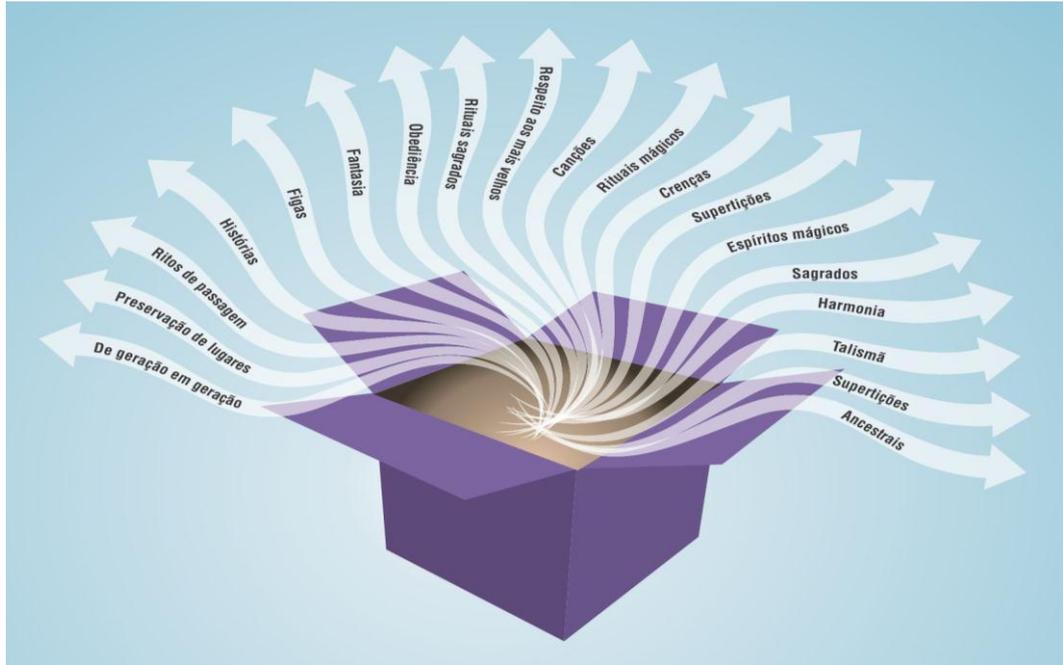
Os Níveis de Desenvolvimento da Consciência são assim dispostos: no primeiro nível, da subsistência, podemos ser bege (instintivos, preocupados apenas

com a sobrevivência, alimentação, sede), roxos (tribais), vermelhos (impulsivos, egocêntricos e violentos), azuis (conservadores e organizados), laranja (materialistas, racionais e competitivos) ou verdes (comunitários, igualitários e ecológicos). Quando passamos para o segundo nível, o existencial, a escala de cores varia entre o amarelo (interativos e criativos, individualizados, mas com visão do todo) e o turquesa (holísticos, preocupados com a mente e o espírito).

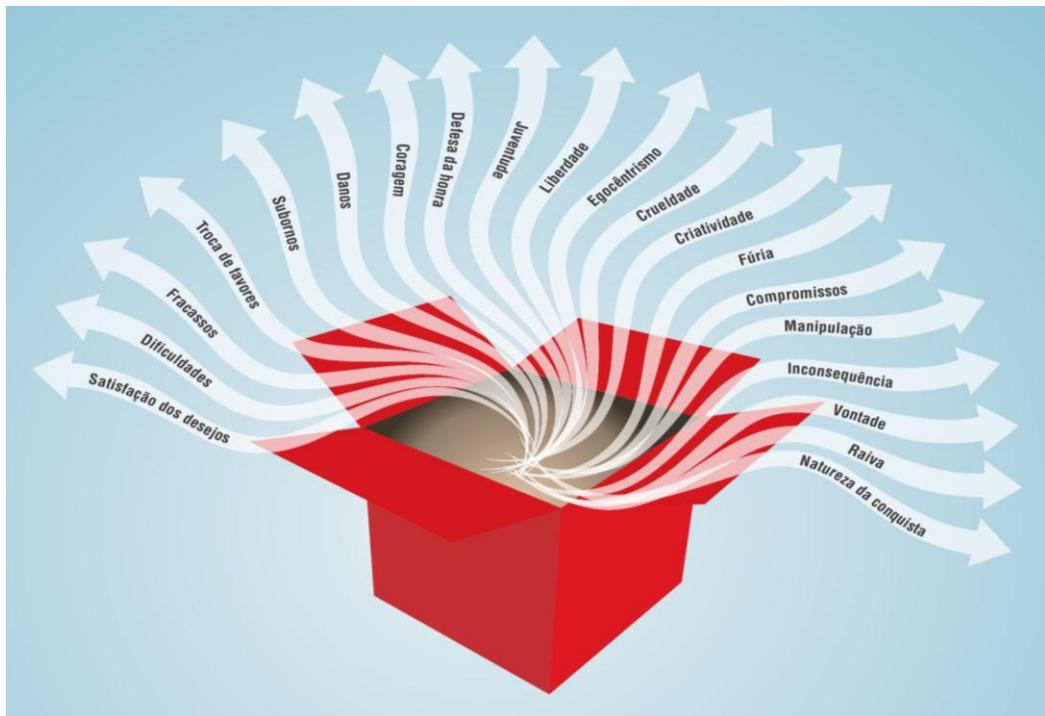
Assim, cada caixa teve o seguinte sentido: a caixa de cor bege está relacionada ao primeiro nível, que surgiu há 100.000 mil anos, quando o homem era nômade. A função desse nível é a sobrevivência, e as palavras disponíveis foram:



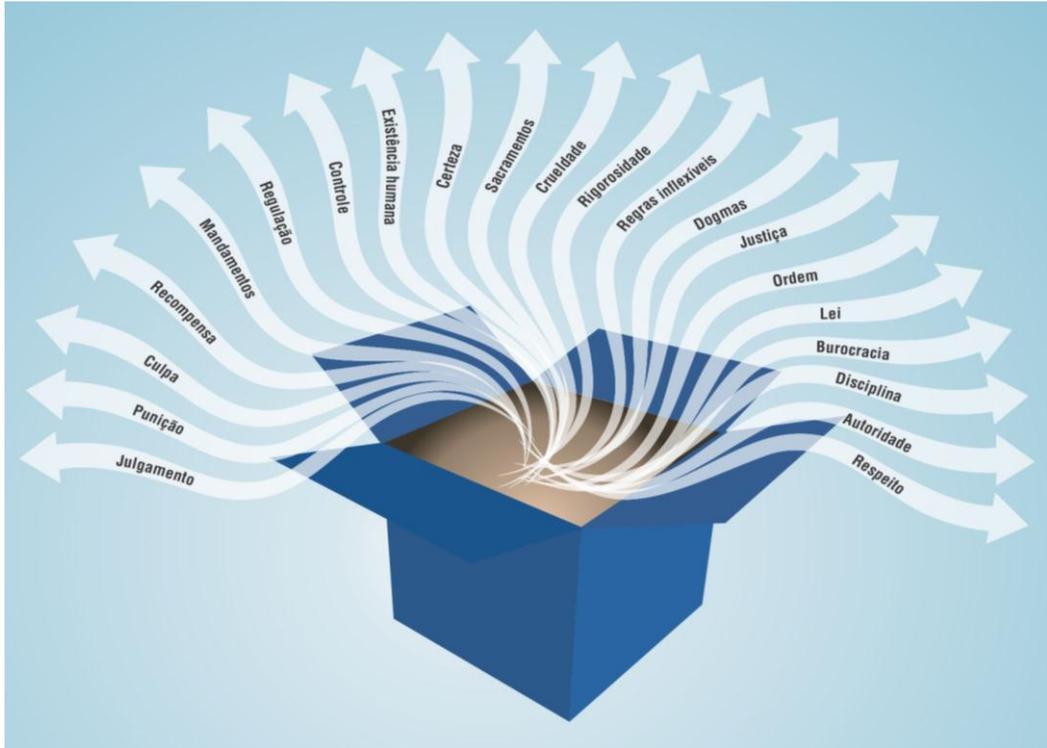
A caixa de cor púrpura marca o grupo místico, que é fiel aos seus ancestrais, e seu surgimento foi há 50.000 anos. As palavras foram:



A caixa de cor vermelha representa o poder, a atenção, a conquista, e surgiu há 10.000 anos com as seguintes palavras



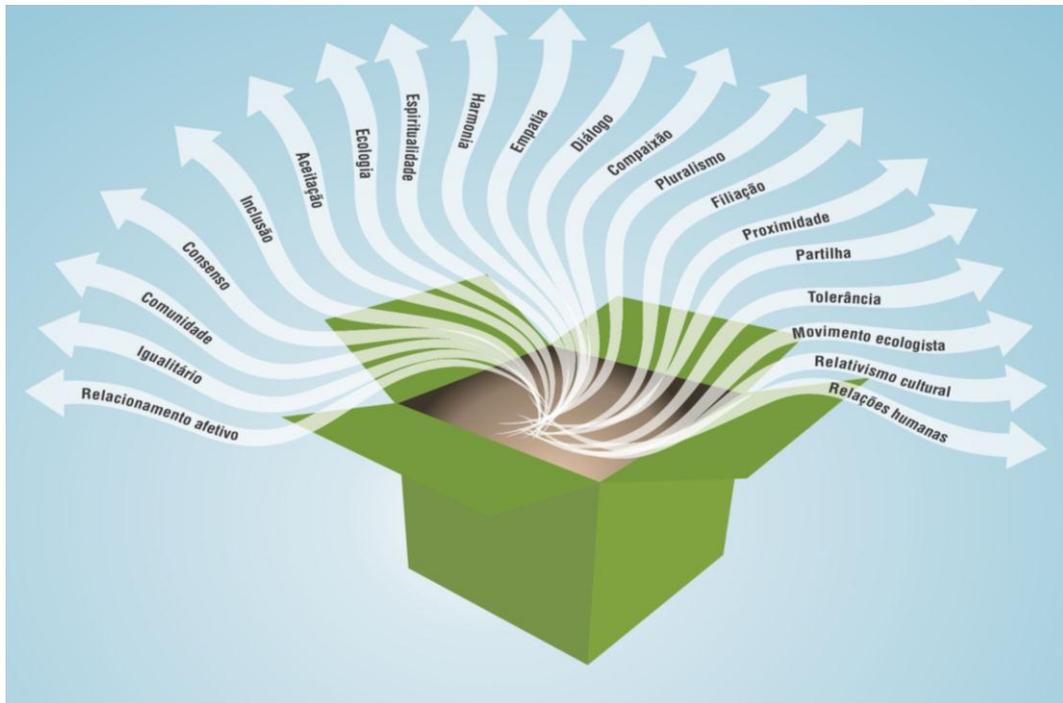
A caixa de cor azul refere-se aos indivíduos que sacrificam a própria vida por um caminho virtuoso, e surgiu há 5.000 anos. As palavras que a representavam foram:



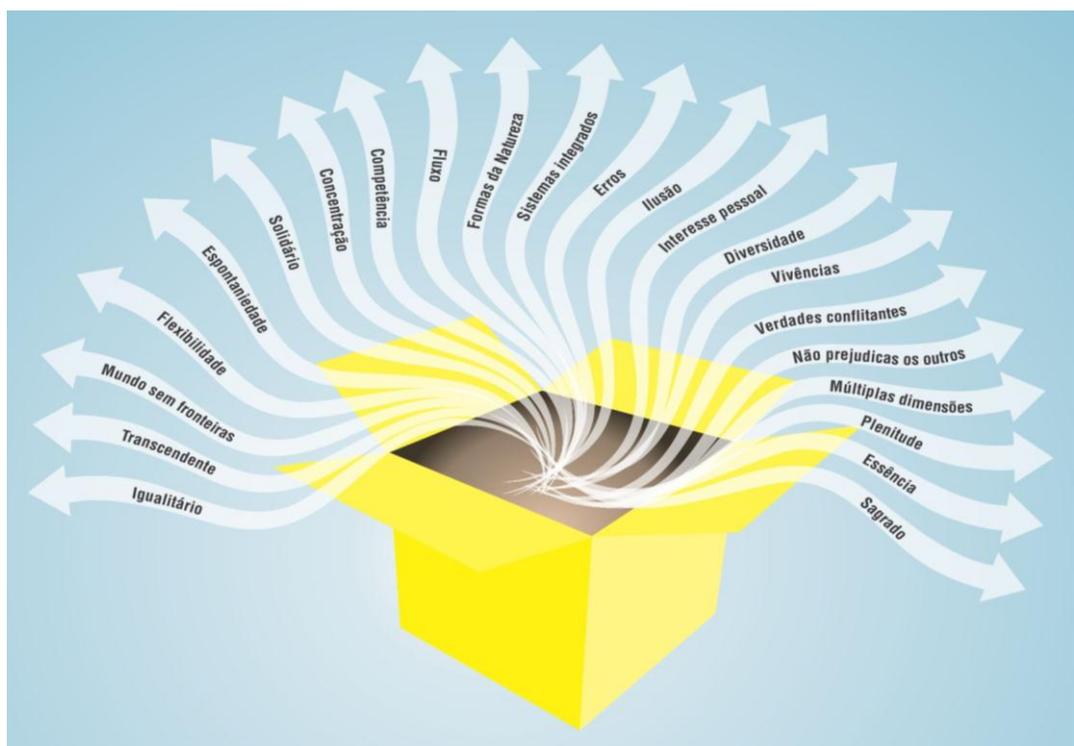
A de cor laranja representa a possibilidade das pessoas agirem por interesses próprios, e surgiu há 1.000 anos. Sua representação fica mais clara com as seguintes palavras:



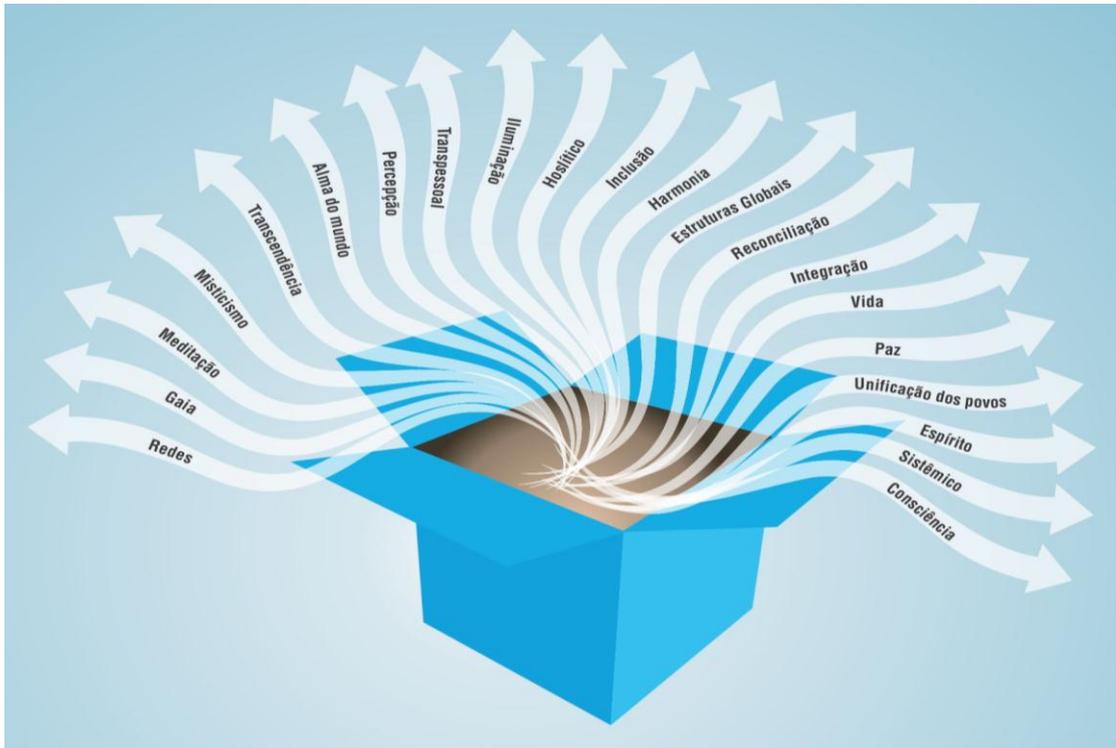
A verde surgiu há 150 anos, como um novo tipo de pensamento que valoriza o bem estar das pessoas e o compartilhamento de ideais, por isso as palavras a seguir a constituem:



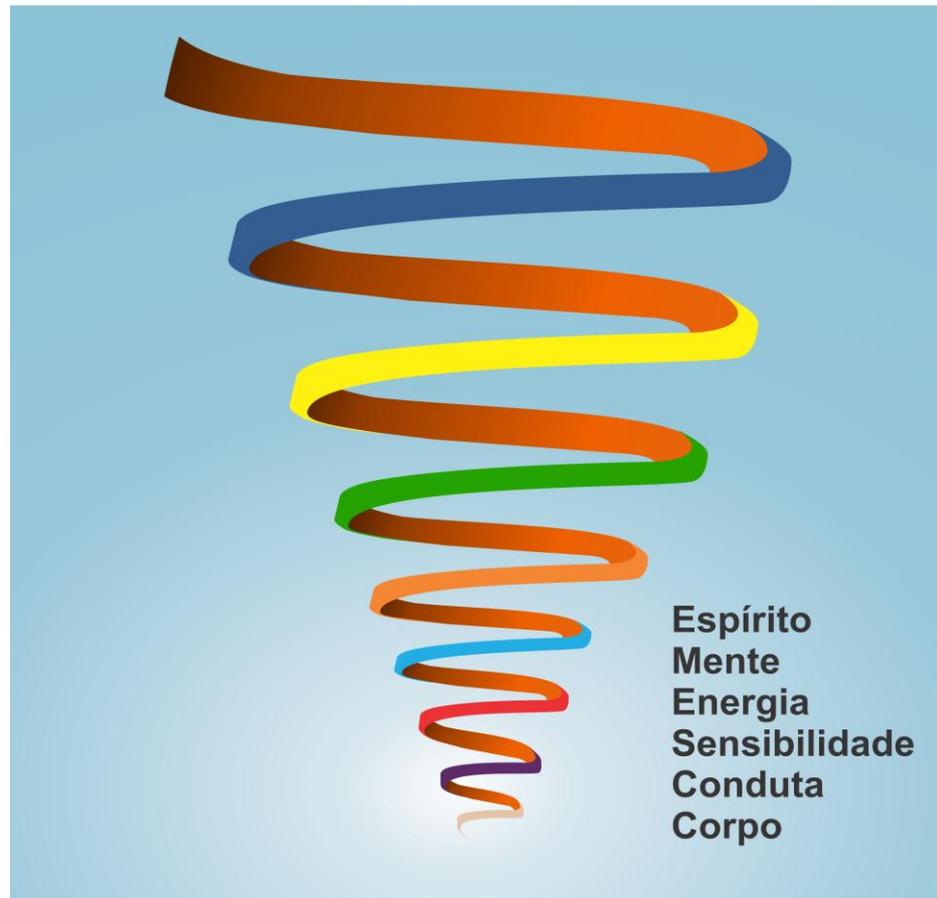
A caixa amarela representa a flexibilidade, espontaneidade, funcionalidade, e surgiu há 50 anos. As palavras foram:



A caixa turquesa refere-se ao nível de consciência integrador entre corpo, mente e espírito, e surgiu há 30 anos, como uma forma de reconciliação com o universo, por isso as palavras foram:



O interessante é que, no decorrer da vida de cada educador com formação transdisciplinar, todas essas palavras são incorporadas, como nas matrioskas – as bonecas russas que guardam em si várias pequenas bonecas, uma dentro da outra –, agrupando níveis, vivências e posturas diante da vida. Essa incorporação é representada pela dinâmica da Espiral (figura 3).

Figura 3: Dinâmica da Espiral

Fonte: Izabel Cristina Feijó de Andrade, Tese, 2011

Cada educador com formação transdisciplinar é o agente principal de sua travessia existencial, e isso modifica totalmente a postura perante a vida. Assim, evoluir no nível de consciência é tarefa individual, mesmo que haja a necessidade de ajuda durante a jornada vivencial. Sentir-se criador, ponto de luz, modifica toda uma postura e inicia uma nova maneira de encarar a vida, indo muito além do material, assumindo e compartilhando a vida num sentido mais amplo e mais transcendental, numa experiência consciente de ser-sendo-integral, como representa o depoimento: “(...) *nossa missão é ser luz. Luz para os outros que estão ao nosso redor. Parece poético, mas é uma luz de consciência, de atitude, de ser-no-mundo, então temos que ampliar cada vez mais nossa consciência para olharmos além das aparências*”.

Essa perspectiva integral, que considera a ampliação da consciência, a existência de níveis de realidade e de percepção, propõe pesquisas que postulam energias sutis:

Pesquisas de energias sutis postularam e, em alguns casos, aparentemente confirmaram a existência de tipos mais sutis de bioenergias, além das reconhecidas das quatro forças da física (nuclear forte e fraca, eletromagnética e gravitacional), e que essas energias mais sutis têm um papel intrínseco na consciência e em sua atividade. (WILBER, 2007^b, p. 226).

Essas energias influenciam o educador com formação transdisciplinar que se comporta como observador/observado, ou onda/partícula ao mesmo tempo, e estão num contexto individual, comportamental, cultural e social.

É oportuno, neste momento, apresentar algumas considerações da etapa de **ACOLHIMENTO** vivenciado por mim e pelos educadores com formação transdisciplinar. Percebi que, durante esta produção, as participantes, em silêncio, pesquisaram palavras e observaram as caixas. Aos poucos, expressaram-se num diálogo interior, como a participante P: "*– Que horror!*". Questionada sobre a expressão, relatou: "*Em algumas caixas não me identifico com nada. Quando vejo uma palavra e não me identifico, logo quero passar a caixa para frente*".

Esse diálogo interior, exteriorizado espontaneamente, possibilita vivenciar o processo de autoconhecimento e transcendência da participante P. Além disso, ajuda-lhe a tomar consciência do seu desconhecimento de si mesma e da sua autolocalização na existência, além do seu espaço interior (suas emoções, pensamentos, sentimentos, desejos, dores, alegrias, etc).

A vivência existencial é interminável, processa-se no encontro das relações intersubjetivas e possibilita ao ser humano, por meio do processo vivo, conscientizar-se de que ele não se autoconhece. Após minha tomada de consciência do desconhecimento de si mesmos, dos educadores com formação transdisciplinar, compreendi que, por meio do exercício da comunicação dialógica interior, da comunicação consciente em presença de si mesmos no aqui-agora, da relação com o outro, propiciado pela vivência das caixas coloridas, eles puderam apropriar-se do seu direito de expandir o seu processo existencial de autoconhecerem-se: "*quando*

estou trabalhando de forma harmônica, penso e transcendo aos limites do aqui-agora. Não sei explicar muito bem como isso acontece, mas é onde eu encontro minha fonte criativa, é onde resolvo meus problemas e conquistas”.

Com a intenção de aprofundar a convivência em direção aos Níveis de Desenvolvimento da Consciência dos educadores com formação transdisciplinar, questionei todos sobre o porquê de suas escolhas das palavras das caixas. A maioria buscou relacioná-las com seu interior, assim expressado nas falas: *"tocava-me primeiro", "tinham mais afinidade", "outras já entravam na rejeição e logo descartava a caixa", "palavras mais fortes", "chocavam-me", "coisas na minha cabeça", "momento que estou vivendo", "Eu me projetei", "parte daquilo que penso do mundo", "a cada palavra que eu olhava vinham algumas coisas na minha cabeça”.*

Esses momentos exteriorizados sobre as escolhas das palavras das caixas me possibilitaram, como um caleidoscópio, perceber as diversas expressões que deram movimento às escolhas dos educadores com formação transdisciplinar. Cada um, no meu entendimento, apresentou uma parte/todo. Essa visão holográfica me parece se pautar na possibilidade de cada participante se ver no todo de suas relações (partes), e do todo maior conectando todas as instâncias vividas individual e coletivamente, na direção do significado da experiência além do todo percebido.

O resultado provisório dessa vivência implicou a construção de novos valores e de novas relações entre participantes/pesquisadora/pesquisa e proporcionou, a cada um, um senso de pertencimento, no qual todos se sentiram parte da pesquisa, numa *tessitura* do caminho-caminhante-caminhado. Outro resultado constatado foi cada participante, ao produzir seu texto sobre transdisciplinaridade, a partir das palavras escolhidas nas caixas, poder perceber a possibilidade de *olhar* a realidade a partir do delineamento de sua própria consciência. Esse movimento experienciado fez emergir a categoria **Dinâmica da Espiral como princípio organizador da existência.**

3.1.1 Dinâmica da Espiral como princípio organizador da existência

No eixo da Transdisciplinaridade, propus que os textos produzidos pelos educadores com formação transdisciplinar, a partir das palavras que estavam nas caixas coloridas que correspondiam às cores da Dinâmica da Espiral, pudessem validar suas ações, pensamentos, atitudes e comportamentos na busca de conseguir uma aproximação com a importância em considerar os aspectos humanos e existenciais como parte integrante da formação.

Nesse caminho de encontros, análises e conquistas, foi possível perceber que os educadores, por terem histórias de vida diferentes, estarem, no momento, vivendo em diferentes níveis de percepção, visões de mundo e estilos de vida. Wilber (2007^a) afirma que, num mesmo grupo, encontramos pessoas cujo nível de desenvolvimento se distingue dos seus membros, mas existe uma tendência para se agruparem em função da partilha dos mesmos sistemas de crenças, valores, visões e níveis de existência, como expressado nos depoimentos: *“Os que procuram discutir a transdisciplinaridade, ou mesmo trabalhar dessa forma, são pessoas que em algum momento se fazem parecidas, com propósitos de vida complementares...”*; *“...hoje, temos muitos educadores que buscam a transdisciplinaridade porque têm outros objetivos na vida”*.

Na análise dessa categoria emergente, propus, a cada um, um **Conjunto Hipotético da Dinâmica da Espiral**, que é sucedido, alternadamente, ora por valores que reforçam sua expressão individual, ora por valores que sacrificam sua coletividade. O que importa dizer é que para a Dinâmica em Espiral todos os níveis de desenvolvimento são comuns a todos os educadores com formação transdisciplinar.

Assim, cada participante tem um conjunto hipotético individual, construído a partir das palavras escolhidas em cada caixa colorida e representativa dos significados correspondentes aos Níveis de Desenvolvimento da Consciência propostos por Graves (1984).

3.1.1.1 Conjunto hipotético da Dinâmica da Espiral da participante P

Participante P	
Participante	P
Turquesa	9
Amarelo	5
Verde	3
Laranja	6
Azul	5
Vermelho	8
Púrpura	4
Bege	1

Alguns depoimentos elucidativos

“Unificação dos povos.”

“Temos que nos desafiar a tal propósito. Não estamos aqui por acaso, acredito nesta possibilidade de vivência planetária.”

“Sei que estamos num processo, mas, vejo que, se é para mudar, tem que ser agora. Não podemos esperar mais.”

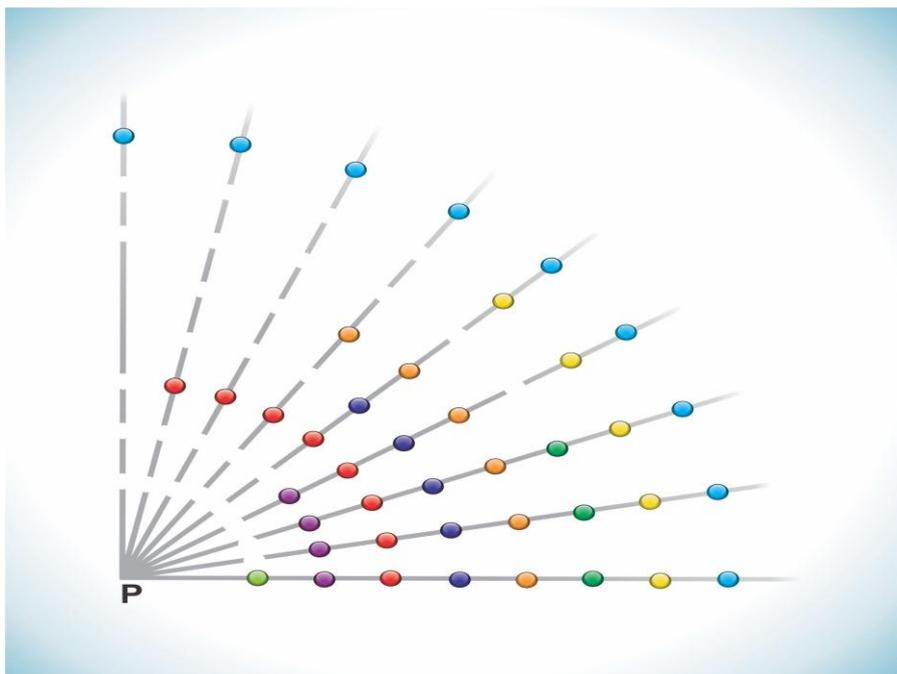
“Nossa existência está em jogo. Agora, é a Lei da sobrevivência. Quem não mudar, vai ficar mais difícil.”

“(…) pluralismo, possuímos os mesmos sentimentos, partilhamos de histórias, danças, canções, honramos nossa ancestralidade.”

“(…) considero todas as dimensões do ser e as redes de articulação entre os vários assuntos que não mais fragmentam o ‘ser’, que não desconsideram sua espiritualidade.”

“(…) ousaremos utilizar nossa criatividade na construção e realização de um mundo mais abundante, materialmente, inclusive, para todos.”

Conjunto hipotético da Dinâmica da Espiral predominante



A partir dos depoimentos, destaquei da participante P que são necessárias mudança e sinergia em todas as formas de vida, percebendo a ordem no caos e a busca de princípios orientadores, especialmente quando afirma: *“Sei que estamos num processo, mas, vejo que, se é para mudar, tem que ser agora. Não podemos esperar mais.”*

Demonstra, além disso, preocupações planetárias e diz que essas estão acima dos interesses individuais. Isso revela sua conexão turquesa quando *“(…) considera todas as dimensões do ser e as redes de articulação entre os vários assuntos que não mais fragmentam o ‘ser’, que não desconsideram sua espiritualidade.”* No entanto, percebi que outros níveis de desenvolvimento também se fazem presentes, como o vermelho, que retrata sua *coragem, vontade e criatividade*, buscando sentido e *propósito de vida*. Especialmente quando fala da *Lei da sobrevivência*, amplia o seu pensamento holístico e intuitivo com ações cooperativas.

A participante em questão, com a representação turquesa, percebe extremamente complexa e caótica a situação vivida pela humanidade. A ideia predominante é do triunfo do ser humano que está na seleção de elementos que forem essenciais à perpetuação e preservação da espécie. Há, portanto, uma atitude preocupante diante da vida. O que vale é a experiência de vida, obtida por meio do conhecimento vivo, denominado história. Tem sentimentos de humildade e tolerância. Se for necessário, faz sacrifícios de si e dos outros, em prol do equilíbrio e harmonia entre os seres humanos, o planeta e as gerações futuras. Outra característica é a sua capacidade de envolver múltiplos níveis de interação.

Percebi, em seus depoimentos, que todos os níveis representados em seu conjunto hipotético transcendem e incluem cada um deles. Essa flexibilidade, de incluir e transcender cada nível, a faz ser bem sucedida, por isso não tem medo de ousar: *“(…) ousaremos utilizar nossa criatividade na construção e realização de um mundo mais abundante, materialmente, inclusive, para todos.”*

3.1.1.2 Conjunto hipotético da Dinâmica da Espiral da participante J

Participante J

Participante	J
Turquesa	5
Amarelo	6
Verde	9
Laranja	6
Azul	5
Vermelho	3
Púrpura	2
Bege	1

Alguns depoimentos elucidativos

“As transformações têm que vir do individual para o coletivo, pois.”

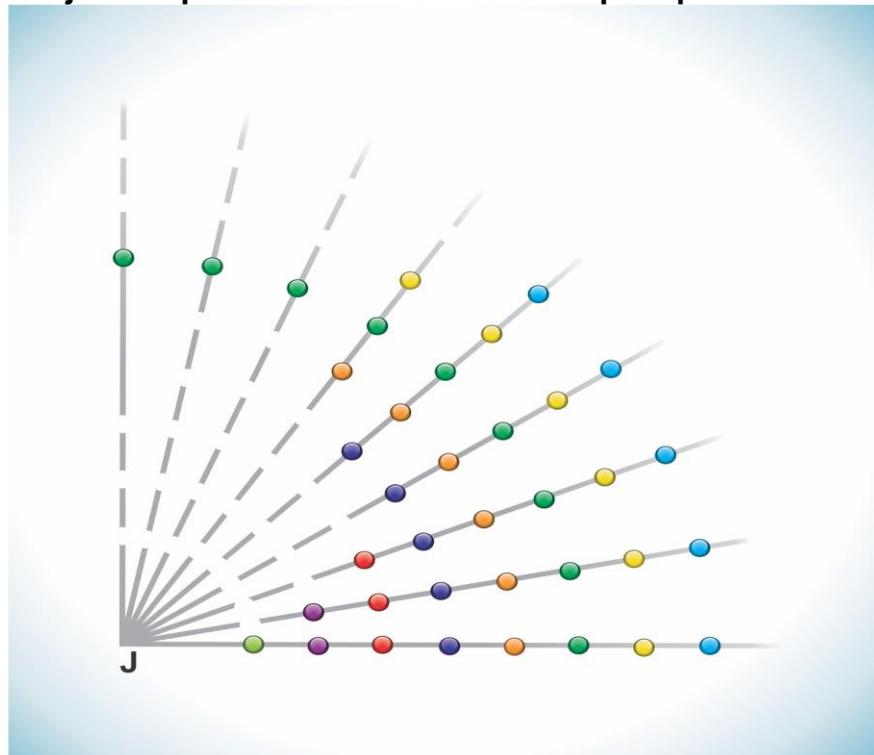
“(...) percebo várias dimensões que nos compõem. Ser transdisciplinar, para mim, é isso! é ver o máximo das dimensões.”

“(...) por meio das vivências, trabalhamos com a diversidade e com a nossa própria história de educadoras.”

“(...) lidamos com a tolerância, com o erro, com a empatia e a inclusão. Tudo isso com fome de informação, de investigação, de experimentação e com muita inquietude no desenvolvimento do SER.”

“É preciso uma rede de relações entre nós, que transcenda nossos atos e pensamentos ampliando nossa vida psíquica e nossa reconciliação com o mundo.”

Conjunto hipotético da Dinâmica da Espiral predominante



A participante em questão revela sua preocupação com *a empatia e a inclusão*, que são aspectos humanos que se ligam numa onda verde que explora o eu interior e a busca de igualdade. Esse eu sensível, comunitário, está disposto a trabalhar em rede para sensibilizar as pessoas acerca de seus semelhantes e do ambiente em que vivemos.

Outro aspecto fundamental apresentado pela espiral é sua relação laranja, anterior e complementar à verde, que representa o potencial de *“fome de informação, de investigação e de experiência”* expressado pela participante e revela seus propósitos e sua extrema necessidade em atingir resultados também pessoais, quando afirma a *“inquietação no desenvolvimento do SER”*. No aspecto procedente do verde, o amarelo, podemos dizer que tem potencial integrador evidenciado quando afirma *“ver o máximo das dimensões”* do ser humano.

Ainda que formal, o nível verde apregoa uma igualdade entre homens e mulheres, entre crianças e idosos, entre pobres e ricos. Não há distinção de cor, nem credo, nem origem e nem consciência. Enquanto os níveis anteriores focalizam a verticalização e diferenciação entre as pessoas, o que impera no verde é a horizontalidade, ao tentar minimizar as diferenças entre os diversos contingentes sociais, por isso a ênfase da participante na questão da rede de relações: *“É preciso uma rede de relações entre nós, que transcenda nossos atos e pensamentos, ampliando nossa vida psíquica e nossa reconciliação com o mundo.”*

Esse depoimento revela também seu viés amarelo como aproximação em iniciar uma integração entre corpo e mente; razão e emoção, preferencialmente quando afirma que é preciso *“(...) perceber várias dimensões que nos compõem. Ser transdisciplinar, para mim, é isso!”* O ser humano não é percebido por partes, mas como um ser autônomo e com deveres na forma da lei. Trata-se, pois, de uma abordagem holográfica a integrar diversos campos do saber.

3.1.1.3 Conjunto hipotético da Dinâmica da Espiral da participante X

Participante X

Participante	X
Turquesa	7
Amarelo	3
Verde	4
Laranja	3
Azul	4
Vermelho	3
Púrpura	7
Bege	1

Alguns depoimentos elucidativos

“(...) articular uma nova compreensão da realidade entre e para além das disciplinas especializadas (...)”

“(...) são importantes as transformações, mas quem de nós não encontra dificuldades, entraves, complicações? A fé e o divino poderiam ser o caminho para nossa libertação.”

“(...) ainda estão muito duros, empedrecidos em suas verdades absolutas.”

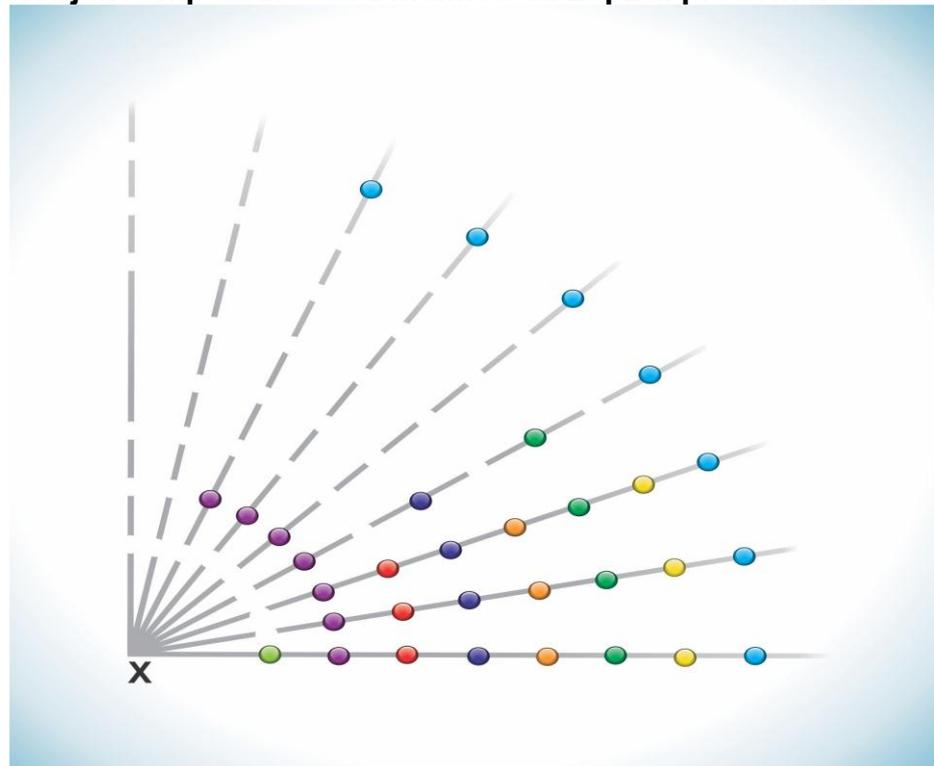
“Vida. Expressão maior da nossa existência... Caminho da luz que envolve tolerância, disciplina e harmonia.”

“Vida... segurança para compreender os poderes da natureza e perceber que você faz parte dela...”

“vida é a inclusão no universo que conspira pela paz por meio dos movimentos físicos e espirituais.”

“(...) a reconciliação de todas as partes para compor um todo que pode ser expresso.”

Conjunto hipotético da Dinâmica da Espiral predominante



Nessa participante, visualizo a predominância no nível de desenvolvimento de consciência turquesa, que representa um modo de ser e existir específico, com características próprias. Procura *“articular uma nova compreensão da realidade”*, que une teoria e prática e implica surgimento de uma nova espiritualidade como uma rede de toda a existência, afirmando que a *“Vida é expressão maior da nossa existência... Caminho da luz que envolve tolerância, disciplina e harmonia”*. Para Wilber (2007^a), a forma de pensar turquesa usa a espiral inteira, percebe os diferentes níveis de realidade e de consciência, detecta a harmonia, as forças místicas e os fluidos, o que apresenta sua forte relação no nível de consciência roxa, mística e transcendental.

Para Graves (1984), os valores pessoais se alternam entre abordagens altruísticas/coletivistas e individualistas. Quando nossos valores presentes se mostram incapazes de fornecer a segurança de que precisamos, a própria compreensão da natureza dessa falha sugere um modelo de valor mais complexo, mais abrangentes, mais ambicioso e mais transcendente.

Seus depoimentos também revelam seu potencial roxo, quando afirma que *“(...) são importantes as transformações, mas quem de nós não encontra dificuldades, entraves e complicações? A fé e o divino poderiam ser o caminho para nossa libertação”*. Por essa razão, há uma forte fonte de solidariedade em seus depoimentos e escritos. A verdade, de uma forma velada e muito parcial, está depositada em sinais da natureza, emanção do divino e do incompreendido. A participante X, com a aproximação ao nível turquesa, tem consciência da complexidade social que vivemos. Por isso, a necessidade posta em *“(...) articular uma nova compreensão da realidade entre e para além das disciplinas especializadas (...)”*.

A ideia predominante é que *“vida é a inclusão no universo que conspira pela paz por meio dos movimentos físicos e espirituais”*, e esses são elementos essenciais à perpetuação e preservação da espécie. Há, portanto, uma atitude preocupante diante da vida.

3.1.1.4 Conjunto hipotético da Dinâmica da Espiral da participante S

Participante S

Participante	S
Turquesa	5
Amarelo	4
Verde	7
Laranja	4
Azul	3
Vermelho	4
Púrpura	5
Bege	2

Alguns depoimentos elucidativos

“(...) formar tramas transpessoais, construir redes e integrá-las para nos tornarmos mais amorosos, afetivos, gentis e compromissados.”

“(...) insere-nos nas conexões sistêmicas de vidas interligadas constantemente.”

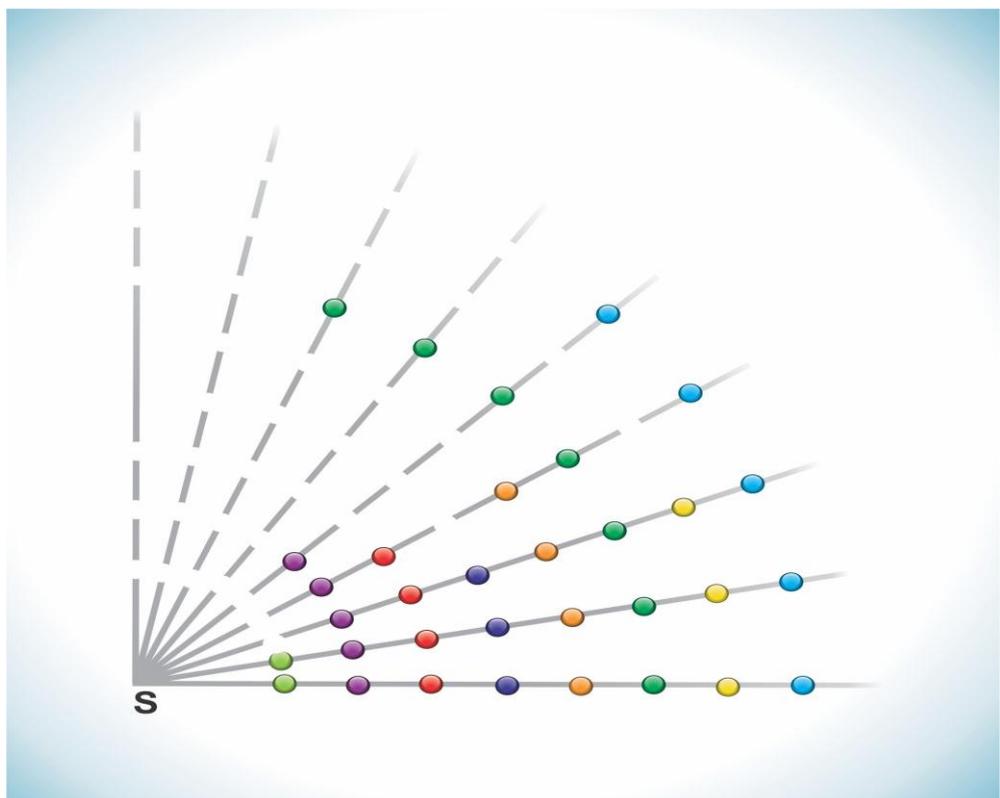
“Nossas vivências precisam ser valorizadas, tendo coragem para enfrentar as nossas dificuldades e assumir nossos erros. Isso significa ter compromisso com a vida.”

“(...) resgatar nossa autoconfiança e nos libertar do conformismo.”

“(...) cada pessoa tem um espírito mágico, fazendo, assim, com que desenvolvamos o sentimento de empatia, valorizando o próximo e respeitando sua essência.”

“(...) mas nada se compara na perspectiva da amorosidade, da compaixão e da existencialidade.”

Conjunto hipotético da Dinâmica da Espiral predominante



A participante S também está num nível turquesa de desenvolvimento de consciência, mas com forte tendência ao verde quando afirma as “*tramas e redes*” que se conectam sistemicamente. Tem a espiritualidade revigorada, busca harmonia e enriquece o potencial humano quando aponta para o “*compromisso com a vida*”. Apresenta uma dose maior de calor humano, de sensibilidade e preocupação pelo planeta e por todos os seus habitantes.

É pelo nível verde que surge a consciência do amarelo e do turquesa, que poderíamos chamar de consciência da consciência, por isso afirma que “*desenvolvemos o sentimento de empatia, valorizando o próximo e respeitando sua essência*”. Flexibilidade, espontaneidade e funcionalidade têm a máxima prioridade. Para Wilber (2007^a), os níveis de desenvolvimento da consciência são capacidades e estratégias de atuação permanentemente disponíveis que, uma vez emersas, são ativadas conforme as condições de vida apropriadas.

O nível verde não se preocupa com a razão, nem com o espírito, nem com *status* ou privilégios, mas com sentimentos, conforme depoimento: “*nada se compara na perspectiva da amorosidade, da compaixão e da existencialidade*”. Os aspectos humanos são valorizados. A participante é dotada de sentimentos, de angústias e de esperanças, presentes nos níveis amarelo e turquesa. Esse diferencial é que torna sua vida mais complexa e sutil.

Com a emancipação e amadurecimento dos sentimentos no bojo da sociedade, hoje é possível formar vínculos de amorosidade, conforme a livre disposição da participante em “*(...) formar tramas transpessoais, construir redes e integrá-las para nos tornarmos mais amorosos, afetivos, gentis e compromissados*.” Em meio ao caos e à confusão, a palavra de sobrevivência reside na adaptação aos novos tempos. É saber ter espontaneidade, persistência e amorosidade diante de situações inusitadas, por isso, o diálogo exteriorizado dos níveis verde, amarelo e turquesa, presentes nessa participante. É necessário e saudável que vários estágios de desenvolvimento coexistam na mesma cultura ou no mesmo educador, pois só assim pode estar plenamente presente ao passar pelas experiências que levam à ampliação da consciência.

3.1.1.5 Conjunto hipotético da Dinâmica da Espiral da participante K

Participante K

Participante	K
Turquesa	1
Amarelo	6
Verde	5
Laranja	4
Azul	3
Vermelho	2
Púrpura	4
Bege	1

Alguns depoimentos elucidativos

“É algo que agora se faz presente em todo o meu ser, desejo, vejo, sinto a transdisciplinaridade.”

“(...) integrando corpo e alma, razão e emoção, ou seja, todos os conhecimentos, como a religião, a própria ciência, a arte, as tradições dos ancestrais, enquanto fenômenos paranormais.”

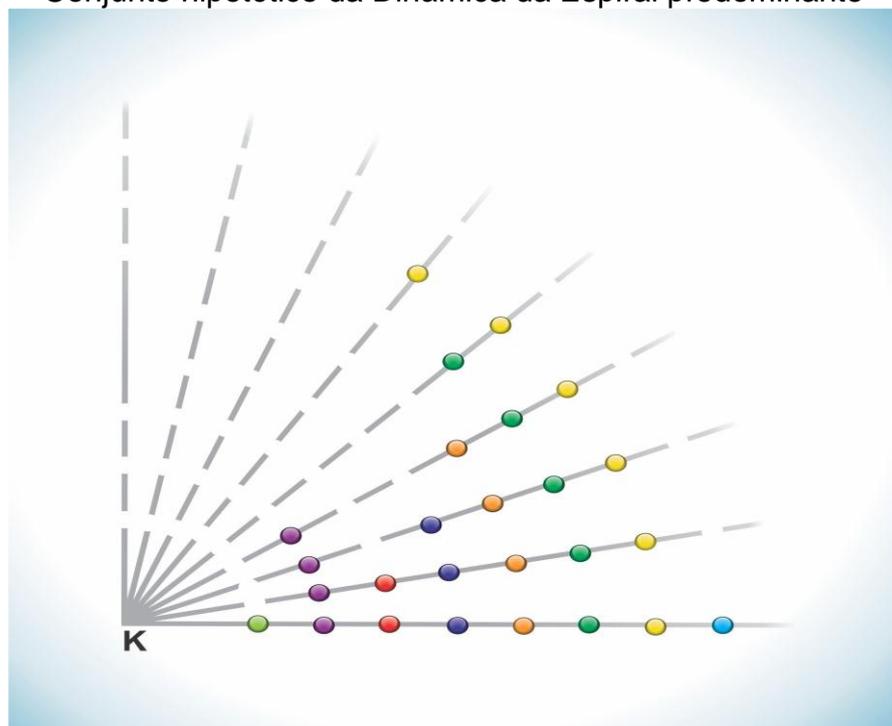
“O rigor, a tolerância e a abertura são minhas características fundamentais, para isso procuro estudar, fazer cursos, ler muito sobre o tema, participar de debates.”

“(...) busco sempre harmonia das danças, fantasias, histórias e canções, de modo a transcender o fazer pedagógico.”

“(...) Vou sempre equilibrando espiritualidade, corpo e compromisso com os que estão ao meu redor, não posso mais deixar assim, como está. Tenho meu compromisso!”

“A diversidade, flexibilidade, vivências e conviver com nós mesmos e com as pessoas que estão à nossa volta.”

Conjunto hipotético da Dinâmica da Espiral predominante



A participante K se encontra nos níveis verde e amarelo da consciência, que representam preocupação com as questões comunitárias. Tem vínculo humano, sensibilidade ecológica, operação em rede quando afirma o *“compromisso com os que estão ao meu redor”*. Além disso, renova a espiritualidade, cria harmonia, enriquece o potencial humano e se utiliza de estratégias transpessoais, pois *“sempre busca harmonia das danças, fantasias, histórias e canções de modo a transcender o fazer pedagógico.”*

Outra tendência é marcada pelo amarelo, que prioriza as diferenças e as pluralidades que podem ser integradas em fluxos naturais interdependentes, quando afirma que *“a diversidade, a flexibilidade, as vivências e o conviver com nós mesmos e com as pessoas que estão à nossa volta”*. Para a realização das necessidades do cotidiano, a participante K procura buscar informações mais aprofundadas e densas, como é possível verificar em seu depoimento: *“O rigor, a tolerância e a abertura são minhas características fundamentais, para isso procuro estudar, fazer cursos, ler muito sobre o tema, participar de debates.”*

Para a participante K, é preciso fazer uma interligação entre diversos campos da cognição, integrando corpo e mente; razão e emoção. O ser humano não é percebido por partes, mas como um ser inteiro. Trata-se de uma abordagem sistêmica: *“(...) integrando corpo e alma, razão e emoção, ou seja, todos os conhecimentos como a religião, a própria ciência, a arte, as tradições dos ancestrais, como fenômenos paranormais”*. Sem dúvida que são múltiplas as frentes de transformação e evolução – seja qual for o nível individual, comportamental, cultural, social e espiritual em que nos situemos. A integração complexa das informações que chegam aos nossos cérebros, bem como a diversidade de vivências e experiências que um número crescente de pessoas recebe, está a modificar as nossas vidas, as nossas mentes e as nossas ideias. O essencial é integrar e transcender a diversidade de níveis de desenvolvimento, valores, crenças e conhecimentos que se observam por toda a vida pessoal e profissional. A abertura para inconclusividade dos educadores com formação transdisciplinar nos remete a um nível de consciência que busca a solução de conflitos.

3.1.1.6 Conjunto hipotético da Dinâmica da Espiral da participante M

Participante M

Participante	M
Turquesa	6
Amarelo	5
Verde	4
Laranja	3
Azul	2
Vermelho	3
Púrpura	2
Bege	1

Alguns depoimentos elucidativos

“Cada uma tem algo para contribuir.”

“(...) buscar a complexidade.”

“(...) a linha tênue que une e serve de limite entre o comprometimento e a individualidade.”

“(...) proponho a união entre nós!”

“(...) é atitude, é ação, precisa de gente forte, interessada em estudar, fazer diferente.”

“(...) a espiritualidade, a reconciliação, a harmonia, a iluminação e a emoção.”

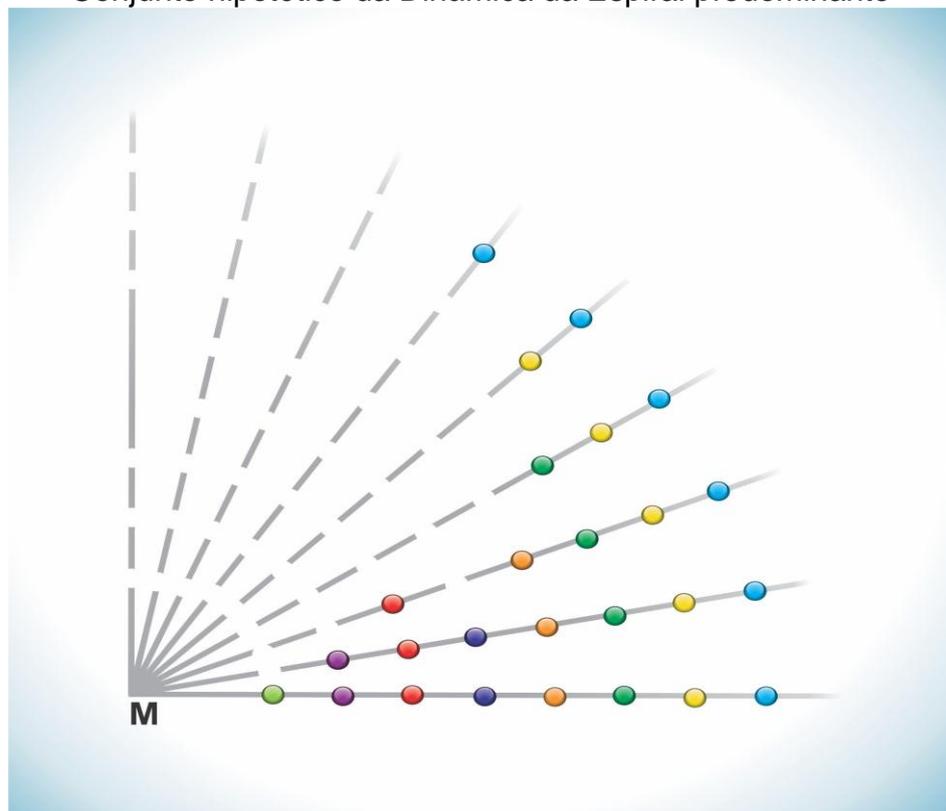
“(...) a empatia, pois saber se colocar no lugar do outro.”

“A lei do amor e do respeito ao próximo nos traz paz, reconciliação e iluminação espiritual.”

“Os poderes da natureza estão nos dando sinais da necessidade de preservação.”

“(...) possamos cuidar da vida existente no cosmo.”

Conjunto hipotético da Dinâmica da Espiral predominante



Essa participante apresenta seus níveis de desenvolvimento da consciência nos três últimos níveis em prioridade: verde, amarelo e turquesa. Nessas condições, sua produção, depoimentos e comentários denotam que é possível uma "grande unificação" entre teoria e a prática, mas que é preciso "*gente forte, interessada em estudar, fazer diferente*". Algumas vezes, envolve a emergência de uma nova espiritualidade como uma teia de toda a existência, como quando afirma: "*proponho a união entre nós!*"

O pensamento turquesa usa a espiral completa; vê múltiplos níveis de interação; detecta a harmonia, as forças místicas e os estados de fluxos que permeiam todas as organizações. Por isso, a ênfase nos depoimentos de temas como: "*espiritualidade, reconciliação, harmonia, iluminação e emoção*". Essas palavras, quando incorporadas nos depoimentos e nas atitudes do educador com formação transdisciplinar, permitem-nos pensar em outra forma de ver a si, de ver o outro e o próprio mundo.

A defesa da natureza, dos marginalizados, das crianças e dos idosos são considerados como prioridade, por isso defende "*(...) a empatia, pois sabe se colocar no lugar do outro*". O nível de consciência do verde objetiva não só a satisfação de direitos no curso presente, mas pelo futuro, para a defesa de gerações vindouras. Essa atitude reafirma que esse educador com formação transdisciplinar já ampliou sua consciência, e sua satisfação passa pela realização do outro, o que revela sua sensibilidade, sua intuição, seu imaginário, sua vontade de realizar algo diferente. Assim, quando o educador com formação transdisciplinar revela sua percepção, sensibilidade, imaginação, intuição, consciência, reconhece-se em outro nível de realidade com humildade e responsabilidade.

Cabe, nesse caso, ressaltar que os níveis de consciência que apareceram nesse educador com formação transdisciplinar não são simplesmente fases que ele passou, mas, são capacidades e estratégias de atuação permanentemente disponíveis que, uma vez emergidas, são ativadas conforme as próprias necessidades ainda em permanente ampliação.

3.1.1.7 Conjunto hipotético da Dinâmica da Espiral da participante A

Participante A

Participante	A
Turquesa	0
Amarelo	2
Verde	5
Laranja	3
Azul	4
Vermelho	4
Púrpura	2
Bege	1

Alguns depoimentos elucidativos

"(...) estou confusa."

"(...) controle de si para sobreviver com liberdade e vontade de fazer diferente."

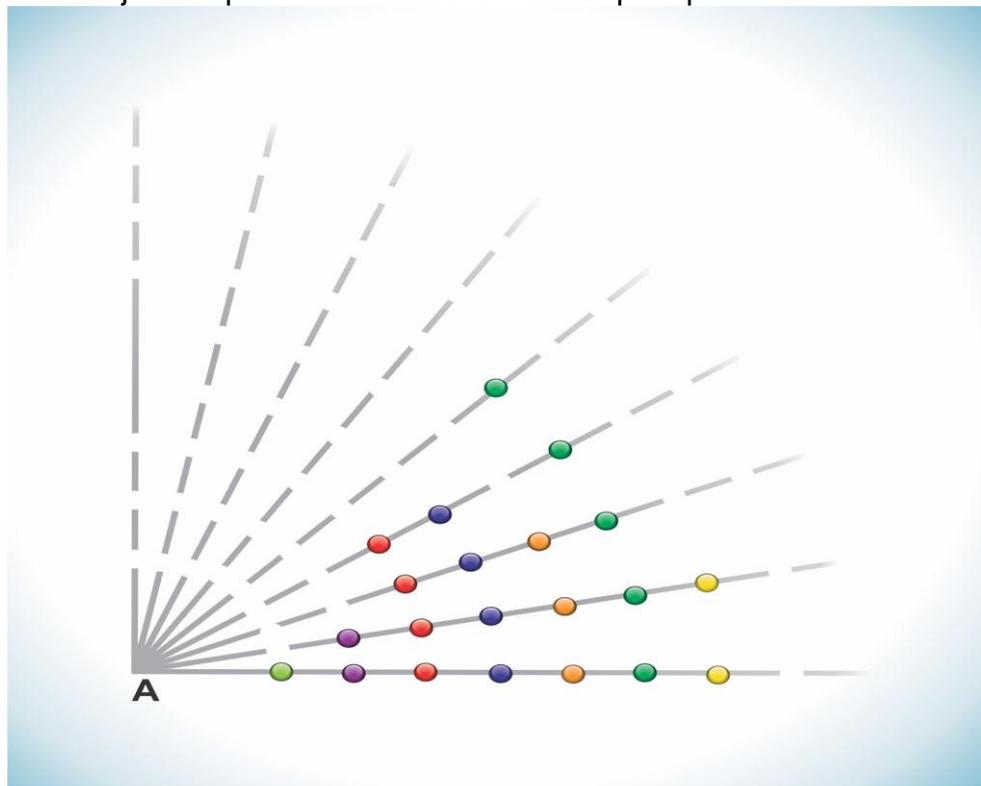
"(...) consciente, respeitando os mais velhos, a natureza, como a água, fruto da mãe terra."

"(...) ter tolerância, diálogo, todos podem falar e têm direito de manifestar sua vontade."

"(...) a mente aberta, coragem para superar os desafios com sucesso e segurança em si..."

"Faça da sua vida uma dança embalando e superando os obstáculos do dia-a-dia e transmita sua paz aos que estão à sua volta".

Conjunto hipotético da Dinâmica da Espiral predominante



A participante A tem predomínio no nível de desenvolvimento da consciência em verde, e seus depoimentos se vinculam numa perspectiva “*consciente, respeitando os mais velhos, a natureza, como a água, fruto da mãe terra*”. Tem pensamento subjetivo, não linear; mostra um alto grau de calor humano, sensibilidade e cuidado pela Terra e por todos os seus habitantes.

Diante dessa participante, constatei que os valores percebidos por ela se alternam entre abordagens altruístas e coletivistas. Isso porque, quando os valores sociais atuais se mostram incapazes de satisfazer nossos desejos, surge um modelo de valor mais complexo, mais abrangente e mais ambicioso, que seja capaz de lidar de forma satisfatória com a situação que pôs em colapso o modelo de valores anterior. A participante A, quando afirma “*ter tolerância, diálogo, todos podem falar e têm direito de manifestar sua vontade*”, propõe intuitivamente um fazer transdisciplinar, sensível e libertador e nos faz vislumbrar uma vida mais vibrante e um mundo mais encantador. Percebendo-se sensível, a participante A se sente capaz de aprimorar-se e melhorar as coisas à sua volta, dar mais colorido à sua vida e à vida dos que a cercam. Wilber (2001, p. 14), afirma que, ao considerarmos a possibilidade de ser-sendo integral,

(...) desenvolve-se um profundo senso de responsabilidade, não no sentido de que está no controle consciente de tudo o que acontece, mas na medida em que não precisa mais culpar ou agradecer a ninguém pelo modo como se sente. No final das contas, você é a origem profunda que produz todos os seus processos voluntários e involuntários, e não uma vítima.

A responsabilidade a que se refere Wilber (2001), de cada pessoa ser responsável pela sua própria vida num movimento de ser-sendo integral, propõe outra atitude diante do experimentar, do ousar, do repetir, do expressar e do refletir a própria ação e das escolhas que fazemos. Considero que as análises realizadas a partir do conjunto hipotética da dinâmica da espiral das participantes foram interessantes, não apenas pelo valor descritivo, mas pelas implicações das interpretações. Mesmo com prioridades em alguns níveis de desenvolvimento, emergidos para cada uma das participantes, é saudável que vários níveis de desenvolvimento de valores morais coexistem no mesmo educador.

Só assim os educadores transdisciplinares, abertos e tolerantes, podem estar plenamente presentes ao passar pelas experiências pessoais que levam à formação

de valores. Independente dos níveis de desenvolvimento da consciência. Em cada um deles, existem algumas qualidades que são constantemente desejáveis e que se deve procurar desenvolver, quando se afirma ser um educador transdisciplinar. Há uma enorme diferença que deve ser distinguida pelos educadores: uma coisa é provocar uma ação criativa perante determinado problema, e outra é a mera reprodução de cenas do cotidiano, da televisão, do cinema, que reforçam a violência, os estereótipos, ou ideias maniqueístas sem a reflexão e a compreensão das personagens, das cenas, ou das situações criadas pelos educandos.

Se a pessoa tiver evoluído até a esfera sutil, ela vai lembrar-se dos aspectos da consciência bruta, mental e sutil, mas não vai lembrar-se dos aspectos causal e final da *experiência desse momento*: eles permanecem no inconsciente emergente, esperando para aflorar via recordação. A evolução é simplesmente a intercepção da microinvolução em etapas sempre mais elevadas: quanto mais evoluída for uma pessoa, menor é a sua involução. (WILBER, 2004, p. 198).

A metodologia transdisciplinar pautada na complexidade, na lógica do terceiro incluído e nos níveis de realidade compõe a corrente existencial e promove o desenvolvimento do educador para aprender a *ser-sendo-no-mundo-com-os-outros*. Isso significa percebê-lo como ator de sua própria construção do conhecimento e dos sentidos produzidos durante seu processo autoformativo. A autoformação constitui-se, aos meus olhos, num trabalho sobre si mesmo para desenvolver o potencial pessoal e profissional de maneira permanente, emancipando-se da dependência do outro, mas na relação com o outro num movimento de incluir e transcender os níveis de desenvolvimento da consciência. Apresenta-se, portanto, como o caminho permanente na busca de si e de nós, num princípio de inclusão e de exclusão.

Isso equivale dizer que a formação transdisciplinar refere-se a uma visão integral emergente que exprime outra maneira de pensar, de ser, de atuar, de sentir, de pensar e de fazer interagir os sentimentos e a inteligência, os afetos e a racionalidade, a análise das partes e do todo, e a compreensão do todo que compõe a teia da vida, mostrando-se como um caminho aberto ao diálogo.

Esse caminho tece a visão transdisciplinar de ciência e de vida em que a paciência, humildade e a consideração são elementos que pautam as relações. Assim, cada um dos níveis de desenvolvimento da consciência é uma condição pela

qual as participantes passaram e passam no seu percurso existencial, trazendo: sentimentos, motivações, ética e valores, bioquímica, grau de ativação neurológica, sistema de aprendizagem, sistemas de crenças, conceito de saúde mental, conceitos e preferências relativamente a negócios, educação, economia, teoria e prática políticas.

3.2 SEGUNDA VIVÊNCIA A COMPARTILHAR: LIVRE ASSOCIAÇÃO NA PRODUÇÃO TEXTUAL

Com o propósito de complementar as análises realizadas na fase de **ACOLHIMENTO**, retomo o questionamento da pesquisa, que está representado no quadro 5, no capítulo anterior: O que é transdisciplinar? E, assim, ao relacionar o eixo com o material produzido pelas participantes, emergiu a categoria: **Dimensões constitutivas do ser-sendo educador transdisciplinar**, que contemplou duas subcategorias: **Formação Transdisciplinar** e **Expressão e recuperação do sentido da vida**, legitimando o objetivo da vivência, que foi o de desenvolver uma produção textual contextualizada e significativa sobre a transdisciplinaridade.

3.2.1. Dimensões constitutivas do ser-sendo educador transdisciplinar

Ao analisar os textos produzidos sobre suas compreensões acerca da transdisciplinaridade, pude inferir, antecipadamente, que foi preciso atentar para os diversos elementos que compõem a formação dos educadores e o dinamismo da própria transdisciplinaridade, permeados pela complexidade e pelos níveis de realidade em que as participantes estavam inseridas, tecendo algumas ideias, mesmo que provisórias, sobre sua formação e o sentido da vida.

3.2.1.1 Formação Transdisciplinar

Na tentativa de abranger o ser humano na sua inteireza, busquei em Morin (2000^b) e Wilber (2006^a) uma aproximação conceitual sobre a sua natureza humana: quem é o educador transdisciplinar? Onde ele estaria?

Morin (2000^b) apresenta, em sua teoria complexa, as diversas faces que compõem o educador e sua formação transdisciplinar; postula o abandono da visão unilateral que o define pela sua racionalidade (*homo sapiens*), técnica (*homo faber*), por suas atividades utilitárias (*homo economicus*) e suas necessidades básicas (*homo prosaicus*) para compreendê-lo. Por isso, o educador, por ser multifacetado, está vinculado ao destino da espécie humana, ao destino individual e social, histórico e político. Todos esses destinos estão entrelaçados e são percebidos na complexidade, que é condição comum a todos os humanos. E isso exige direcionar o olhar aos três pilares da transdisciplinaridade.

O educador, a partir da transdisciplinaridade, pode ser olhado, pensado, sentido, significado e percebido como um sujeito *complexus*. Um sujeito que se sustenta através, entre e além da dualidade sujeito-objeto, como nos afirma um dos educadores com formação transdisciplinar: “*somos partes integrantes de um todo, um universo complexo que está sempre em crescimento, evoluindo. Temos que evoluir também, modificar nossa forma de olhar o mundo e as coisas e ver como isso modifica o outro e nossas atitudes, nossa forma de atuar na área da educação.*”

Assim, a identidade do educador transdisciplinar aparece ligada à construção da existência individual, comportamental, cultural, social e espiritual, pautada numa ética do reconhecimento e de dependência do outro. A relação eu-outro é percebida por Morin (2000^a) como uma possibilidade de autonomia e dependência, que inclui um caráter existencial inseparável do outro e que vive de maneira incerta. Essa reflexão está representada no texto da participante P (quadro 7). Quando questionado sobre transdisciplinaridade, explicou a necessidade da unificação dos

povos, da honra aos ancestrais, do partilhamento, da igualdade, da existencialidade do educador transdisciplinar e da não fragmentação do ser.

Quadro 7: Depoimentos da participante P

Participante P	<p>Minha primeira palavra/expressão, nessa produção textual, foi Unificação dos povos, uma humanização. Mas percebo que esta é uma das minhas crenças a respeito da transdisciplinaridade, que propõe: chegar à consciência de que somos, enquanto humanos, habitantes deste grande planeta – GAIA, Terra – que, no seu pluralismo, está cheio de sentimentos, partilhas de histórias, de danças, de canções, que precisamos honrar se temos tanto em comum, mas se tem que ter coragem para rasgar o véu da inconsciência, ampliar a percepção transpessoal e perceber que todos anseiam por paz, desejam ser aceitos como são. A transdisciplinaridade promove a percepção dessa grande rede, uma rede inclusiva, que considera todas as dimensões do ser e as redes de articulação entre os vários assuntos que não mais fragmentam o "ser", que não desconsideram sua espiritualidade. Eu, particularmente, acredito que somos seres ilimitados e que é só quando aceitamos esta condição como característica inerente aos seres humanos que ousaremos utilizar nossa criatividade na construção e realização de um mundo mais abundante, materialmente, inclusive, para todos. Tudo isso com o compromisso de desenvolvimento da autonomia, da igualdade e do respeito de que somos irmãos, iguais enquanto indivíduos pertencentes a uma mesma raça, mas singulares na expressão de nossos potenciais. Se observarmos o nosso desenvolvimento e a nossa caminhada enquanto indivíduos, perceberemos que não há tantas novidades, o processo de individuação é semelhante para todos. Daí a necessidade de se ter mais empatia pura com o próximo, porque esse processo é possível com muita disciplina interna, antes de mais nada. Talvez um talismã seja útil nessa caminhada da existencialidade do educador transdisciplinar.</p>
----------------	---

A partir desse depoimento, remeti-me a um processo de humanização pautado na complexidade. No entanto, esse só poderá ser encontrado com o trabalho integral, no inesgotável questionamento a respeito do homem e de sua existência, na sociedade e no imenso e inescrutável universo.

Essa seria uma parada estratégica na aventura do educador transdisciplinar, que decidi fazer em sua busca e pelos motivos de sua existência, do que evidencia uma concepção de ser humano fundamental, a fim de que possa servir como uma referência concreta para a formação dos educadores e como busca de construir uma relação entre as várias dimensões paradigmáticas que sustentam o homem *complexus*. Educadores são seres humanos *complexus*, são sujeitos do universo chamado educação.

Consciente de sua dependência, o educador com formação transdisciplinar se põe como um ser inacabado, aventureiro, um caminhante numa rota desconhecida.

Nasce frágil, mas com potencialidades de *vir-a-ser-sendo* que transcendem os limites impostos pela sua corporeidade e pela natureza, e é capaz de projetar-se para *um-mais-além*, a partir de uma aventura cósmica e biológica que se faz e refaz num processo espiral de ida e volta ao real. “O homem, oriundo dessa aventura, tem a singularidade de ser cerebralmente *sapiens-demens*, ou seja, carrega, ao mesmo tempo, a racionalidade, o delírio, a hubris (insensatez) e a destrutividade.” (MORIN, 2003, p. 28).

O depoimento expresso pela participante P é um excerto de suas falas e me levou a constatar que, ao falar em transdisciplinaridade, fez uma relação imediata com a vida enquanto caminho e rede de relações, o que a leva a crer na possibilidade da formação transdisciplinar ser ou estar vinculada aos aspectos humanos existenciais presentes na vida de cada um. Para Morin (2002^a, p. 393), essa rede de relações “permite integrar os processos físicos (...) imprimindo a qualidade e a complexidade próprias da auto-eco-hetero-organização.”

Nesse movimento auto-eco-hetero-organizativo, o educador com formação transdisciplinar se configura em uma perpétua fonte de novidades e superações, demonstrando estar aprendendo a lidar com a vida a partir da “*tolerância, do erro, do relativismo cultural, da empatia e da inclusão*”, como apresenta, em seu texto (quadro 8), a participante J:

Quadro 8: Depoimentos da participante J

Participante J	Percebo, aqui, neste momento de espontaneidade, alguns indicativos de oportunidades, em que, por meio das vivências, trabalhamos com a diversidade e com a nossa própria história de educadoras. Nessa perspectiva, lidamos com a tolerância, com o erro, com o relativismo cultural, com a empatia e a inclusão. Tudo isso com fome de informação, de investigação, de experiência e com muita inquietude no desenvolvimento do SER. Há uma rede de relações entre nós, que transcende nossos atos e pensamentos ampliando nossa vida psíquica e nossa reconciliação com o mundo, tornando-nos seres complexos inseridos num mundo biocultural, onde somos, ao mesmo tempo: indivíduos e sujeitos num mesmo mundo. Indivíduos enquanto individualidade, de estar sozinho, ter pensamentos próprios, e sujeito por poder atuar no mundo com os pares.
----------------	---

O educador, portanto, é complexo porque é um ser biocultural, em que a dimensão do indivíduo não deixa nunca de se relacionar com a de espécie e com a de sociedade, formando a trindade humana indivíduo/espécie/sociedade. Carrega em si a relação direta com a realidade na qual está inserido, representando isso em seus níveis de consciência, por trazer em si preconceitos na observação da sua própria existencialidade.

Muitos estudiosos, como Josso (2004) e Tardif (2007), mostraram-se partícipes da ideia de que o educador é o centro do processo e precisa ser considerado na sua existencialidade, na sua formação, o que legitima a necessidade de compreensão das bases subjetivas do trabalho profissional. E isso vem ao encontro da participante, quando afirma que, *“quando atuamos, tendo como base um fazer transdisciplinar, trazemos junto nossa própria história, marcada pela vivência existencial, por isso, não dá mais para ser somente um técnico, um profissional seco, rígido e possessivo. Quem experimenta uma atuação transdisciplinar muda significativamente sua forma de olhar o mundo.”*

Nesse sentido, o educador, na visão transdisciplinar, integra a exterioridade e a interioridade pessoal e transpessoal que compõem a sua complexidade e que “concentra um duplo capital: por um lado, um capital cognitivo e técnico (práticas, saberes, regras); por outro, um capital mitológico e ritual (crenças, normas, interdições, valores)” (MORIN, 2003, p. 165), todos esses aspectos humanos sistemáticos, necessários e profundos.

Quem é o educador transdisciplinar que procura realizar-se na sua ação? Estaria ele passando por uma mutação? Por um momento de resgate de sua essência? Diante dos textos produzidos pelas participantes, ressaltai neles existir a ênfase nos aspectos humanos existenciais que transitam do mito à magia e da ordem à desordem, revelando o ser complexo do educador:

(...) um ser de afetividade intensa e instável, que sorri, ri, chora, um ser ansioso e angustiado, um ser gozador, ébrio, estático, violento, furioso, um

ser invadido pelo imaginário, um ser que conhece a morte, mas que não pode acreditar nela, um ser que segrega o mito e a magia, um ser possuído pelos espíritos e pelos deuses, um ser que se alimenta de ilusões e de quimeras, um ser subjetivo, cujas relações com o mundo objetivo são sempre incertas, um ser sujeito ao erro e à vagabundagem, um ser híbrido que produz desordem (...) Sendo assim, é necessário pensar que o desfraldamento do imaginário, que as derivações mitológicas e mágicas, que as confusões da subjetividade, que a multiplicação dos erros e a proliferação da desordem, longe de terem construído desvantagens para o homo sapiens, muito pelo contrário, estão ligados aos seus prodigiosos desenvolvimentos (...). (MORIN, 1999, p. 108-109).

Assim, o educador com formação transdisciplinar se mostra um *ser-no-mundo-com-os-outros*, por isso é dependente do outro para se fazer *complexus e integral*. É um ser plural e coexistente, que se mostra por inteiro. Ele habita um mundo, o do educar. Constrói o seu modo de fazer, sua coexistência, confere um sentido do seu ser-sendo pela forma como a realidade se evidencia no seu olhar. Ao se desvelar, percebe-se cúmplice do paradigma fragmentado e vai em busca de si com os outros, de um sentido para seu fazer, enfrenta os desafios, dominando “o desconhecido, as ilusões, os erros e as incertezas” que o compõem. *“Como educadora transdisciplinar, busquei, em minhas aulas, harmonia das danças, fantasias, histórias e canções para organizar um bom trabalho pedagógico. Procurei ser sempre uma pessoa transdisciplinar, equilibrando espiritualidade, corpo e compromisso com os que estão ao meu redor. Muitas vezes, agimos por impulsos e fugimos desse compromisso, por isso a necessidade de conhecer o desconhecido, as ilusões, os erros e as incertezas, principalmente, se o desconhecido for você mesmo. A unidade na diversidade que nos rodeia nos faz necessitar da flexibilidade, para que, através das mais variadas vivências, saibamos lidar e conviver com nós mesmos e com as pessoas que estão à nossa volta.”* (participante K).

O educador é compreendido como um ser, ao mesmo tempo, *bio-lógico*, cultural e espiritual e que possui realidades e possibilidades de se desenvolver. A visão que desvincula o educador da sua própria natureza possibilita atos desastrosos como a escravidão, passividade e desilusão, uma vez que não se “reconhece seu semelhante” (MORIN, 1999, p. 20), pois não se reconhece o fato de ambos pertecerem ao gênero homo sapiens, possibilitando a exclusão e marginalização de seres da mesma espécie.

A concepção de educador transdisciplinar, multidimensional, precisa se mostrar aberta, de maneira a apresentar um ser possuidor de diversas dimensões que precisam ser unidas e diferenciadas. Certamente que ele não é um simples distribuidor de informação. É alguém que aponta o caminho para a sabedoria, pois está sempre em busca de si, de nós, de conhecimento, de sentido e de felicidade simultaneamente com seus educandos. Nesse sentido, sua formação, quando voltada para a inteireza do ser, propõe-se a “[...] resgatar a condição humana como o objeto/sujeito essencial de todo o ensino.” (MORIN, 2003, p. 15).

Provisoriamente, considero que os aspectos humanos e existenciais abordados pelas participantes fazem parte da autoformação do educador transdisciplinar, quando deixam transparecer, em seus textos, evidências de que a vida, a existencialidade, as redes de interações, a complexidade, as dimensões indivíduo/espécie/sociedade e indivíduo/sujeito são partes integrantes do ser-educador integral. *“Claro que somos todos diferentes, complexos, mas numa interdependência fantástica, que mostra que a vida de cada um depende das interações que ocorrem, porque o que for travado no mundo nos influencia e nos transforma, modificando o outro também. Isso é interdependência.”* (participante K).

Um educador transdisciplinar, nesse contexto, tem que tomar consciência de seu papel, agir de forma integral e, especialmente, ver-se como parte de um todo, em que o conhecimento não deve ser responsável por divisões e fragmentos e, sim, por integração e transcendência, construídas de forma complexa. Trata-se, desde cedo, de encorajar, de instigar a aptidão interrogativa e orientá-la para os problemas fundamentais de nossa própria condição e de nossa época.

Essa evidência me remete à outra subcategoria: **Expressão e recuperação do sentido da vida**, que de alguma maneira expõe mais uma dimensão significativa do todo analisado.

3.2.1.2 Expressão e recuperação do sentido da vida

Continuei a aventura proposta nesta caminhada embalada num movimento vivenciado de felicidade e escuta interior, em que deixo a vida me levar:

E deixa a vida me levar
(Vida leva eu!)
Deixa a vida me levar
(Vida leva eu!)
Deixa a vida me levar
(Vida leva eu!)
Sou feliz e agradeço
Por tudo que Deus me deu...(Zeca Pagodinho)

Senti, nesse momento, que a vida, pelo menos a minha, é uma verdadeira caça ao tesouro. Uma complexa procura por evidências que confirmam que ainda sou capaz de viver a existencialidade e de ser feliz. Por isso, desejo ir em direção aos próximos indicadores, mas não sei bem a direção e não os tenho claramente definidos. Para Portal, (2006, p. 255), “[...] vida é nossa natureza mais profunda, mais fundamental; é estado de conexão, é experiência do ser, sensibilidade e compaixão, significado e sentido, propósito” que nos impulsiona no caminho.

Mergulhei, então, nos depoimentos das participantes à procura do tesouro, que não sei qual é, e nem sei se vou saber. Provavelmente não saberei, mas, o que me impulsiona nessa procura é o caminho vivenciado. O tesouro da vida são as próprias pistas, os movimentos que fiz, e de como os fiz, que direção segui, que dúvidas e respostas obtive.

Vamos fazer um movimento
Um movimento circular

Circular independente
Para se movimentar
Vamos fazer um movimento
Ocupar nosso lugar
Nosso lugar nesse momento
De agonia singular
Dê um passo para a frente
Outro passo para trás
No sentido sempre oposto
Ao que já não anda mais

(Papas da Língua)

Nesse movimento de entender o sentido da vida das participantes do Grupo Focal, minha “agonia singular” foi me permitir viver uma experiência de quando me encontro me perco, quando me perco, me encontro. Ser ou não-ser, dualidades, oposições, simplificações e descontextualizações são os fundamentos da Ciência Quântica e os aportes teóricos para explicar a complexidade de minha própria vida e dos fenômenos sociais e naturais experienciados pelas participantes, o que propõe um olhar multidimensional que articula as partes e o todo, como afirma Morin (2000^b, p. 260):

É nesse contexto que temos de compreender o ser, a existência, a vida como qualidades emergentes globais; (...) O ser e a existência são, de fato, emergências de todo o processo anelando-se sobre si mesmo. (...) A vida é um feixe de qualidades emergentes resultantes do processo de interações e de organizações entre as partes e o todo.

Essa atitude científica me remeteu a outro paradigma existencial: **Paradigma Integral do Ser**. Essa ideia é compartilhada no texto da participante X (quadro 9), quando enfatiza, na compreensão da transdisciplinaridade, “*a reconciliação de todas as partes para compor um todo*”, como expressão maior da consciência, em que a vida está relacionada à transdisciplinaridade.

Quadro 9: Depoimentos da participante X

Participante X	Vida se relaciona com a própria transdisciplinaridade. Expressão maior da nossa existência e consciência... Caminho da luz que envolve tolerância, disciplina e harmonia. Vida... segurança para compreender os poderes da natureza e perceber que você faz parte dela... enfim, vida é a inclusão no universo que conspira pela paz por meio dos movimentos físicos e espirituais envolvidos na dança das essências e nas canções embaladas nas vozes e nos sussurros dos desejos mais íntimos dos seres humanos, resgatando a reconciliação de todas as partes para compor um todo que pode ser expressado em um forte e vivo talismã energético.
----------------	---

Pensar no equilíbrio ecológico e cósmico do universo é evidenciar a complexidade que se põe em movimento holográfico de cada um e de todos, ao mesmo tempo. Dialogar com o olhar holográfico, pensar transdisciplinarmente e complementar as diversas dimensões do educador é o desafio deste século, pois também me situo num terreno movediço, sempre sujeito a incertezas e transformações. Não há chegada, senão abstrações provisórias que me direcionam numa tentativa de reinterpretar os depoimentos.

O mundo em que vivemos é, talvez, um mundo provisório de aparências, a espuma de uma realidade mais profunda que escapa ao tempo, ao espaço, aos nossos sentidos, ao nosso entendimento e à própria realidade imediata. Estamos cegos diante do mundo! Mas o nosso mundo da separação, da dispersão, da finitude, é também o da atração, do encontro e da exaltação. Estamos completamente imersos nesse mundo complexo que é o dos nossos sofrimentos, das nossas felicidades e dos nossos amores.

Vivemos, de fato, num circuito de relações interdependentes e retroativas que alimenta, de maneira, ao mesmo tempo, antagônica e complementar, a racionalidade, a afetividade, o imaginário, a mitologia, a neurose, a loucura e a criatividade humanas. (MORIN, 2003, p. 127).

O educador se vê num fascínio social em que se percebe como um ser acabado, autêntico e inteiro. No entanto, a cegueira momentânea é fascinante e o

impulsiona para uma definição de onipotência, em que seu poder lhe basta, e quando se tenta modificar esse paradigma, parece que a vida perde completamente o sentido. O educador transdisciplinar, no entanto, vê a possibilidade de uma aventura cósmica em que outras dimensões podem compor sua identidade terrena e, com isso, busca relacionar-se com outras formas de pensar e atuar no mundo. Ao se reconciliar com o mundo e com o sentido da vida, tem um olhar luxuoso sobre esse mundo e sobre a vida, uma nova atitude de relacionar-se consigo e com os seus semelhantes. Com sua consciência ampliada, que repensa seus atos, percebe outra relação entre partes e todo, resgata a essência da vida, busca a sua inteireza, o que lhe permite fazer escolhas e rever falhas.

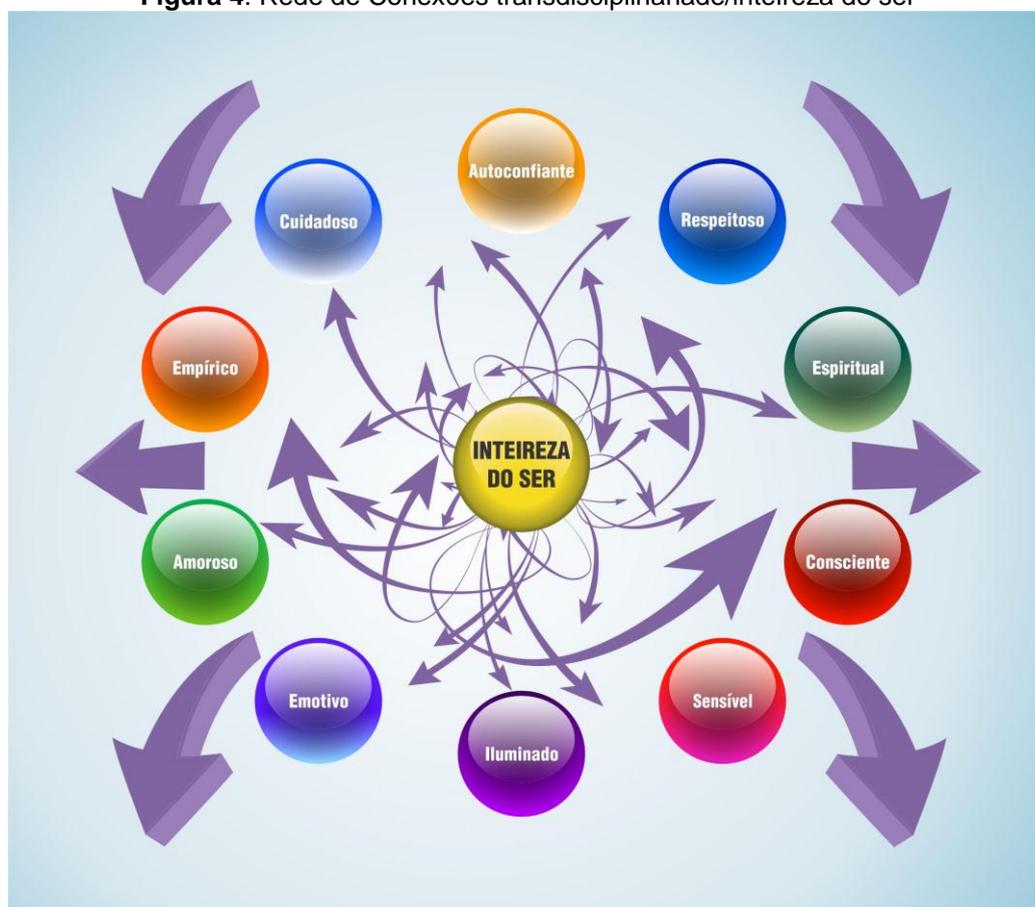
Quanto mais rica é a consciência, mais ricas são as liberdades possíveis. A consciência, emergente de tantas possessões possuídas, de tantas dependências produtoras de autonomia, metaponto de vista reflexivo de si sobre si, de conhecimento do conhecimento, é a condição da pertinência da escolha e da decisão, enfim, do valor moral e intelectual da liberdade humana. (MORIN, 2003, p. 280).

O educador transdisciplinar reconciliado com o sentido da vida, ao perceber sua inteireza, entende que a riqueza da humanidade está na sua diversidade, fonte de criatividade, e se reconhece na Odisséia incerta em que está. O olhar luxuoso do educador transdisciplinar por sua inteireza permite recuperar a intuição, a emoção, a razão e a sensação, acolhendo a humanidade em sua completude e incompletude ao mesmo tempo.

A consciência da completude e da incompletude do ser direciona o educador transdisciplinar para a transcendência e consequente recuperação do sentido da vida. Vive, então, experiências humanas de ir mais além por seus desejos, aspirações, sonhos e ideias. Nesse sentido, mostra-se e se percebe complexo, e alguns desafios são fundamentais para a sua vida. Assim, enquanto houver vida, esse processo é interminável, como nos apresentam as participantes M e S, que alertam que a *“natureza está nos dando sinais da necessidade de preservação para que, por meio da educação, possamos cuidar da vida existente no cosmo”*. *“Isso significa ter compromisso com a vida.”* Como numa rede de conexões transdisciplinaridade/inteireza do ser (figura 4), emergem dos textos dos educadores

com formação transdisciplinar qualidades que são aspectos humanos essenciais e que, ao serem elucidados, recuperam o sentido da vida.

Figura 4: Rede de Conexões transdisciplinariade/inteireza do ser



Fonte: Izabel Cristina Feijó de Andrade, Tese, 2011

A consciência dessas qualidades na vida dos educadores impulsiona-os à recuperação do sentido da sua existência, na qual a arrogância e a desigualdade, portanto, não podem mais se apresentar como certezas. Assim, o sentido da vida se direciona para o *educar-se*.

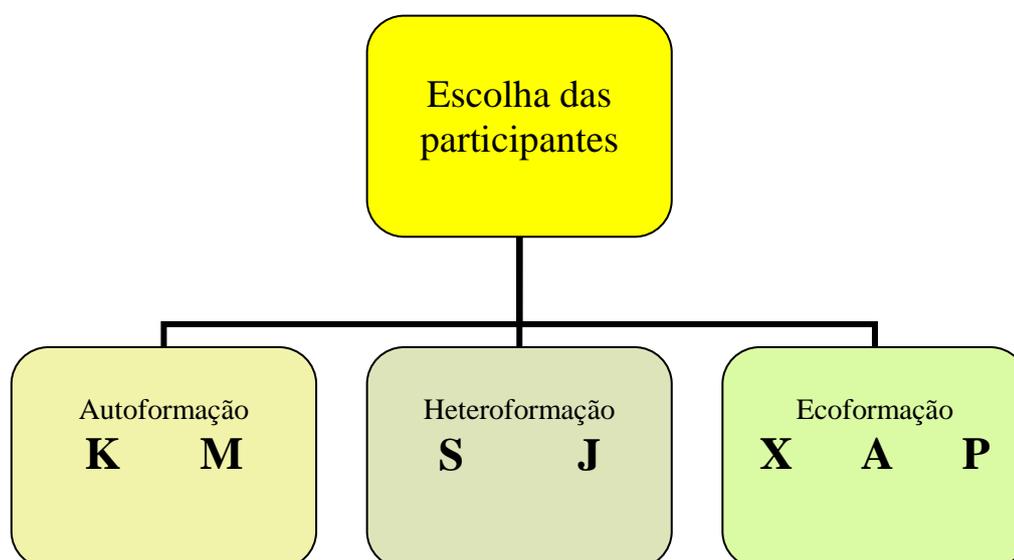
Educar-se é o ato de uma pessoa que luta consigo mesma e com a realidade. Educar-se quer dizer dar um sentido à vida através do encontro e do diálogo com os diferentes saberes e habilidade relativa ao capital cultural da humanidade. Educar-se quer dizer, igualmente, abrir-se para o próprio questionamento e acessar o conhecimento de seu ser essencial através dos sofrimentos e das alegrias da vida diária e no encontro com o outro e os outros. (BARBEIR, 2001, p. 127).

Nessa perspectiva, a missão de ensinar não se completa quando dissociada do sentido da vida. Exige dar sentido ao que se ensina, pela amorosidade, e reconhecer que esse processo não se esgota. Quem ensina, busca o conhecer na complexidade, o que faz do educador transdisciplinar um ser sensível à realidade da sua autoformação.

3.3. TERCEIRA VIVÊNCIA A COMPARTILHAR: ESCOLHA DO ASSUNTO EM UM DIÁLOGO ABERTO

O propósito de estimular o diálogo entre as participantes em direção à autoformação e à inteireza do ser dos educadores transdisciplinares está permeado pelo seguinte questionamento: **Qual a relação possível entre a autoformação e a existencialidade?** Nessa etapa de análise de coleta de dados, agrupei as educadoras participantes em áreas complementares: autoformação, ecoformação e heteroformação. As escolhas temáticas foram de interesse de cada participante, ficando os três grupos assim dispostos (figura 5):

Figura 5: Disposição das participantes/Temáticas



Fonte: Izabel Cristina Feijó de Andrade, Tese, 2011

Na escolha do eixo autoformação/inteireza do ser, solicitei às integrantes do grupo que observassem as frases colocadas, por mim, (Apêndice A) na parede do salão e as relacionassem aos temas que haviam escolhido para discutir. As frases foram elaboradas por mim, tendo como base as explicações apresentadas por Galvani (2002, p. 93) no seu texto “A autoformação, uma perspectiva transpessoal, transdisciplinar e transcultural.”

Pedi ao grupo que reescrevesse, numa folha, somente as frases destinadas ao tema escolhido. Em seguida, passei para o momento da socialização e discussão das categorias e, conseqüentemente, revi as frases escolhidas individualmente pelas participantes. Quando uma das participantes socializava sua produção, surgiam questionamentos e outras interpretações, dúvidas, acordos e modificações que eram discutidos até o momento em que elegiam consenso sobre a produção, quando se passava para outra participante para que socializasse suas produções. Essa prática fez-se até que todas apresentassem suas escolhas. Ao analisar o material produzido pelos três grupos, emergiu uma categoria que foi assim descrita: **Ecoformação, heteroformação e autoformação: uma relação interdependente de existencialidade**, que será desenvolvida a seguir:

3.3.1 Ecoformação, heteroformação e autoformação: uma relação interdependente de existencialidade

Meu objetivo em discutir esse tema estava relacionado à possibilidade de perceber a formação integral dos educadores por meio das vivências transpessoais e criativas das participantes, num permanente diálogo e interação reflexiva do ser educador de si, do outro e no contexto a que pertence.

A autoformação dos educadores com formação transdisciplinar foi aqui estudada como um processo vital e permanente de mutações que emergem das interações entre a pessoa e o meio ambiente físico e social. Essa perspectiva de

formação do ser educador transdisciplinar está atrelada, sobretudo, à perspectiva da autoformação defendida por Galvani (2002) e Pineau (2004). Complementam essa perspectiva, no que se refere à formação dos educadores transdisciplinares, Morin (2004, p. 65), quando diz que envolve “ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver e ensinar a se tornar cidadão”; e Josso (2004, p. 9), ao alertar para o desenvolvimento de um “novo olhar que ultrapassa a concepção escolar de formação, pois pode tomar consciência da enorme quantidade de experiências que cada um vive, de onde tira lições e aprende coisas.”

Resumidamente, posso dizer que a Ecoformação, Heteroformação e Autoformação estão relacionados numa rede interdependente, conforme disse a participante X: *“É a busca de relações em rede e revela um dos modos de ser e viver no mundo. Elas estão relacionadas. Essas três ideias são complementares. O coletivo envolvendo não só os seres humanos, mas tudo o que tem vida, e isso influencia a cultura do ser humano. É um modo de ser, estar e viver nesse mundo.”*

Assim, construir, respeitar e viver bem a vida, utilizando os saberes vivenciais, oportuniza ao educador com formação transdisciplinar desenvolver a competência de atuar em sua própria formação, vivendo e projetando sua autoformação, buscando sua inteireza, entendida como a percepção de que os saberes se encontram entrelaçados na essência do ser. Nesse entendimento, a autoformação se mostra como um processo paradoxal e constituído pela tomada de consciência e de retroação sobre as influências hetero e ecoformativas.

Esse triplo movimento de tomada de consciência e de tomada de poder da pessoa sobre sua formação parece ser a base de uma definição conceitual da autoformação. A autoformação aparece aqui como o surgimento de uma consciência original na interação com o meio ambiente. A autoformação se caracteriza pelo imbricamento da *reflexividade* e da *interação* entre a pessoa e o meio ambiente. (GALVANI, 2002, p. 97).

Outras participantes apresentaram a ecoformação como a conexão *“com a espiritualidade do ser”* e com o campo da *“sensibilidade, da estética e da beleza”*. E, a heteroformação, como a possibilidade de *“atuação sobre os sentimentos e as vivências coletivas”* e a *“busca da consciência de si”*. A participante S considera que

a “heteroformação é a busca da autoformação. Quando você descobre seu modo de ser através da relação com o outro”. Essa perspectiva possibilita dizer que a heteroformação “*atua sobre os sentimentos e as vivências coletivas e busca a própria humanização, a essência do ser. Não dá para pensar de forma individual.*” (participante J).

A perspectiva de autoformação de Galvani (2002) rompe com a concepção dualista e antagônica de corpo/mente e os funde numa dinâmica de interdependência e complementaridade. Isso vem a exigir outra perspectiva de formação do educador, em que os processos vitais, os aspectos humanos e a apropriação do conhecimento estejam destinados para pensar uma humanidade melhor, mais comprometida consigo (auto), com os outros (hetero) e com o meio (eco).

Sobre o tema autoformação, as participantes K e M enfatizaram que “*compõe a terceira força da formação*”, e isso exige um duplo movimento de sensibilização e de tomada de consciência: consciência de si como ação sobre si mesmo (subjetivação) e de retroação sobre os elementos do ambiente cultural e social (socialização) e natureza (ecologização).

Esse triplo movimento abre, conseqüentemente, um resgate da autoformação ao longo de toda a vida. As diferentes dimensões que envolvem a autoformação combinam-se em situações reflexivas e práticas –articulação da experiência de vida e os acontecimentos formais ou presença de sensibilização e de gestos no fluxo das ações – e simbólicas – ressonância harmônica entre o ambiente e as pessoas. Para Galvani (2005), o movimento de sensibilização e de informação assume diferentes formas em diferentes dimensões do si. Como articular a reflexão, a sensibilização, a intuição criadora na autoformação? Qual é o lugar da autoformação na existencialidade do educador?

Os participantes oriundos de horizontes e de práticas variadas devem proporcionar diálogos sobre seus próprios conhecimentos teóricos e práticos com os outros nos seminários cooperativos e mais amplamente

com todas as fontes teóricas para o seu objeto de estudo. (GALVANI, 2008, p. 5)³.

Nesse sentido, a autoformação está relacionada à existencialidade, à ampliação da consciência e a uma prática coletiva que interliga nossos encontros eco e heteroformativos. Implica enorme responsabilidade na própria formação do educador transdisciplinar. Para levar em conta os diferentes níveis de realidade da autoformação, considere importante o nível de desenvolvimento da consciência de cada educador. Ao discutir a autoformação como proposta de formação do educador transdisciplinar, percebo a grande responsabilidade desse desafio.

Essa responsabilidade está diretamente ligada a dois desafios vitais: a perturbação dos equilíbrios ecológicos, devida à busca incessante do lucro, e a crise antropológica aberta pelo aumento da população e pelas trocas transculturais. Esses desequilíbrios são herdados diretamente de uma visão ocidental de mundo, datada do século XIX. Essa visão de mundo se caracteriza pelo materialismo, pela redução do real apenas ao nível de realidade material, pela divisão do conhecimento em disciplinas especializadas que recortam a realidade, pela redução do ser humano ao indivíduo racional, egocêntrico ou econômico, pela divisão das culturas e pela ideologia nacionalista. (GALVANI, 2002, p. 95).

A autoformação se apresenta com outro eixo da ação educativa: a busca da inteireza. Assim, a autoformação não pode ser considerada como um processo isolado, egoformático ou individualista. Pelo contrário, é um processo interdependente com a existencialidade auto-eco-heteroformativa, o que proporciona o desenvolvimento dos processos de autoconhecimento, da busca do “conhece-te a ti mesmo”, na escuta dos sons e dos silêncios de nossa singularidade mais interna.

Na heteroformação, compreendem-se os processos de formação como ações traçadas intersubjetivamente mediante as heterogeneidades da cultura na dinâmica das relações sociais. Na ecoformação, vislumbra-se a formação que considera o local e o global, a parte e o todo, a imanência e a transcendência, que são assim compreendidos como aspectos visceralmente interligados e complementares, nos

³ Le curriculum de ce type de formation est transdisciplinaire et ouvert à la complexité parce qu'il n'est pas construit à partir des contenus ou des problématiques disciplinaires mais à partir des problèmes éco-psycho-sociaux rencontrés par les participants. Cette ouverture à la complexité introduite par la réflexive sur la pratique est ensuite renforcée par la dimension dialogique de La co-formation. Les participants venant d'horizons et de pratiques variées doivent mettre en dialogue leurs propres savoirs théoriques et pratiques avec ceux des autres dans les séminaires coopératifs et plus largement avec l'ensemble des sources théoriques pertinentes pour leur objet d'étude. (GALVANI, 2008, p. 5)

quais ser humano e natureza coexistem de modo dialógico e interdependente no vigor da fraternidade cósmica, da *unitas multiplex*. Assim, é necessário criar espaços de convivência, de interação e de reflexão para que os educadores transdisciplinares interajam com o seu entorno, com seu meio de convivência e aprendizagem e reflitam sobre seu próprio processo de atuação.

Considero, a partir das análises até aqui descritas, que todas essas abordagens de exploração objetiva (comportamental), subjetiva (individual), intersubjetiva (cultural) e interobjetiva (social) da autoformação se caracterizam por um retorno reflexivo sobre a experiência, por uma exploração coletiva e pelo cruzamento interpessoal e intercultural das produções de saber. Por isso, o caminho possível é a prática da educação para a inteireza (WILBER, 2006^a) que evolui para entre, através e além de todas as disciplinas em direção de uma epistemologia transdisciplinar. Para Moraes (2010, p. 6):

Um princípio epistemológico que, para sua ocorrência, necessita de uma atitude de abertura por parte do sujeito implicado, mas cujo produto transcende as disciplinas, rompe com as grades disciplinares e se apresenta a partir de outro nível de realidade, em outro patamar do processo de construção do conhecimento. Para produzir este conhecimento transdisciplinar usamos a lógica ternária, ou seja, a lógica do terceiro incluído, que nos ajuda a transcender o nível de realidade primordial para que o conhecimento possa emergir em outro nível mais abrangente, superador das contradições e ambivalências e incentivador dos diferentes diálogos.

Sob essa ótica, evidencio que, na formação dos educadores transdisciplinares, os diálogos mais consistentes envolvem as relações entre sujeito/objeto, ciência/cultura/comportamento, indivíduo/contexto em direção a uma base conceitual mais sólida para o desenvolvimento de conversações e de novos estilos de negociação de significados, a partir de como observar a realidade e construir o mundo (MORAES, 2006). Isso legitima a preocupação anterior em relação à necessária abertura, rigor e tolerância na formação dos educadores transdisciplinares.

Sempre na tentativa de que todas as participantes partilhassem suas experiências transdisciplinares, evidenciou-se a participante A, que pouco se expressou durante as discussões. Ao analisar os dados, o silêncio começa a

designar algo que marca várias passagens: entre palavras escritas e faladas, entre frases e entre textos. Porém, para falar dela ou do silêncio expressado, é preciso já estar num outro momento, já ter passado para outro regime discursivo, para poder, então, nomear o silêncio.

Não quero analisar o lugar de onde falei e como falei, mas, apontar os silêncios naquilo que perguntei na pesquisa. Assim, situei a escuta sensível no processo vivenciado, nas dinâmicas experienciadas, na tentativa de cultivar do espírito contemplativo para a audição compartilhada do que está para nascer. Talvez possa me atrever a dizer que fosse, para a participante A, um mergulho na essência de si o que significa uma nova escuta poética, abrindo-se a um pensamento que seja criativo, fertilizado e sensível.

Discorrer sobre o silêncio, partindo do princípio de que sua existência é muito mais do que uma ocorrência alicerçada no desenrolar comunicativo, apresenta dificuldades que atravessam o seu âmbito conceitual e sua compreensão pelo homem que o toma em suas experiências. (MORAIS, 2010, p. 39).

Assim, busquei reconhecer a participante A como parte/todo da pesquisa numa articulação autoformação, heteroformação e ecoformação (GALVANI, 2000), mesmo em silêncio, porque o silêncio faz parte da ação do educador transdisciplinar, que é “antropologicamente existente não no seu isolamento, mas na integridade da relação entre homem e homem: é somente a reciprocidade da ação que possibilita a compreensão adequada da natureza humana” (BUBER, 2007, p. 152), bem como a compreensão da natureza do silêncio na atitude humana.

É preciso, então, ampliar o olhar luxuoso para além dos contornos já conhecidos, levando-me a compreender o silêncio como algo da escuta, da reflexão e da transcendência que acompanha os diferentes níveis de realidade, bem como o uso social que dele se fez. Esse entendimento revela a própria complexidade do silêncio, que converge para uma gama enorme de significados e sentidos, “inviabilizando tomá-lo por uma unicidade conceitual, apesar de muitas tentativas de conceituá-lo abrangentemente.” (MORAIS, 2010, p. 39).

Nas vivências do Grupo Focal, considerei que o silêncio que se sustentou na participante A somente ocorreu no *entre algo*, como forma de linguagem que envolve corpo/mente/contexto e pode ser tanto interior ao próprio ser (autoformação) quanto exterior (heteroformação), ou mesmo como o lugar em que decorre o silêncio (ecoformação).

Seguindo os indicadores em relação à autoformação de educadores, posso dizer que “a educação deve contribuir para a autoformação da pessoa (ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver) e ensinar como se tornar cidadão”. (MORIN, 2000^a, p. 65). Dessa forma, o processo de autoformação do educador transdisciplinar inclui a reforma do pensamento por um “pensamento complexo capaz de ligar, contextualizar e globalizar.” (MORIN, 2000^b, p. 13).

Nessa categoria, considero que os estudiosos da transdisciplinaridade e áreas afins propõem, em seus estudos, subsídios para o entendimento dos processos do autodesenvolvimento, do autoconhecimento, da autoformação e da autorrealização a partir da dimensão espiritual, o que possibilita ao educador transdisciplinar vivenciar seu próprio potencial de criatividade, independência, autossuficiência, flexibilidade, responsabilidade, dialogicidade, amorosidade e, conseqüentemente, produtividade.

Nessa direção, menciono uma característica essencial aos formadores/educadores transdisciplinares para inteireza, que é o desenvolvimento da Dimensão Espiritual. Para justificar tal confirmação, busco em Portal (2004, p. 72) um diálogo quando afirma que: “A vida é uma inteira jornada iluminada pelo sol da consciência espiritual”. E educar nada mais é do que VIDA. Ainda, corroborando com esse viés de inteireza-espiritualidade-formação, Portal (2006) traz a afirmação de que cabe investir, nos educadores, “os processos de autoconhecimento e autodesenvolvimento, que implica responsabilizarmo-nos pelo projeto do nosso crescimento, tornando-nos sujeitos/agentes transformadores, criadores e diretores do nosso próprio projeto de vida”. (p.116).

Cabe ao educador com formação transdisciplinar pensar com rigor e viver criativamente suas experiências, de forma a perceber a existência de níveis de realidade diversos e ampliar sua consciência a partir de uma atitude transdisciplinar que envolva uma rigorosa conduta sobre “quem sou eu”, “qual o meu propósito para descobrir o real sentido da vida humana”. E, nesse caso, capacidade de pensar, ser, significar e agir transdisciplinarmente, perceber que a ampliação da consciência de si depende do outro, o qual, por sua vez, nos conduz a descobrir que a nossa vida é fundada em autonomia e dependência. Uma virtude coerente desse educador transdisciplinar é, portanto, encorajar seus pares, respeitosamente, a irem em busca de si e de sentido para as suas vidas.

Aquele que assim o faz, adotando uma atitude de respeito perante as outras pessoas, está no caminho da superação, que há muito recebeu a denominação de “êxtase”. Quando alguém respeita seus semelhantes, valoriza-os por aquilo que são e pelo que são chamados a ser. Essa valorização se traduz na vontade de contribuir com o desenvolvimento pessoal dos outros. Uma decisão desse tipo propicia o encontro, que é um entrelaçamento fecundo de âmbitos de vida diversos, de centros de iniciativa capazes de dar e receber possibilidades. Ao encontrarmo-nos, sentimos alegria, entusiasmo, felicidade e paz interior. (QUINTÁS, 2002, p. 35-36).

Quando me refiro aos aspectos humanos e existenciais na formação do educador transdisciplinar, estou relacionando dimensões que envolvem a interioridade, a subjetividade de cada ser humano: sua identidade, projetos pessoais, autoconceito, desejos, intersubjetividade e nível de consciência, que são questões que escapam aos olhos do corpo e da mente, pois são domínios do *olho do espírito*. (WILBER, 2007^b). Esses aspectos humanos, presentes na dimensão existencial, formam o tecido da complexidade e escapam à racionalidade técnica, política e profissional, mas se articulam, pois são interdependentes e necessários para a inteireza do ser.

CAPÍTULO IV: O OLHAR LUXUOSO DOS FORMADORES TRANSDISCIPLINARES NAS ENTREVISTAS EM PROFUNDIDADE

Mais uma etapa de procura, esboçada no cenário vivenciado, traçou um percurso que se fez presente neste momento marcado de incertezas e angústias de viver o caminho desconhecido, mas de saber que um dia a gente chega. E, se não chegar?

E no outro vai embora
Cada um de nós compõe a sua história
Cada ser em si
Carrega o dom de ser capaz
E ser feliz (Almir Sater)

Ser feliz na pesquisa é desfrutar em cada etapa o caminho vivenciado da procura e da partilha de alguns tesouros encontrados, falas, palavras e pensamentos experienciados durante as entrevistas com os formadores transdisciplinares. Há momentos de rendição e admiração que foram inexplicáveis, mas que têm todo sentido e que procurei socializar. Não desejei comparar, mas legitimar um fazer transdisciplinar presente nos formadores entrevistados, incluindo suas diferenças e transcendendo suas experiências, aqui retratadas em três categorias emergentes, explicitadas a seguir.

Ao reler o material coletado nas entrevistas com os formadores transdisciplinares, busquei no eixo transdisciplinar os questionamentos da pesquisa: **Que importância há em considerar os aspectos humanos e existenciais como parte integrante da formação do educador transdisciplinar? Qual a sua identidade, seus saberes e estratégias?** Essas questões estão relacionadas ao propósito de analisar os aspectos humanos e existenciais como parte integrante da autoformação dos educadores transdisciplinares.

Considerando esse eixo para análise, percebi que a categoria e as subcategorias emergentes foram as mesmas que apareceram na produção textual dos educadores com formação transdisciplinar, já analisadas no Grupo Focal:

Dimensões constitutivas do ser-sendo educador transdisciplinar e, as subcategorias: **Formação transdisciplinar** e **Expressão e recuperação da vida**. O aparecimento das mesmas categorias de análise nos revela o caráter auto-eco-hetero-organizador da formação transdisciplinar, formando uma rede de conexões entre formados e formadores que se estreitam e se complementam.

4.1 DIMENSÕES CONSTITUTIVAS DO SER-SENDO-EDUCADOR TRANSDISCIPLINAR

Vivenciando o caminho escolhido, para analisar os aspectos humanos e existenciais como parte integrante da autoformação dos educadores transdisciplinares, utilizei as questões 2, 10,11 e 12, que se referem a quem é o formador transdisciplinar, sua identidade, saberes, propósitos, experiências e perspectivas.

Ao educador destina-se uma prática transdisciplinar, complexa e integral, o que não equivale a dizer que basta introduzir alguns conceitos novos nos conteúdos, mas implica “mudança de pensamento.” (GALVANI, 2008). Do mesmo modo, a transformação não pode ser definida como uma adição de novos teóricos sobre a complexidade (MORIN, 2006^a), inteireza do ser (WILBER, 2007^b), ou autoformação (GALVANI, 2008). Esses estudiosos vêm propondo, às instituições formativas adormecidas, outro modo de perceber a formação dos educadores.

A maior parte dos problemas humanos e, especialmente os da educação, da aprendizagem e da formação são problemas vagos e complexos. Estudando a compreensão interpessoal, a motivação para aprender, ou a dinâmica de um grupo de aprendizagem, percebe-se que se trata de problemas cuja solução é sempre ambígua, contendo um pouco de paradoxo dialógico ligado à autorreferência dos sujeitos e à sua interdependência com o meio ambiente. (GALVANI, 2008, p. 3)⁴.

4 La plupart des problèmes humains et spécifiquement ceux de l'éducation, de l'apprentissage et de la formation sont des problèmes mous et complexes. Que l'on étudie la compréhension interpersonnelle, la motivation à apprendre, ou la dynamique d'un groupe d'apprentissage, on voit bien qu'il s'agit là de problèmes dont la solution est toujours ambiguë et contient une part de paradoxe dialogique lié à l'autoréférence des sujets et à leur interdépendance avec l'environnement. (GALVANI, 2008, p. 3)

Nesse sentido, a transformação paradigmática na educação e na formação dos educadores se põe em questão por ser:

(...) a transição da transmissão heteroformativa de conhecimentos e valores para o acompanhamento do processo auto-eco-co-formativo em seus diferentes níveis de realidade prática, ética e teórica. A formação transdisciplinar deve ser feita a partir da reflexão dialógica e prática que integra autorreferência, o paradoxo da co-construção de sistemas de conhecimentos. (GALVANI, 2008, p. 3)⁵.

Tais indicações me remetem a perceber a epistemologia transdisciplinar a partir dos princípios da complexidade, e não podem ser traduzidas pela simples implantação de conceitos ou jargões pedagógicos. Isso equivale a dizer que os métodos de formação transdisciplinares são abordagens existenciais que envolvem múltiplas dimensões – cognitiva, prática, simbólica e experiencial – e se configuram como um processo vital e holográfico que atravessa a aventura da própria existência de ser-sendo.

Os estudos de Josso (2007) sempre me chamaram a atenção e se mostraram partícipes da ideia de que o educador é considerado na sua existencialidade, na sua formação e na sua história de vida, o que legitima a compreensão das bases subjetivas do trabalho profissional. Nesse sentido, considero o olhar luxuoso desse educador transdisciplinar que se apresenta como a contemplação do belo, da abundância e da vida, assim expresso por um dos formadores: *“O formador transdisciplinar não é diferente, mas o olhar dele é que é diferente. É um olhar amplo e holístico. É um olhar abrangente. Um olhar luxuoso sobre o mundo.”*

Ainda não conhecia o olhar do educador transdisciplinar por completo, mas suas incertezas, dúvidas, transformações híbridas se fizeram presentes na caminhada. Dos formadores entrevistados, alguns propõem os *“olhos da alma”*. São aqueles educadores que estão abertos ao novo, que não se contentam com o que

⁵ La révolution paradigmatique en éducation c'est le passage de la transmission hétéroformatrice des savoirs et des valeurs à l'accompagnement des processus d'auto-co-éco-formation dans leurs différents niveaux de réalité pratique, éthique et théorique. La formation La transdisciplinaire doit se faire à partir de pratiques réflexives et dialogiques qui intègrent l'autoréférence, le paradoxe dialogique et la co-construction systémique des savoirs. Il ne s'agit pas seulement de concevoir un curriculum de formation intégrant des contenus théoriques. (GALVANI, 2008, p. 3)

veem somente pelos olhos e querem sentir todas as dimensões. Dentre essas dimensões, destaco a espiritual e a criativa, com espaços definidos em nosso cérebro, mas que são ainda pouco conhecidas. Assim, questionei: Quem é o educador transdisciplinar? Será ele o homem complexo em permanente vir-a-ser? Será ele o homem do futuro? A quem ele serve? Tem ele consciência do seu propósito existencial? Onde o educador encontraria alimento para se entusiasmar por sua ação educacional?

A identidade do formador transdisciplinar é construída na incompletude do saber, pois ele está sempre em busca de algo a mais para compreender o mundo e a ele mesmo. Destaco, entre os entrevistados, que algumas características foram marcantes em sua atuação: *“sensibilidade, abertura, postura, autoconhecimento, abertura ao diálogo, sabe ouvir, dinâmico, confiante de si, reconhece seu potencial e o dos outros. Sabe aceitar seus limites, silenciar, refletir, meditar, caminhar, contemplar.”* Além dessas, dispõem de um *“potencial espiritual, emocional, intelectual e físico”*, que compõe algumas das dimensões constitutivas do ser-sendo educador transdisciplinar.

Diante das dimensões que contemplam as características dos formadores transdisciplinares apontadas pelos entrevistados, concordo com a maioria deles quando disseram que *“são seres humanos que se autoconhecem e que se percebem enquanto pessoa”*, que têm uma abertura maior para entender o outro como igual, mas que entre eles e o outro existem outros espaços, lacunas e pontes que os diferenciam, num movimento antagônico e complementar de inclusão e exclusão. (MORIN, 2003). Suas preocupações são voltadas *“para a emoção, a intuição, a espiritualidade e o bem estar físico de todos”*. Sua identidade é singular e plural ao mesmo tempo, pois, sem perder sua identidade individual, só se faz presente, no mundo, com os outros.

Compreendi, ao analisar os dados, que todo o “eu sou” exige um olhar para a própria existência e para a subjetividade do ser. Assim, a subjetividade do educador transdisciplinar se encontra enraizada na corporeidade, na esfera do pensamento, na dimensão espiritual e na essência de ser *autos*. Acoplado ao conceito de educadores, percebi a presença do *autos*, que não pode se constituir como um

conceito de tipo complexo ou para preencher uma simples lacuna teórica, mas, um princípio de associação com outros conceitos fundamentais para a constituição do ser-sendo educador transdisciplinar.

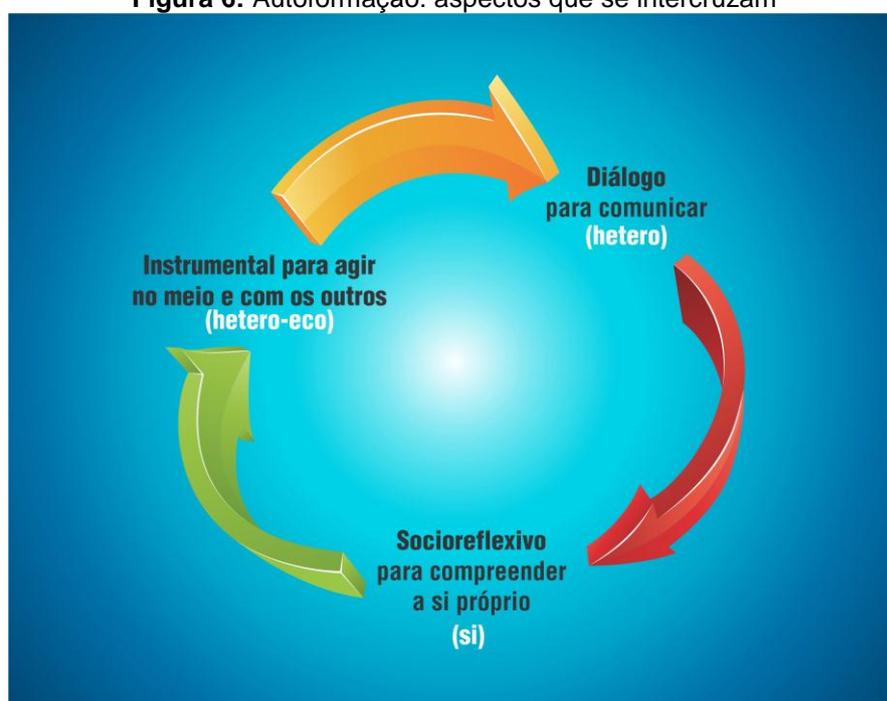
O *autos*, efetivamente, permite interassociar e articular, sem hierarquizar, reduzir, dissociar, mas reconhecendo simultaneamente unidade e dualidade, complementaridade e oposição, tudo aquilo que concerne *genes* (geno-organização, generatividade, patrimônio genético, hereditariedade) e tudo aquilo que concerne *fenon* (existência fenomênica, indivíduo-sujeito) e articula a si mesmo com *aikos* (auto-eco-organização). (MORIN, 2000^a, p. 291).

O educador transdisciplinar, por ser multifacetado, está vinculado ao destino da espécie humana, ao destino individual e social, histórico e político. Todos esses destinos estão entrelaçados e são percebidos na complexidade que é condição comum a todos os humanos. O paradigma da complexidade constitui o conjunto dos princípios de integridade em rede que poderiam determinar as condições de uma visão complexa do universo (físico, biológico e antropossocial) do educador transdisciplinar. Suas estratégias variam numa rede de conhecimento que transcende o domínio cognitivo, pois usam “*a poesia, o diálogo, a oratória e a escutatória, a literatura, a arte e a música atrelada à atuação transdisciplinar*”, como foi evidenciado no depoimento: “*A formação transdisciplinar reúne pessoas de formação e perfis diversos. O que as identifica é uma predisposição a ‘conhecer mais’, a conhecer de ‘outras formas’, a perceber o trânsito do conhecimento em diferentes níveis de realidade. Em termos conceituais, posso dizer que, quando essas pessoas entram em contato com a multirreferencialidade (do sujeito) e multidimensionalidade (da realidade) e com os pilares da Transdisciplinaridade: complexidade, níveis de realidade e terceiro incluído, conseguem nomear e fundamentar o que estavam buscando. E, geralmente, encantam-se com a sua própria ampliação de percepção sobre a realidade.*”

O educador ser-sendo transdisciplinar coloca-se numa atitude intencional e libertadora da vida e do conhecimento. Essa tomada de consciência (metacognição) da circularidade vida-educação-autoformação não é espontânea. Seria necessário fazê-la emergir na construção do autoconhecimento como parte do desenvolvimento sociocognitivo e afetivo do adulto. O processo de autoformação aponta para os

aspectos: instrumental, dialógico e sociorreflexivo (figura 6) e, também, envolve diversas dimensões que sustentam a recursividade desse processo: cognitivas, experienciais, práticas, simbólicas, espirituais (...), que são aspectos humanos e constituem a dimensão existencial de forma a integrar a própria história, como afirma Pineau (1983). Isso requer a articulação entre os diferentes aspectos da experiência de vida que não são da competência somente do campo cognitivo, mas, também, da prática, da vivência de si com os outros, da experiência pessoal e transpessoal, do imaginário e da maneira como percebemos os níveis de realidade.

Figura 6: Autoformação: aspectos que se inter cruzam



Fonte: Izabel Cristina Feijó de Andrade, Tese, 2011

A autoformação, enquanto dimensão constitutiva do ser-sendo educador transdisciplinar, produz um sentido coerente ao longo de toda a vida, através das múltiplas interações com o outro e que nos liga ao nosso contexto. Essas múltiplas interações estão presentes também nas dimensões **existencial**, **experimental** e **didática** que compõem a vida do formador transdisciplinar como uma ação reflexiva para a construção do autoconhecimento, conforme nos afirma Clénet (2006, p. 5):

(...) dimensões existencial, experiencial e didática são fontes de aprendizagem complementares que articulam as necessidades e situações. A autoformação não é uma prática educativa, porque não é uma ação do formador. É definida como uma ação reflexiva sobre o tema da sua

formação em uma abordagem abrangente para construir autoconhecimento e desenvolvimento. (CLÉNET, 2006, p. 5)⁶.

Sobre esse assunto, ressalto que o formador transdisciplinar estabelece uma relação direta com sua existência. Para alguns dos entrevistados, essas dimensões são complementares, sendo que a dimensão didática exprime um modo de ser e atuar, “*é a forma como conduzo essa experiência*”; a dimensão existencial é caracterizada por “*vivenciar a experiência continuada*”, um modo de tê-la significativamente na vida, “*é a consciência da consciência*”, é ajudar o outro a ter consciência de seus atos, de seu pensamento; e, a dimensão experiencial “*é a capacidade de experimentar o novo, num desafio de constante comunicação com o desconhecido*”.

Ao alcançar a dimensão existencial, as dimensões que complementam são percebidas e relacionadas, legitimando-se, também, a própria autoformação a partir de retroalimentações conscientes que compõem a inteireza do ser. Essa ampliação da consciência do formador transdisciplinar lhe proporciona a abertura, o rigor e a tolerância para *ser-no-mundo-com-os-outros*.

O *ser-no-mundo-com-os-outros* – pluralidade ou coexistência – é que dá funcionamento para o movimento do mostrar-se dos entes em seu ser. O aparecimento de algo se realiza quando o que aparece tem, como origem, um certo *ser-no-mundo*, concreto, histórico e atual, datado e situado, um certo coexistir cuja função é permitir esse aparecer. É a partir de um permanente *ser-no-mundo-com-os-outros* que o ente tem sua possibilidade de ser, ou seja, desse certo *ser-no-mundo* nasce sua possibilidade de realidade. (MARTINS, 2002, p. 98).

O que ficou evidente nos depoimentos dos formadores transdisciplinares é que as diferentes interações decorrentes da autoformação combinam com as dimensões cognitiva, prática, simbólica e experiencial. Nesse sentido, o movimento de tomada de consciência se apresenta sob a forma de acordos com as dimensões da autoformação. Para os entrevistados, as dimensões existencial, experiencial e didática estão voltadas para a inteireza do ser: “*É uma prática voltada para a inteireza do ser numa abordagem holística em que todas as esferas do saber e do*

6 (...)dimensions existentielle, expérientielle et didactique, sources d'apprentissages qui se complètent et s'articulent en fonction des besoins et des situations. L'autoformation n'est pas une pratique pédagogique parce que ce n'est pas une action du formateur. Elle se définit comme une démarche réflexive, une action du sujet sur sa formation, dans une approche globale de construction de soi et de développement des connaissances.(CLÉNET, 2006, p.5)

atuar humano se complementam, numa relação de corpo, mente e espírito que revela uma ontologia do ser, uma gnoseologia do saber e uma epistemologia do como fazer. Nesse sentido, essas dimensões são essenciais para uma prática de formação transdisciplinar, porque a existência é algo que precisa ser consciente, a nossa experiência se revela na ação consciente, e a didática transcende nossa consciência e nossa experiência.”

Como distinguir e ligar esses diversos modos de interação na autoformação? O que posso dizer é que a tomada de consciência, por exemplo, apresenta-se alternativamente por momentos de imersão e de presença em relação à experiência e à reflexão. Como articular a reflexão, a sensibilização e a intuição criadora na autoformação? No registro da vida concreta do formador transdisciplinar e da sua condição existencial, a autoformação permite questionar diferentemente a formação formal (inicial ou continuada). Tendo a autoformação como princípio de retroação do formador transdisciplinar, é importante que pesquisas que envolvam pesquisa-ação-formação façam as perguntas epistemológicas, metodológicas e deontológicas para iluminar a própria ação formativa.

Para um dos entrevistados, essas dimensões, quando vividas na sua plenitude, trazem benefícios maravilhosos para a paz interior, individual e coletiva: *“Na DIMENSÃO EXISTENCIAL, resgatamos, por meio da dança circular, práticas com diferentes fins e em ocasiões diversas como forma de crescimento individual; como caminho espiritual; uma forma de vivenciar o lúdico; na celebração de algum evento; como meio de harmonização grupal em apoio a alguma atividade que se deseja realizar; como instrumento terapêutico e de cura; no trabalho com idosos; com pessoas diferenciadas; como instrumento educativo para a vivência de princípios éticos nos âmbitos pessoal, grupal, social e planetário. Na EXPERIENCIAL, compartilhamos alegria ao nos darmos as mãos na roda, com disponibilidade para ser mais um elo que dá, recebe e contribui para a criação grupal, com seu modo único e original de ser. Na DIDÁTICA, que, de certa forma, envolve a existencial e a experiência, é o modo como me apresento para o outro, minha inteireza.”*

Diante desse depoimento, ressalto que o formador transdisciplinar, convencido, tem de ir à procura da dimensão existencial, dando sentido à sua ação no mundo. Para isso, precisa buscar conhecimentos em diversas fontes de informação existentes. O enfoque da autoformação nos aponta para a autonomia e para a participação, que são formas colaborativas de aprendizagem. Ele deve ser um sujeito aprendente, um organizador do trabalho consciente, mas, também, sensível, intuitivo e amoroso, que são aspectos humanos presentes nas dimensões constitutivas do ser-sendo educador transdisciplinar. Portanto, a autonomia deve ser também compreendida como um processo de construção permanente, em que devem ser unidos e entrelaçados muitos elementos: pessoais, contextuais e formativos, numa busca constante por sua inteireza. Um entrevistado afirma: *“(...) quando uso a poesia, a literatura e a arte como pano de fundo de minhas experiências transdisciplinares, proponho, de certa forma, essas dimensões.”*

Diante dos depoimentos dos entrevistados até aqui apresentados, considero que, numa visão integral, a autoformação percebe o educador no centro do processo educativo e formativo, mas, também, fora dele, considerando-o como o eixo fundamental que envolve uma formação da pessoa por si própria e sobre si própria, o que me remete para a inteireza, com a multiplicidade das experiências vivenciadas ao longo do tempo. E é a vida o local privilegiado da autoformação, em que se desenrola uma história pessoal na relação com um contexto social específico.

É exatamente por isso que é natural do educador com formação transdisciplinar viver o seu cotidiano sempre em busca de sentido para as suas ações, numa atitude dialogal complementar, antagônica, contínua e permanente, de que apenas o ser humano enquanto ser vivo é capaz. Para Freire (2003), em todo ser humano existe um ímpeto criador. O ímpeto de criar nasce da inconclusão do ser. Evidentemente, estou vivendo um momento de novas formas de organização, e isso implica em processos interativos que se estruturam, desestruturam e re-estruturam os significados de sociedade, de educação, de conhecimento, de valores e atitudes, na busca de novos conhecimentos, novas formas de perceber a realidade, a consciência e a sua própria iluminação.

Para falar do propósito existencial do educador transdisciplinar e de onde vem sua consciência e sua iluminação, escolhi um depoimento que diz que o educador transdisciplinar é um ser humano que se propõe a atuar de forma consciente e que percebe que essa humanização é processual: *“(...) busca conhecimento em todas as dimensões: espiritual, corporal, criativa, afetiva, cognitiva. Ele serve à vida, por isso a importância da transdisciplinaridade, pois, através dela, poderá alcançar um caminho que não tem mais volta. Seu propósito existencial precisa estar atrelado aos conhecimentos da transdisciplinaridade, como uma possibilidade de autoconhecer, sabendo que esta consciência tem vários níveis, mas aos poucos ele vai tomando consciência de sua importância enquanto ser humano. Sua iluminação vem de dentro de si, buscando e valorizando o seu eu interior. Acreditando nisso e buscando também força através da sua consciência, do sagrado, daquilo em que ele acredita e, ainda, por meio do conhecimento, possibilitando esta abertura, aumentando esta percepção de sua existência.”*

Outro entrevistado relacionou a iluminação do educador com a autoformação, como é possível verificar: *“É um educador que precisa dar sentido aos sonhos, aos valores que temos, precisa ressignificar valores, pelo olhar, pelo pensar e pelo agir. Veja, na poesia é possível se chegar ao sagrado. Penso isso! Então, o educador poderá servir o próprio sagrado, num sentido amplo, se você entende. Porque quem chega até nós quer ver, conhecer e sentir outras possibilidades de caminhada. O educador precisa ser o norte. Sua iluminação deverá vir de sua própria autoformação. Porque se você não vive uma experiência transdisciplinar, não poderá explicar o que é. Por isso, não adianta saber o que é trans, é preciso vivê-la.”*

Do exposto, confirmo que viver uma experiência transdisciplinar é se aproximar do sagrado e da existencialidade consciente. Como é possível o educador ter consciência de suas próprias experiências? Essa questão foi respondida por alguns dos entrevistados, com ênfase na ideia de que quando se tem consciência da função social de educador, da existência, se dá outro sentido para os atos pedagógicos. Mas, para tanto, há que se ter esforço, persistência, consciência de sua existencialidade e iluminação, como retratado nos três depoimentos.

“(...) quando tomamos consciência de nossa condição, de nossos atos, de nossos desejos, de nossas conquistas e fracassos, isso influencia diretamente na nossa própria existência. Perceber-se como integral é nosso desafio.

“É impossível tomar consciência de si e de suas experiências vividas e continuar fazendo as coisas da mesma forma. Esta é uma condição essencial para a transformação pessoal e profissional.”

“O educador é um ser em mutação, que precisa dar sentido a seu propósito existencial. Tem coisas que são fundamentais e precisam estar vinculadas à sensibilidade, às dimensões transpessoais – sensíveis, individuais, do eu mesmo – e às dimensões culturais. Sua iluminação está vinculada à sua consciência.”

Tendo consciência de que a própria consciência se amplia por energias sutis, confirmo que o educador transdisciplinar vive e revive a experiência transpessoal como possibilidade de se autoformar. O que se destaca, então, na autoformação dos educadores transdisciplinares, é que os aspectos humanos e existenciais são evidenciados pela ampliação da consciência de que as dimensões existencial, didática e experiencial, juntamente com o corpo, o sagrado e a consciência, constituem o educador transdisciplinar.

Como integrantes dessa categoria, emergiram duas subcategorias, a seguir apresentadas, que são complementares quando se propõem a discutir as dimensões constitutivas do ser-sendo educador transdisciplinar a partir de um olhar luxuoso, e são aqui salientadas pelos formadores transdisciplinares.

4.1.1 Formação Transdisciplinar

Ainda com o propósito de analisar os aspectos humanos e existenciais como partes integrantes¹ da autoformação dos educadores transdisciplinares, apresento a subcategoria **Formação Transdisciplinar**, que foi formada pelas questões 3, 4, 5, 8, 19 e 20 das entrevistas realizadas com os formadores transdisciplinares.

Ao interrogar os entrevistados sobre que significados eles têm para considerar na formação dos educadores transdisciplinares, foram unânimes em seus depoimentos na possibilidade de articular visão e atitude na ação formativa; ora pelo “diálogo, busca pela essência, sensibilidade, intuição, criatividade, desejos, vontades e sonhos” que se mostram por inteiro, ora pelos “sentimentos, vontades, dificuldades e experiências”. Outro ponto foi a coerência com os princípios de “abertura, rigor e tolerância”, o que implica em um o formador com um olhar ampliado e luxuoso, olhar mais cuidadoso e envolvido numa rede disciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar que se interconecta. O educador busca vivenciar vários princípios transdisciplinares para poder ser mediador de mudanças e inovações.

“Acredito que os aspectos humanos envolvidos nos educadores devem estar presentes em suas atitudes, ou seja, ser transdisciplinar é estar diante do saber, colaborar para o desenvolvimento humano e a ética. Por isso, é importante que deixe aflorar seu potencial existencial, quero dizer: sentimentos, desejos, sonhos, intuição. Esses aspectos são fundamentais para o desenvolvimento do ser humano. Pierre já dizia isso nas suas palestras de formação. Tínhamos que nos despir e ver a nossa essência. A nossa sociedade sempre nos reprimiu para aquilo que não tinha explicações científicas, mas, agora, temos que resgatar o tempo perdido e superar os obstáculos que nós mesmos construímos.”

Outra necessidade apontada pelos formadores foi a possibilidade de se repensar a formação do educador a partir da compreensão do conjunto de suas complexas interações com o seu ambiente de trabalho, com seu aprendizado, nas interações e nos diálogos entre as diversas possibilidades autoformativas: experiencial, didática e existencial.

Quando relaciono a palavra formação estou me referindo à formação pedagógica do educador. Explicitando melhor, trato aqui dessa palavra como um processo permanente de vir-a-ser-sendo que envolve questões muito complexas, na medida em que relaciono a esse tema não somente o período acadêmico, mas toda a vida profissional e pessoal do sujeito.

A formação transdisciplinar torna-se, então, função dos processos da evolução humana. Nessa dinâmica, o educador transdisciplinar torna-se autorreferencial, como refere um dos formadores entrevistados: *“Privilegiar a co-formação e o processo de formação contínua, ou seja, ser transdisciplinar, é buscar a realização, porque, uma vez consciente, o ser humano torna-se não apenas capaz de compreender a realidade, mas consegue refletir sobre os fatos e as consequências de seus atos, palavras e pensamentos, e, também, consegue decidir sobre como manter ou transformar essa realidade da qual tomou conhecimento. Gosto muito de falar e entender sobre os níveis de realidade que podem estar presentes no ‘interior’ (conceitos e atitudes estabelecidos em nível psicológico) e o ‘exterior’ (conceitos e atitudes estabelecidos em nível social) da formação do educador.”*

Nesse sentido, a autoformação desenvolve os processos de autoconhecimento, da busca do “conhece-te a ti mesmo”, na escuta dos sons e dos silêncios de nossa singularidade mais interna e externa. Na heteroformação, compreendem-se os processos de formação em tramas intersubjetivas mediante as heterogeneidades da cultura na dinâmica das relações sociais. Na ecoformação, então, vislumbra-se a formação que considera o local e o global, a parte e o todo, a imanência e a transcendência, que são assim compreendidos como aspectos visceralmente interligados e complementares, nos quais ser humano e natureza coexistem de modo dialógico e interdependente no vigor da fraternidade cósmica, da *unitas multiplex*. Assim, é viável a criação de espaços de convivência, de interação e de reflexão para que os educadores transdisciplinares interajam com o seu entorno, com seu meio de convivência e aprendizagem e reflitam sobre seu próprio processo de atuação.

Para uma formação transdisciplinar significativa, consistente e integral, ao longo da vida, por meio das múltiplas interações que nos ligam ao nosso contexto existencial, *“é primordial a busca pela própria existência, favorecimento da vida, ou seja, buscar a humanidade que existe em cada um e colocar o homem como o centro do filosofar”*. É preciso pensar, saber e ser, ter um olhar luxuoso sobre o educador. Uma atenção especial ao inteiro, *“a vida sendo entendida como um holograma”*.

Essas ideias retiradas das entrevistas estão relacionadas à *“necessidade de discernimento, tolerância, respeito, alegria, simplicidade e clareza de nossos atos e desejos”*. Para isso, temos que juntar o novo ao que já existe e, assim, transcendemos a tudo e nos percebemos como seres contextualizados no todo. *“Isso é existencialidade e ter consciência da autoformação.”*

Uma das possibilidades é a *“conexão dos saberes”*, como nos propôs a maioria dos entrevistados, quando afirmaram que *“conectar os saberes é focar a existência que se constitui em um aprendizado diário, uma experiência para ser compartilhada, trabalho colaborativo com a ciência, as artes, a filosofia e as tradições sapienciais.”* Os saberes dessas quatro áreas são trabalhados de forma conjunta, numa rede de autodesenvolvimento, vivenciado na espiritualidade do ser.

Assim, *“a epistemologia transdisciplinar se faz na experiência: conforme o formador vai se abrindo para o novo, mais se sente capaz de proporcionar uma epistemologia transdisciplinar. Acho que, na verdade, não temos uma epistemologia transdisciplinar, mas ela se faz no caminho percorrido em cada experiência que temos, pelas atitudes que temos, com as vivências escolhidas. Acho que é isso!”*

Para complementar essa questão, uso um poema de Antonio Machado (1973), que diz:

Caminhante, são tuas pegadas,
caminho e nada mais; Caminhante,
não há caminho, se faz o caminho ao andar.
Ao andar se faz o caminho,
e ao voltar a vista atrás, e vê a senda que nunca,
se há de voltar a pisar.
Caminhante, não há caminho,
somente marcas no mar

Esse poema imprime uma condição de procura e existencialidade, e o que se encontra no caminho são premissas que sinalizam as marcas do caminhar

transdisciplinar presentes nos depoimentos dos formadores transdisciplinares entrevistados (quadro 10).

Quadro 10: Premissas da autoformação do educador transdisciplinar

HISTÓRIA DE VIDA		LÓGICA DO TERCEIRO INCLUÍDO
	SUJETIVIDADE	
ESPIRITUALIDADE		NÍVEIS DE REALIDADE
	BUSCA DE SI E DO OUTRO	
SAGRADO		COMPLEXIDADE
	INTEIREZA DO SER	

Fonte: Izabel Cristina Feijó de Andrade, Tese, 2011

A maioria dos entrevistados destacou todos esses itens, cada qual justificando suas escolhas, sendo que INTEIREZA DO SER, NÍVEIS DE REALIDADE, SUBJETIVIDADE, COMPLEXIDADE estavam presentes nas justificativas, ao ponto de relacionarem a sua própria formação de educadores transdisciplinares com a espiritualidade e a inteireza do ser:

“Mostrar sua essência, subjetividade, complexidade e seus desejos, muitas vezes, pertence a outros níveis de realidade, ou seja, além do corporal e espiritual.”

“(...) o ser humano é biopsicossocial e espiritual no sentido transcendente em prol do sagrado. É complexo. Todas essas noções são trabalhadas, a noção de subjetividade em oposição à objetividade está relacionada com o complexo e com os níveis de realidade.”

“A formação transdisciplinar liga-se à inteireza do ser, pois exige de nós, educadores e formadores, uma postura diferente, atenta e, ao mesmo tempo, atenciosa. Nossa história de vida mostra nossa própria direção transdisciplinar.”

É com base nessa ótica que propus abordar a autoformação, por valorizar os aspectos humanos da existencialidade, o que se aproxima da definição apresentada por Galvani (2002), quando diz que “a autoformação exprime a ação de dar forma e sentido pessoal que articula diferentes fontes de formação: a existência, a experiência, a didática e os conhecimentos disponíveis no ambiente social. (GALVANI, 2002, p. 97)⁷.

Nesse sentido, considerei que as escolhas e vivências, nesta pesquisa, proporcionaram a lucidez da formação dos educadores transdisciplinares, com profundo sentimento por si mesmos, pelo outro e por todos os outros. A visão que permeia essa formação é que o agente principal do travessão existencial, que é a busca de si com os outros, modifica totalmente nossa postura perante a vida. E, conseqüentemente, perante todas as instâncias que engendram a educação e a formação inicial ou continuada dos educadores, indo muito além dos conteúdos curriculares e das relações sociais experienciadas, assumindo e compartilhando a vida num sentido mais amplo e mais transcendental, numa experiência consciente de ser-sendo integral. Um dos formadores relacionou a formação transdisciplinar a algo sagrado e, também, à busca pela inteireza do ser, confirmando a relação educação/vida: *“Formação transdisciplinar é, no momento, a paixão da minha vida e é um caminho que leva o ser humano à cura, ao autoconhecimento e ao caminho espiritual maravilhoso. Então, a minha história de vida contempla a espiritualidade, é o sagrado. Isso é muito subjetivo, porque cada um vive a sua subjetividade de maneira única, e espiritualidade não está ligada a religião nenhuma, e sim à busca de sua essência.”*

⁷ L'autoformation exprime l'action de mise en forme et de mise en sens personnel qui articule différentes sources de formation : l'existence, l'expérience et la pratique et les connaissances offertes dans l'environnement social (GALVANI, 2002, p. 97)

Há, nos depoimentos dos entrevistados, uma preocupação com a expressão *espiritualidade*, pois não a percebo fechada, restrita, atrelada a religiões, visto que descobertas científicas vêm esclarecendo e desmistificando inúmeras crenças, e que o fato de se aspirar a um *ser transcendente* não contraria a ciência nem a opção por um credo religioso, mas, pelo contrário, impulsiona toda busca de construção de conhecimento em todos os níveis e dimensões que compõem o ser humano, com sua capacidade de *“alterar o estado de consciência e passar para outro patamar de vivência, de percepção ampliada da realidade.”*

Possuímos pelo menos três modos de conhecimento – sensorial, simbólico e contemplativo. Esses modos correspondem ao corpo físico, à mente e ao espírito. Isto é bastante simples, mas fica um pouco mais complicado quando você compreende que a mente, por exemplo, pode olhar não apenas para o seu próprio nível, mas também para os outros dois, e em cada caso você obtém um tipo de conhecimento fundamentalmente diferente. (WILBER, 2004, p. 89).

Essa percepção sensorial, simbólica e contemplativa ampliada possibilita aquisição *“de discernimento, de tolerância, de alegria, de simplicidade e de clareza. O que equivale a dizer que trabalhamos, na formação de educadores, a subjetividade, a espiritualidade, a busca de si e do outro, a inteireza, a complexidade, o sagrado e a própria história de vida de cada um.”*

Ao aprofundar conhecimentos de como se processa a integração corpo-mente-espírito nas relações de formação dos educadores transdisciplinares, visando à inteireza do ser, acredito ser o desafio para o milênio que inicia. Proponho a inclusão, na formação, de espaços que contemplem o ser humano no seu todo, proporcionando a passagem pelo processo de construção de conhecimento nos três modos distintos: sensorial, simbólico e contemplativo. Há que se trabalhar a formação numa perspectiva mais profunda, que possa ir além dos cinco sentidos, aguçando no ser humano toda sua potencialidade estética, na vivência do processo artístico, com o reconhecimento do corpo e o aprofundamento do estudo do espírito. Por isso, a formação se faz num movimento de *“complexidade e de níveis de realidade”* que se apresenta na possibilidade, como ressalta um dos formadores entrevistados, de se enfatizar na formação transdisciplinar a *“subjetividade, a busca de si e do outro, a inteireza, a história de vida e o sagrado. Deste modo, o que me*

vem à mente é que precisamos nos manter coerentes com os princípios da abertura, tolerância e rigor, considerando a vivência a partir desses conceitos.”

Desse modo, estamos, de fato, dando atenção e criando as condições para uma formação integral do educador transdisciplinar, desde que a estética, a ética e a ciência estejam sempre presentes em todos os momentos e circunstâncias da prática formativa. O que significa que simplesmente começamos a perceber os riscos sociais, culturais, espirituais e éticos e que, para ter uma atitude transdisciplinar vivida, um terceiro incluído incontestável, um sistema de referência quádruplo que aceita o individual e o coletivo, num sistema complexo e criativo, belo, estético e espiritual, é necessário investir na formação do “eu” enquanto busca de si.

Para isso, com a estimulação para a transcendência, a intuição e as experiências é possível acessar direto a um nível transdisciplinar da realidade, evitando extrapolações prematuras. Alguns princípios éticos, sobretudo, com base nos *“valores de preservação da vida, alegria, cooperação, amor, criatividade, sabedoria e transcendência”*, traduzem ações efetivas, agrupadas em princípios fundamentais de uma educação integral.

Vivencio, hoje, a “geração da transição”, que não possui mais a trilha segura e nem domínio por completo da situação. Por isso, é fundamental ter consciência de que estou num mundo de ilusões, de erros e de incertezas, e que alguns princípios fazem parte, agora, de uma necessidade posta pela própria ampliação de consciência dos educadores transdisciplinares. Dos princípios propostos por Morin (2001), destaco aqueles que emergiram dos depoimentos dos formadores entrevistados.

O primeiro é o **Princípio Dialógico**. Nele está subentendida a ideia de assumir e utilizar duas lógicas concorrentes, contraditórias até, e não apenas uma. Uma delas é a lógica da individualidade, dos sujeitos “que cuidam de si”, a lógica da desordem; a outra é a lógica da totalidade, da consciência que transcende o sujeito e tem a visão do todo, a lógica da ordem. Para os entrevistados, é fundamental o formador transdisciplinar perceber que *“somos um, numa relação com o todo”*. Por

isso, na formação transdisciplinar, é primordial nos darmos conta primeiro de nós mesmos, e depois nos relacionarmos com os outros que nos compõem.”

Com a capacidade de se colocar no lugar do outro, a linha espiritual começará a estender seu interesse máximo do eu para o grupo e suas crenças (mítico-grupal). A partir daí, ela aprenderá a assumir uma perspectiva mais universal, com o interesse por todos os seres conscientes como tais, e essa será a plataforma dos próprios estágios espirituais transpessoais, que terão como fundamento a libertação da consciência de todos os seres sencientes, sem exceção. (WILBER, 2005, p. 194).

Isso significa que o educador transdisciplinar se faz educador numa relação consigo mesmo e na busca de outro que é diferente, contraditório e antagônico, como ressaltado por um dos formadores entrevistados: *“Temos nossas diferenças, nossos valores diferentes, mas a transdisciplinaridade nos une pelas diferenças e porque somos todos humanos.”* O incluir e excluir tornando-se existenciais.

O princípio dialógico permite-nos manter a dualidade no seio da unidade. Associa dois termos ao mesmo tempo complementares e antagônicos (MORIN, 2000^b, p. 107). A noção de ordem que *“fragmentou a formação dos educadores”* está associada a uma visão determinista do próprio mundo, encontrando-se reduzida a uma lei que regia todo o universo, e que *“perdeu seu prazo de validade”*. Com o desenvolvimento do paradigma complexo apoiando-se na termodinâmica, na microfísica e na física quântica percebo o abalo nesse aporte da ciência moderna ao evidenciar a desordem que busca o diálogo complementar e antagônico de **ordem-desordem-organização**. *“Nosso desafio é como relacionar isso com a academia, que ainda permanece nos moldes do século passado, em que o padrão, a ordem, o modelo único permanece”*, enfatiza um dos formadores entrevistados.

A interação torna-se assim uma noção intermediária entre a desordem, ordem e organização. Isso significa que esses termos de desordem, ordem e organização são, de agora em diante, ligados *via* interações, em um circuito solidário, em que nenhum desses termos pode ser concebido além da referência aos outros e onde eles estão em relações complexas, ou seja, complementares, concorrentes e antagônicas. (MORIN, 2005, p. 74).

O segundo princípio é o **Princípio Recursivo Organizacional**, que ultrapassa a noção de regulação para autoprodução e auto-organização. Morin (2000^a) utiliza como exemplo o caso da relação indivíduo e sociedade. A sociedade

é resultado das interações humanas. Pensando assim, a formação de educadores e as relações travadas em seu interior são resultado dessas interações. A necessidade recursiva das relações está expressa no depoimento a seguir: *“Com a abertura de algumas academias para um diálogo transdisciplinar, outras interações estão surgindo e, conseqüentemente, outros resultados aparecendo.”* Uma vez que há uma sociedade (que ela tenha sido produzida), ela mesma age sobre os elementos que a produziram (as pessoas, as instituições, etc.) e, também, altera-os, alterando-se assim a ela mesma.

Dessa maneira, nós, indivíduos, somos os produtos de um sistema de reprodução proveniente de várias eras, mas esse sistema só pode reproduzir-se se nós próprios nos tornamos os produtores nos acoplando. Os indivíduos humanos produzem a sociedade em e pelas suas interações, mas a sociedade, enquanto emergente, produz a humanidade desses indivíduos, trazendo-lhes a linguagem e a cultura. (MORIN, 2000^a, p. 210).

A sobrevivência do educador transdisciplinar depende desse eterno movimento recursivo/reorganizativo/holográfico de interações e de diálogo. O desafio consiste na articulação dos opostos, no equilíbrio e na autorreferencialidade, pois a dimensão *sapiens-demens* compõe parte da integralidade do ser-educador integral.

Os produtos e efeitos gerados por um processo recursivo são, ao mesmo tempo, co-causadores desse processo. (...) o conhecimento não é um simples “produto”: Dispõe de potencialidades geradoras-organizacionais, não somente em nível de paradigmas, axiomas, postulados, esquemas, concepções, mas mesmo em nível de informações. (MORIN, 2002^a, p. 12).

Para Morin (2000^b, p. 108), “se não houvesse uma sociedade e a sua cultura, uma linguagem, um saber adquirido, um cérebro, uma mão e um espírito, não seríamos indivíduos humanos.” Esse princípio rompe com a ideia linear de causa → efeito, ou seja, *“se a sociedade mudar, eu mundo!”*, como enfatiza o depoimento: *“Muito educadores dizem que só vão mudar a sua postura quando todos mudarem. Que não podem fazer nada sozinhos... é perda de tempo, ou questão de tempo, aos poucos todos nós educadores vamos ficando acomodados e descontentes com a própria vida que levamos.”*

Uma vez que o efeito retorna sobre a causa em um ciclo auto-organizador e produtor, seria talvez coerente a esquematização causa ⇔ efeito. No caso da formação dos educadores transdisciplinares, procura-se reorganizar novas

concepções do que é ser educador e do sentido atribuído ao ato de ensinar e de aprender, defendendo a produção do saber a partir da prática e pela prática, o que representa uma espécie de estabelecimento de uma relação de causa e efeito entre a ação e a produção de saberes.

Os indivíduos são os produtores do processo reprodutor da espécie humana, mas este processo deve ele mesmo ser produzido pelos indivíduos. As interações entre indivíduos produzem a sociedade e esta, retroagindo sobre a cultura, sobre os indivíduos, forma-os propriamente humanos. Assim, a espécie produz os indivíduos produtores da espécie, os indivíduos produzem a sociedade produtora dos indivíduos: espécie, sociedade, indivíduo produzem-se; cada termo gera e regenera o outro. (MORIN, 2002^a, p. 52).

Na aventura da existência terrena, o educador se separa do cosmo e se vê estranho a ele em função de se perceber enquanto parte mais significativa da própria existência. A arrogância do ego domina e escraviza o educador e, com isso, perdeu a sua essência: o humano.

Somos filhos do cosmo, mas em função da nossa própria humanidade, de nossa cultura, do nosso espírito, de nossa consciência, de nossa alma, tornamo-nos estranhos a esse cosmo, do qual somos oriundos e que, contudo, continua a ser para nós secretamente íntimo. (MORIN, 2003, p. 48).

Nesse desafio, posto pela aventura alucinada do educador, a dimensão espiritual se atrofia, perdendo a consciência do *“Quem sou?”* E *“qual o propósito existencial?”* Em decorrência disso, entramos numa aventura do desconhecido.

Nessa direção, a relação dialógica diz que nem a inteireza nem a parte são preponderantes uma sobre a outra. Há um diálogo necessário entre *“a pessoa do educador e sua formação”*. Para os formadores escolherem apenas uma parte (educador ou formação), representa nossa própria fragmentação e um risco para o entendimento da realidade, pois as duas partes se mostram complexas e têm sua parcela que, dependendo do contexto, poderá ser maior, menor ou igual a uma das partes.

Como materializar, na formação dos educadores, as suas partes que representam os aspectos humanos, como a sensibilidade e a intuição, por exemplo?

O depoimento a seguir tenta uma aproximação interessante quando o entrevistado afirma que: *“A sensibilidade é importante no momento em que você percebe o outro e escuta o outro, você dá abertura ao diálogo e consegue materializar a questão da sensibilidade. A intuição está atrelada ao ser humano na sua essência. O ser humano, enquanto energia, como força criadora, também consegue se projetar. Novos passos, novas ações, então a intuição está ligada a essa ação criadora do ser humano, de desejar, de se projetar, de se reconhecer, de sonhar, de imaginar e de querer.”*

Essa ação criadora se dá num movimento recursivo/retroativo/holográfico em que a formação do educador transdisciplinar se efetiva numa relação dialógica entre os aspectos objetivos, subjetivos, interobjetivos e intersubjetivos vivenciados. Esses aspectos humanos de ser educador na inteireza mostram que as partes e os efeitos têm consequências para o todo, alimentando as suas próprias causas, como enfatizado por um dos formadores entrevistados: *“Muitos formadores estão mergulhados numa simbiose inconsciente, em que não percebem quem são, nem as causas vividas e os efeitos causados. Tudo virou natural e habitual. Reproduzem sem querer a normose do passado”*. Por isso, a expressão ser-sendo educador é vital, porque propõe ter consciência de si no *“mundo-com-os-outros”*.

Nessa mesma direção, apresento o terceiro princípio, que é o **Holográfico**, e se refere à noção de que o menor ponto da imagem contém a informação da inteireza do objeto representado, sendo que *“não apenas a parte está no todo, mas o todo está na parte.”* (MORIN, 1999, p. 108-9). Esse princípio reforça a inteireza existente entre as partes e o todo. Nesse sentido, o conhecimento é uno, porém fragmentado e consolidado durante o modernismo, levando à hiperespecialização, assegurada e alienada pelas fronteiras epistemológicas de cada ciência. Nesse princípio, a parte não somente está dentro do todo, senão que o próprio todo também está dentro das partes. Com isso, ressalta-se o paradoxo do uno e do múltiplo, ou seja, da íntima relação e interdependência entre aqueles dois termos, como expresso no depoimento: *“Se somos educadores transdisciplinares, ou se estamos nos encaminhando para isso, temos um jeito de ser, de atuar, que precisa estar relacionado com o contexto maior, como o sagrado. Assim, teremos todas as partes envolvidas na ampliação da consciência: eu, nós e o sagrado, cada qual com*

suas dimensões específicas que se complementam". Com a disjunção desses, corro o risco da perda de significação.

O desafio é um movimento necessário para explicar que o educador e sua formação só podem ser compreendidos a partir de suas inter-relações com a dinâmica do todo, sendo esse todo representando pela ampliação do currículo, das técnicas, dos recursos disponíveis e dos aspectos humanos envolvidos em sua ação. Rios (2001, p. 96) retrata essa perspectiva da seguinte forma:

Para que a práxis docente seja competente, não basta, então, o domínio de alguns conhecimentos e o recurso de algumas "técnicas" para socializá-los. É preciso que a técnica seja fertilizada pela determinação autônoma e consciente dos objetivos e finalidades, pelo compromisso com as necessidades concretas do coletivo e pela presença da sensibilidade, da criatividade.

Evidencio, então, a interdependência dos múltiplos níveis da realidade (eu, nós, sagrado). Esta reforça uma formação que busca integrar e transcender o que já é vivido pelos educadores transdisciplinares. Não queremos excluir o modelo de como a academia propõe a formação dos educadores, mas integrar os aspectos humanos e transcendentais nas possíveis ações da formação. Esse é o salto quântico da existencialidade.

O educador transdisciplinar se organiza e reorganiza sua ação segundo as circunstâncias que vivencia. O seu cérebro funciona como uma rede de conexões em permanente processo adaptativo e reconstrutivo, articulando seus conhecimentos em interação com o meio ambiente. Quando o educador está mergulhado num contexto desacreditado, acaba funcionando inconscientemente para esse contexto. O contrário também é verídico, como aparece no depoimento a seguir: *"(...) de uma teoria, você cobra a sua própria mudança e sua postura. Então, você olha para o outro de modo diferente, vê as coisas de modo diferente, sabendo que este outro poderá estar em diferentes níveis de realidade. Então, você precisa compreender a vivência, a história, o contexto no qual este outro se encontra para poder agregar valor ou acrescentar algo na vida do sujeito. Na minha vida também foi assim, quando me conectei com a transdisciplinaridade, mudei radicalmente meu modo de ser educadora e formadora."*

Dessa ideia ecoam, instantaneamente, imagens, sons, vivências, conhecimentos adquiridos em diversas disciplinas e instâncias da vida, intuições, sensações, humores, sentimento cooperativo ou de rejeição. Essa conjunção de ocorrências internas e externas toma forma no encontro com as condições de cada estrutura orgânica: concepções, histórias de vida, expectativas ou utopias.

Desse modo, as reações dos educadores, frente à transdisciplinaridade, dependem dos contextos individuais, sociais, éticos e utópicos que se estabelecerem na rede de conexões transdisciplinaridade e na inteireza do ser, que ilustra os diferentes níveis de consciência em que os diferentes entrevistados se encontram. As dimensões internas e externas do sujeito precisam ser levadas em consideração, como enfatiza o entrevistado: *“Se encontrarmos na academia uma brecha para discutir a transdisciplinaridade, conseguiremos estabelecer uma rede de articulações e alcançar resultados muito interessantes e promissores. É um modo de conquistar dos educadores.”*

Morin (1998) se refere a movimentos retroativos/recursivos/holográficos nessa construção, atentando para o fato de que não há uma só maneira de aprender. O processo cognitivo é um processo complexo, uma vez que o sujeito vê o objeto em suas relações com outros objetos ou acontecimentos. As relações cerebrais que se estabelecem entrecruzam-se em redes. Assim, *“quanto mais possibilidades de experiências transdisciplinares pudermos proporcionar aos futuros educadores, mais efervescentes ficarão as articulações com a realidade educacional.”*

O quarto princípio, o **Sistêmico**, é complementar ao princípio holográfico e refere-se à ligação do conhecimento das partes ao todo, num movimento de exclusão e inclusão simultâneos. O olhar sistêmico intui e enfatiza que todos os aspectos dos diferentes saberes devem ter um mesmo valor, possibilitando a criação de uma dinâmica entre as partes articuladas. Estaria assim atingindo a *homeostase* do sistema: mantém o equilíbrio do todo, atendendo as necessidades das partes. As exigências de si também são mais complexas, como retratado no depoimento: *“Eu sou formada em literatura e sempre em minhas produções busquei um enfoque interior, de meus sonhos e desejos... Fiz um curso no CETRANS e participei de*

alguns estudos acerca desse tema. Aos poucos, como digo, fui me infiltrando entre os estudiosos sobre a transdisciplinaridade. Conforme ia estudando, fui transcendendo o meu ser e o meu jeito de ser. Fui mudando e sabendo, não posso mais voltar ao que era antes. Tudo o que penso, faço e digo ficou um pouco mais complicado, pois me polio para não esquartejar, fragmentar, excluir ou coisa parecida.”

A tentativa de olhar para a formação/relação/interação/organização não poderia deixar de contemplar a complexidade do ser humano, a vida e o sagrado. Face ao exposto, esses princípios descritos marcam outra noção de formação do educador, de ciência, de sociedade, de espécie e de vida, como expressado no depoimento de mais um dos formadores entrevistados: *“Para ser formador transdisciplinar é essencial ter passado por uma formação que procure descrever outro sujeito, outro ser, outras dimensões, dar outros sentidos à vida, à sua vida e à vida do outro. Não podemos ser formadores transdisciplinares no discurso somente, temos que agir de forma transdisciplinar. O que é difícil, porque exige uma mudança muito significativa na vida, no olhar e no pensamento”*. O pensamento complexo se mostra então incerto, capaz de conceber a organização, e está apto a reunir, contextualizar, integrar e transcender, ao mesmo tempo em que consegue reconhecer o singular, o individual e o concreto.

Deste modo, procurei unir os fios independentes numa trama complexa, que envolve o ser-sendo educador transdisciplinar na inteireza. Por isso é que considero que, na busca de um pensamento organizador do todo e suas partes, desenvolvo uma compreensão contextual e complexa, que respeita a inseparabilidade e as inter-retroações entre qualquer contexto e, deste, com os contextos nos quais o educador está inserido. Isso exige dos educadores e dos formadores uma ampliação do olhar na direção do pensamento complexo, que não somente contextualiza os fenômenos ocorrentes, mas considera as relações, as inter-relações, as implicações mútuas em suas multidimensões, respeitando as diversidades e as unidades da formação dos educadores de modo a recuperar o sentido da vida, o que corresponde à próxima subcategoria a ser discutida.

4.1.2 Expressão e recuperação do sentido da vida

Continuando nossa análise sobre os aspectos humanos e existenciais como parte integrante da autoformação dos educadores transdisciplinares, apresento a subcategoria **Expressão e recuperação do sentido da vida**, que emergiu das questões 13, 14, 15 e 17 da entrevista, referentes à autoformação como sentido da vida e, por isso, há que se assumir os sentimentos, as sensações e as paixões de ser-sendo educador por inteiro.

Pensar sobre essa subcategoria, também presente entre os educadores com formação transdisciplinar que participaram do Grupo Focal, leva-me a lembrar das melodias que embalam meu ser para continuar em busca do tesouro nas andanças transdisciplinares:

voltamos pra fazer o que deve ser feito
querendo ou não, guiamos o nosso direito
ninguém está certo tão menos errado
o nosso senso nos mantém no caminho apurado
afastando o que se tornaria um deserto (*Ideal Stereo*)

Desejei entrar no pensamento dos entrevistados, no que estão vendo, vivenciando e sentir o que lhes envolve. Então, na mesma música, continuo caminhando:

(...) e mesmo que eu não possa enxergar
tudo que flui à nossa volta, fico tranquilo sem hesitar.
A vida no fim dá todas as respostas,
dá todas as respostas. É bom saber
que existem pessoas como vocês
que se movem na realidade. (*Ideal Stereo*)

Caminho na discussão educação/vida, iniciada com o questionamento do atual referencial de formação de educador, que vem mostrando ser limitador e simplista, por fixar tempo, lugar, ação e atividade educativa. É simplificador por determinar uma sequência linear, hierárquica, gradativa, classificadora e seletiva, uma postura que não mais se pode sustentar.

Na lucidez da caminhada, estou convencida de que, a partir de uma visão integral, penso a autoformação do educador transdisciplinar dentro de um currículo integral como expressão da vida, o que significa dizer que as diferentes experiências, vivências e nível de consciência são importantes para a produção do conhecimento e para as inter-relações estabelecidas no interior da própria instituição formativa. No currículo integral, tudo necessita estar inter-relacionado recursiva/holograficamente. Vida e educação em processo de transformação, mediante diálogos que se transformam e se reinventam, como ressaltado por um dos formadores entrevistados: *“Se me proponho a trabalhar dentro da transdisciplinaridade, tenho que ser coerente com a ligação entre vida/espiritualidade/educação. Cada uma com suas dimensões, mas que se complementam e nos impulsionam para nossa evolução enquanto seres integrais.”*

Hoje, uma abordagem de formação do educador que relaciona educação/vida/espiritualidade tende a valorizar as iniciativas de autoformação em que o novo e o diferente sejam considerados como construções a partir da participação ativa, das experiências e vivências de cada um. Esse é um modo de dar sentido para a vida, tornando-nos conscientes de que podemos transcender o nosso processo de formação para além dos aspectos cognitivos e na direção da busca de nossa existencialidade, de nós e de sentido.

Considerei pertinente uma formação voltada para o desenvolvimento integral do educador, em que se reconheça a interatividade e a interdependência entre o sujeito/objeto e se perceba a sua inteireza. Que situe o lugar do ser-sendo educador transdisciplinar nos processos de produção e da vida, de onde emerge o desenvolvimento da inteligência, do pensamento, da consciência e do espírito em

diferentes níveis de realidade. Todos os níveis de realidade, aliás, são aspectos humanos que dizem respeito à inteireza, à subjetividade, à identidade, à sensibilidade de ouvir o outro e à amorosidade, que são potencialidades adormecidas no ser-sendo educador e que necessitam ser recuperadas.

Esses aspectos são dependentes e correlatos a outros, também humanos, mas que se encontram numa dimensão mais racional e dizem respeito à racionalidade técnica e prática. Todos esses aspectos humanos estão articulados entre si, formando a inteireza do ser-sendo educador. Assim, entendi que, nos estudos sobre os processos formativos do educador, é fundamental considerar os aspectos humanos de forma mais consciente, sistemática, intencional e profunda, por meio da tomada de consciência, que caminha lado a lado com a produção de sentido (GALVANI, 2002) e de vida.

A partir desse enfoque, surgem inquietações que me impulsionaram a buscar outra possibilidade de formação desse educador: Como proporcionar uma integração entre, através e além de todas as disciplinas que trabalham os “fundamentos da educação” na direção de uma epistemologia transdisciplinar que permita a contemplação da inteireza do ser, levando em consideração os aspectos humanos envolvidos em sua formação? Como trazer isso para a formação do educador, seja a inicial ou continuada? Seria a autoformação uma perspectiva possível?

Sem dúvida, no momento, há mais perguntas do que respostas. Tais, porém, precisam ser construídas nas pesquisas e nas práticas formativas. O campo está aberto. Alguns avanços teóricos já apontam para a impossibilidade de negar por mais tempo tal complexidade em nossos processos formativos. É necessário, portanto, começar o trabalho, mesmo entre muitas dúvidas e incertezas (...). (SANTOS NETO, 2002, p. 50).

Concordo que o momento de mudança é agora e que, nas palavras de Crema (2009), revela-se que é fundamental escolher entre duas possibilidades: ser dinossauro ou mutante. “Os resistentes à transmutação, adeptos da esclerose do passado e do conhecido, novamente serão soterrados, excluídos da nova

civilização. Aos mutantes da consciência será destinada a herança evolutiva da humanidade.” (p.1). Essa ideia é evidenciada no depoimento de um dos formadores entrevistados: *“O momento de recuperarmos o sentido da vida para a educação já se iniciou. Não podemos mais esperar. Temos que ir, aos poucos, nos integrando às instituições formadoras como forma complementar ao que já existe. Integrando nossas descobertas, nossas experiências, nossas incertezas. Esse é o caminho, que está em constante transformação.”*

Diante do depoimento, compreendo que, quanto às expressões autoformação e sentido da vida, *“uma está ligada na outra”*. A autoformação faz com que se perceba a vida na sua plenitude, e isso amplia caminhos e possibilidades. A autoformação está muito ligada à questão existencial da vida, *“vida no sentido de acolhimento. A vida se expressa e é própria aos momentos de autoformação do ser humano”*. A poesia e a arte expressam a vida como ela é, ou como eu a vejo. Nesse sentido, percebi que autoformação é a possibilidade de ver a própria vida. É ter consciência do que fiz e do que tenho por fazer.

Essa capacidade representa que a consciência desperta-para-a-própria-essência o poder de ver que os dois polos (objeto/sujeito transdisciplinar) são um só, um mesmo ser na aventura terrena. O homem transcendental é um projeto infinito que se põe na busca de uma consciência infinita e, talvez, esta seja a maior descoberta dessa aventura que está escondida dentro de mim. Assim, o educador é capaz de se perceber como consciente, num sentido amplo de autoconsciência e consciência do universo, em todas as suas dimensões e representações, como representado nos quadrantes de Ken Wilber (2006^a). Para isso, ressaltar a importância de uma educação transdisciplinar que recupere o sentido da vida. Mas, como articular a reflexão, a sensibilização, a intuição criadora na autoformação do educador? Qual é o lugar da autoformação em sua existencialidade? Nas entrevistas, ficou clara essa relação: *“A sensibilização, a intuição, a consciência e outras coisas mais do mundo do sensível não são consideradas na formação do educador, o que acaba fragmentando, deixando lacunas na formação. O que se busca na autoformação é a religação dos pedaços. Então, todos os aspectos*

humanos existenciais precisam ser considerados, para podermos ter sentido na vida dos educadores.”

O formador entrevistado aponta para a existencialidade no processo de formação numa grande rede, em que os aspectos cognitivos, experienciais, práticos, simbólicos, transcendentais e espirituais se integram em todos os níveis de realidade na busca da transcendência, como experienciado pelo entrevistado: *“As memórias que surgiram foram relativas a todo trajeto construído com e na Companhia de Aprendizagem nestes últimos oito anos, em paralelo a alguns processos vividos como membro do CETRANS (...). Todas estas experiências são constitutivas do meu ser e valiosas para compreender - a cada dia mais -, como a abordagem transdisciplinar na sua dinâmica de inclusão de diferentes saberes e perspectivas pode nos auxiliar a conquistar a liberdade do ser-sendo e do vir-a-ser como porta aberta na evolução e no futuro. E mesmo permitir que compreendamos um pouco melhor os versos de Roberto Juarroz em "Poesia vertical" (Campo das Letras, 1998): ‘Às vezes parece que estamos no centro da festa. No entanto, no centro da festa não há ninguém. No centro da festa está o vazio. Mas no centro do vazio há outra festa’.*”

Assim, é fundamental pensar o currículo da formação dos educadores estando no centro da festa da vida, o que significa dizer que as diferentes experiências, vivências e níveis de consciência são importantes para a produção do conhecimento e para as inter-relações estabelecidas no interior da própria instituição formativa. No currículo, tudo necessita estar inter-relacionado, recursiva/holograficamente interconectado com a vida, em processo de transformação, mediante diálogos que se transformam e se reinventam.

A prática da sensibilidade e da intuição é ferramenta que amplia a consciência, conforme as entrevistas realizadas, e acaba por desenvolver nossas capacidades paranormais, mantendo a paz interior. Assim, *“ao penetrar no recinto da meditação, temos a possibilidade de extrapolar o real, transcendendo para outros níveis de realidade que nos completam e nos guiam, dando sentido àquilo que fazemos, somos e seremos.”*

Nesse sentido, reinventar a aventura da formação é o desafio. Mas, para isso é essencial considerar os aspectos humanos de estar vivo, uma vez que esse momento de formação pode representar uma experiência fundamental para o educador. Ao privilegiar os aspectos humanos, sem negar os culturais, epistemológicos, sociais, políticos, espirituais e individuais da formação, ressalto que esses são potenciadores de sinergias que articulam o conhecimento não formal, experiencial, com o conhecimento formal, numa lógica interativa em que a ação, a investigação e a formação estão presentes.

Não se trata de dizer que para se aprender é preciso inventar conhecimentos novos, mas perceber que a experiência organiza o saber. A autoformação é a sementeira da formação do educador transdisciplinar, porque permite valorizar os conhecimentos existenciais, experienciais e didáticos que marcam a própria vida do educador na academia e que compõem a sua inteireza, como ressalta o depoimento: *“Em primeiro lugar tem que ter coragem e ousadia para trazer, para a academia, expressões, sugerir cursos, palestras, atividades, trazer pessoas de fora para falar sobre isso. Ir jogando sementes... Se derem frutos... sem se preocuparem se estas sementes caíram em solo fértil ou não. Vai semeando... Vai semeando... Tu és a sementeira, tu és responsável. Mas a colheita não é contigo. Vamos semear. Se temos este conhecimento, vamos semear.”*

Semear possibilidades de existência e de vida é colheita complexa e transformadora, pois quando consideramos que essa colheita poderá ser em níveis de realidade e de consciência diferentes, alimentamos nossa própria identidade de educador transdisciplinar e, assim, tornamo-nos mais conscientes de nossas escolhas, conforme explicitado no depoimento: *“Então penso que esta escolha em trabalhar com a transdisciplinaridade veio em bom tom para que eu pudesse dar sentido à minha própria existência. O homem existe para se conhecer enquanto ser humano, para se sentir inteiro.”*

Vivencio um tempo de religação com a vida, de conceber as diferentes formas que compõem a trama da vida, a trama da nossa própria existencialidade e, nessa trama, há espaço para o sensível, para a intuição e para a amorosidade. A

autoformação é a trama da formação dos educadores transdisciplinares, pois, quando são sensíveis, têm outra postura em sala, têm uma forma diferente de falar, de se relacionar e, conseqüentemente, são mais humanos. Ser mais humano, humano consigo, com o outro e com a natureza planetária, numa relação auto-eco-heteroformativa é uma parte do tesouro encontrado nesta pesquisa, o que nos remete a pensar sobre o depoimento de um dos entrevistados:

“A busca pelo autoconhecimento tem relação direta com a expressão da vida, sim! Autoformação que se desenvolve num incessante curso dialético e recursivo ao longo da vida, por isso pode ser revelada como expressão da vida. Se a autoformação é uma tríade da relação do sujeito com o mundo (ecoformação), com os outros (hetero e co-formação) e consigo mesmo (autoformação), resume a própria vida do sujeito, então podemos entendê-la como expressão da vida.”

Firmemente é apresentada a relação auto-eco-heteroformativa por um entrevistado, o que propõe um religar da vida dos educadores. É emergente considerar os aspectos humanos e existenciais. Mas, que aspectos humanos e existenciais podem ser considerados na autoformação e que se relacionam com a transdisciplinaridade? Uma resposta possível pode ser considerada a partir do depoimento: *“Nós não nascemos humanos, nós nos humanizamos. Nós nascemos como animais do gênero humano. Agora, nós nos humanizamos. Então, todos os processos existenciais têm que corroborar com esse processo de humanização, de autodesenvolvimento ou autoformação.”*

Para tentar abrir uma pista da formação de educadores nessa direção, é essencial inverter completamente o eixo da ação educativa para desenvolver uma abordagem interior de educação. Nesse sentido, a autoformação implica, por um lado, abordagem transdisciplinar, para considerar a pluralidade de níveis de realidade desses dois conceitos autos (si) e formação. E, por outro lado, a vida em seu sentido pleno, como pensa um dos formadores entrevistados:

“É a vida que permanece, é a vida eterna. O que é a vida? O homem é um ser complexo que precisa de várias dimensões para se reconhecer no mundo como um ser que tem uma missão. O meu sentido nessa vida tem várias dimensões, por

exemplo: a dimensão do sagrado, que envolve a crença e o envolvimento com o Ser Supremo. A fé religiosa, que indica a religação do homem com Deus numa relação individual, mas aberta ao próximo. É minha própria doação para a humanidade. O sentido familiar, pois aqueles com quem convivo são minhas amigadas. É a fraternidade. O sentido do amor, em que exponho meus aspectos sentimentais, afetivos, emocionais e instintivos. O sentido do trabalho, que se você faz bem, pode ser em qualquer profissão. Sua missão poderá ser diferente, se você quiser fazer disso a diferença.”

Assim, parece coerente uma reflexão no sentido de repensar a caminhada numa dimensão do educador transdisciplinar a partir da humanização, da fraternidade e do sagrado, dos seus aspectos humanos que compõem a sua inteireza, elementos próprios da natureza humana: interioridade, subjetividade, consciência corporal e espiritual, autoconceito, sensibilidade, amorosidade, que se articulam com outras dimensões. As dimensões referidas são e estão num todo *complexus* de vivências e de experiências que se fazem na vida do educador. Para Wilber (2006^a, p. 18), “aqueles que se preocupam apenas com soluções externas estão contribuindo para o problema” da formação de educadores.

Para os formadores transdisciplinares entrevistados, é de se considerar a existencialidade no processo de formação com uma rede em que *“aspectos cognitivos, experienciais, práticos, simbólicos, transcendentais e espirituais se interligam em todos os níveis de realidade”*, compondo uma sinfonia integral. Para Wilber (2007^a, p. 10), “uma visão integral”

(...) procura levar em conta a matéria, o corpo, a mente, a alma e o espírito, assim como aparecem no ser, na cultura e na natureza. É uma visão que procura ser abrangente, equilibrada e completa. Portanto, é uma visão que abarca a ciência, a arte e a moral; que inclui disciplinas como a física, a espiritualidade, a biologia, a estética, a sociologia e a oração contemplativa; que se apresenta na forma de uma política integral, uma medicina integral, uma economia integral, uma espiritualidade integral e **uma formação de educadores integral**. (grifo nosso).

Cabe, agora, sintetizar alguns aspectos humanos e existenciais presentes nos depoimentos dos formadores transdisciplinares, e que são potencializadores de

ampliação de consciência, fizeram-se presentes na identidade dos mesmos (figura 7), expressam e recuperam o sentido da vida.

Figura 7: Aspectos potencializadores da identidade do educador transdisciplinar

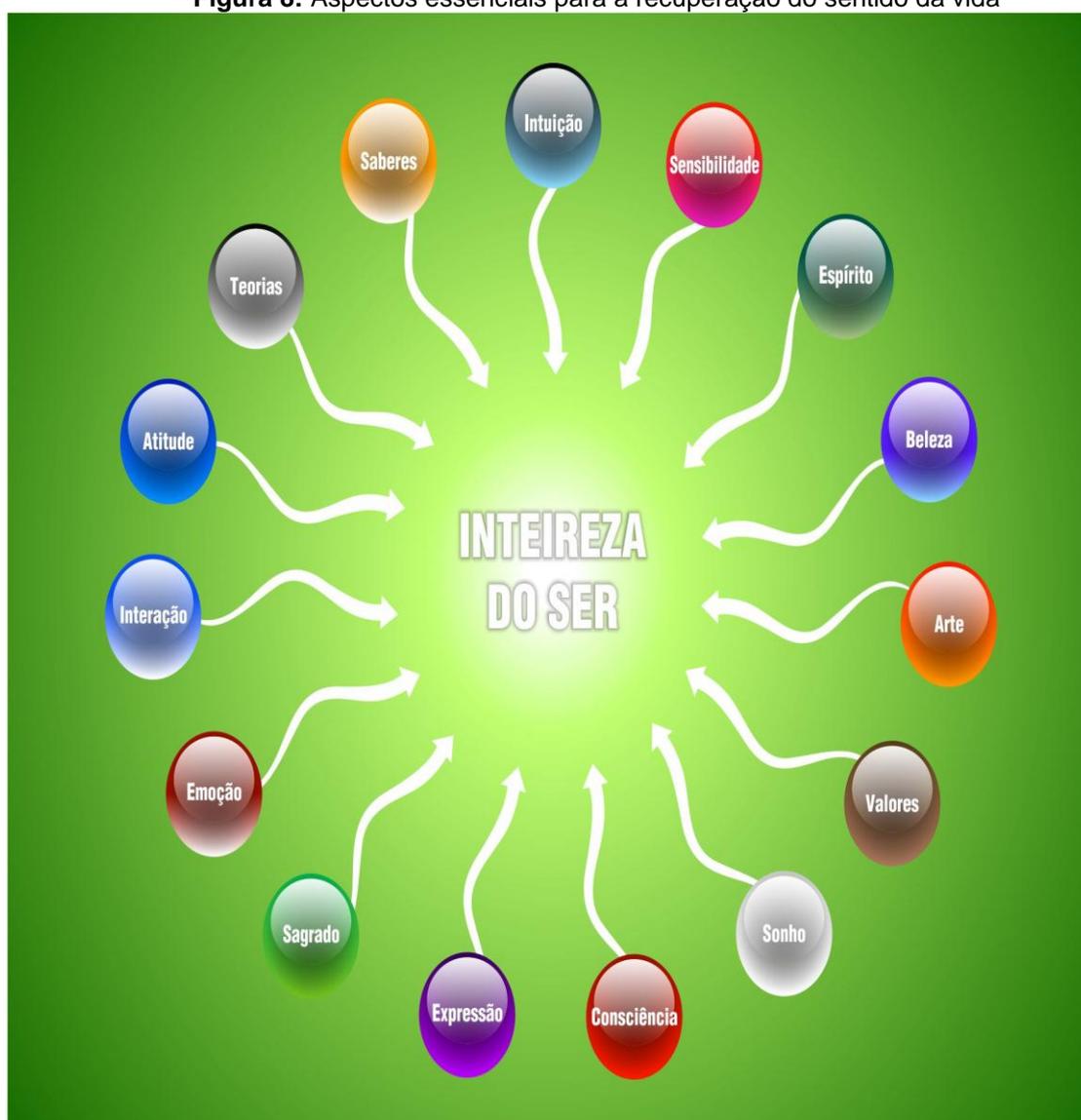


Fonte: Izabel Cristina Feijó de Andrade, Tese, 2011

Portanto, é preciso reinventar a aventura da formação levando-se em consideração as várias dimensões que compõem a vida dos educadores. Nos depoimentos dos formadores entrevistados, além dos aspectos potencializadores presentes na identidade do educador transdisciplinar, vários outros aspectos também foram elencados como essenciais para a recuperação do sentido da vida do educador, dos quais destaco os mais expressivos nos depoimentos (figura 8). Esses

são aspectos, no campo da formação dos educadores, que expressam e recuperam o sentido da vida e que, de algum modo, explicitam os aspectos humanos de sua subjetividade sensível.

Figura 8: Aspectos essenciais para a recuperação do sentido da vida



Fonte: Izabel Cristina Feijó de Andrade, Tese, 2011

Essa é a fonte dos saberes da vida desses educadores, que tem que ser considerada quando se pensa numa formação integral apresentada numa trama transdisciplinar, complexa e autoformativa, como esboçaremos na próxima categoria a ser discutida.

4.2 TRANSDISCIPLINARIDADE, COMPLEXIDADE E AUTOFORMAÇÃO: O DESPERTAR NO CAMINHO

No caminho escolhido,

muitas coisas tenho visto
nos lugares onde eu passo,
mas cantando agora, insisto
nesse aviso que ora faço,
não existe um só compasso
pra contar o que eu assisto
(Nara Leão)

Por isso, acredito que minhas interpretações sobre os tesouros encontrados no caminho contribuíram para analisar os fundamentos epistemológicos da transdisciplinaridade, que podem estar relacionados à autoformação. Mas, deixo claro, esse é um ponto provisório, em que cada qual poderá encontrar outras pistas para outros tesouros.

Considerando o questionamento proposto no eixo **autoformação e inteireza do ser**: Que fundamentos epistemológicos da transdisciplinaridade podem estar vinculados ao processo de autoformação e para a inteireza do ser?, lancei o propósito de analisar os fundamentos epistemológicos da transdisciplinaridade que podem estar relacionados à autoformação. Ao analisar o material coletado dos formadores transdisciplinares, percebi outra categoria emergente, que não estava presente no Grupo Focal e que foi denominada de **Transdisciplinaridade, complexidade e autoformação: o despertar no caminho**. Esta foi composta pela análise e interpretação das questões 1, 6, 7, 9, e 18, que dissertam sobre a relação complementar da transdisciplinaridade, da complexidade e da autoformação na formação dos educadores transdisciplinares.

Para os entrevistados, a transdisciplinaridade está *“muito mais na essência das pessoas do que nas palavras: é questão de tolerância e atitude”*. É saber esperar e ser flexível. *“Está relacionada ao termo hólons, assim como ao termo sistem entendido como totalidade”*. Complementando, a *“transdisciplinaridade é o mundo e nossas conquistas. O homem dicotomizou tudo em gavetinhas. Mas, a transdisciplinaridade está entre, através e além de tudo.”*

Assim, o educador transdisciplinar envolve o desejo e a vontade em orientar-se e gerir-se no seu próprio processo formativo, assumindo a necessidade de aprender e apropriar-se do processo de sua própria formação. Conforme Josso (1988, p. 50), "o ser em formação só se torna sujeito no momento em que a sua intencionalidade é explicitada no ato de aprender e em que é capaz de intervir no seu processo de aprendizagem e de formação para favorecer e para reorientar." Isso vem ao encontro do depoimento de alguns entrevistados: *“Os educadores, quando conscientes de sua função e de seu propósito, buscam de forma autônoma seu aprimoramento constante.”* *“Quando somos chamados pela nossa consciência, temos que ter autonomia e companheiros que nos apoiem (...).”*

A formação não opera no vazio, configura-se como ação dialógica em movimento retroativo/recursivo/holográfico que, por sua vez, constitui-se como a tomada de consciência de que somos sujeitos/objetos transdisciplinares simultaneamente da formação. *“Sempre conscientes de nossa função no mundo, conscientes da dimensão do sagrado, somos conduzidos conscientemente ao aperfeiçoamento constante que nos faz refletir-agir-ser-ter-compreender-amar num ciclo permanente. Isso faz parte de nós”*. Essa perspectiva vem ao encontro do conceito de que se autoformar é operar uma dupla apropriação do poder da formação: tomar consciência desse poder (ser sujeito) e, ao mesmo tempo, aplicá-lo a si mesmo, sendo objeto de formação biocognitiva para si mesmo.

É literalmente de uma autoformação através da investigação (ou reflexão) sobre a ação (ou experiência) que estamos falando. A abordagem biocognitiva é um complexo ecossistema que concebe a interação entre a auto (autoformação), os outros (heteroformação) e o mundo (ecoformação). A autoformação não é independente, mas um processo de retroalimentação

em que ambiente e recursão sobre ela ganham significados sobre os elementos temporais das diferentes experiências de vida e de conhecimentos práticos e teóricos, experienciais, existenciais e simbólicos. Esta articulação permanente de vida e de conhecimento caracteriza a autoformação como um processo biocognitivo. (GALVANI, 2008, p. 11)⁸.

Como consequência de tal premissa, temos o educador como um sujeito/objeto biocognitivo, capaz de se produzir por meio da ampliação da consciência e de transformar sua prática sendo agente de sua própria formação, a partir das relações dialógicas e recursivas que estabelece ao longo de sua existência. O conhecimento se dá na práxis da vida (prática, teórica, experiencial, existencial e simbólica), e por isso precisa ser inserido no contexto de sua vida. Nessa perspectiva, o educador forma a si próprio, numa aventura pessoal e profissional.

Nesse sentido, a capacidade do sujeito para autogerir o seu projeto existencial, levando em conta a relação com os outros (hetero) e com o seu ambiente (eco), a partir de seus desejos e necessidades, é condição ímpar da *auto*. *“Quando o educador toma consciência da complexidade de seu poder, quando participa da sua autoformação transdisciplinar, vê e enxerga outra possibilidade de estar no mundo, outra possibilidade de ação, de relação existencial com os outros, trilha outra história”*. A autoformação refere-se a essa consciência do educador para detectar, avaliar e decidir de que perfil de formação necessita e onde e como pode desenvolvê-lo.

Por isso, inserir a autoformação no âmbito de pré-ocupações transdisciplinares e complexas exige, antes do mais, imbuir-se de atitude de pesquisador diante do objeto/sujeito transdisciplinar que se apresente como construtor de metodologia, de que advirão novas articulações dos conhecimentos estabelecidos e dos sentidos dados, instituidores de outra realidade.

⁸ Il s'agit littéralement d'une démarche *d'auto-formation par la recherche (ou la réflexion) sur l'action (ou l'expérience)*. L'approche bio-cognitive est une perspective complexe et écosystémique de l'anthropo-formation conçue comme interaction entre soi (auto-formation), les autres (coformation) et le monde (éco-formation). L'auto-formation n'est donc pas un processus indépendant, mais un processus de rétroaction sur l'environnement et de récursivité sur soi-même qui met en forme et en sens des éléments temporels différents : expériences de vie et connaissances, pratiques et savoirs théoriques, expérience existentielle et significations symboliques... Cette articulation permanente de la vie ET de la connaissance caractérise l'auto-formation comme un processus bio-cognitif. (GALVANI, 2008, p. 11)

Percebo que a autoformação dos educadores transdisciplinares contempla essas três relações – transdisciplinaridade, complexidade e autoformação – que orientam seu próprio processo de vida. A autoformação não é, por conseguinte, um processo independente, mas de retroação sobre os acontecimentos e sobre si mesmo a partir das experiências de vida e conhecimentos, das práticas e dos conhecimentos teóricos, das experiências existenciais e dos significados simbólicos (...). Essa articulação permanente entre a vida e o conhecimento caracteriza a autoformação como um processo biocognitivo, biológico e vital.

O educador transdisciplinar necessita convencer-se de que tem de ir à procura do saber existencial a partir da consulta a diversas fontes de informação existentes. O enfoque da autoformação do educador transdisciplinar aponta serem a autonomia e a participação as formas colaborativas de aprendizagem. Ele é um sujeito aprendente, um organizador do trabalho consciente, mas, também, sensível.

Uma profunda mudança atitudinal intercala-se numa mistura singular, produzindo ideologia, visão de mundo, valores e atitudes idiossincráticas, realimentando sua maneira de ser-sendo-no-mundo-com-os-outros. Quando o educador transdisciplinar age, o ser pessoal o alimenta e é retroalimentado por ele. Portanto, a autonomia deve ser também compreendida como um processo de construção permanente que entrelaça muitos elementos: pessoais, contextuais e formativos.

Numa visão integral, a autoformação percebe o educador no centro do processo educativo e formativo e fora dele, considerando-o como o eixo fundamental que envolve uma formação da pessoa por si própria, sobre si própria, e isso remete para a inteireza da vida, com a multiplicidade das experiências vividas ao longo do tempo. É a vida o local privilegiado da autoformação, em que se desenrola uma história pessoal na relação com um contexto social específico. E, para entender e aceitar esse processo, é essencial a reforma do pensamento.

Para o mesmo autor, surge aí uma impossibilidade lógica: Quem educa os educadores? A resposta emerge, em grande parte, do exercício da reflexividade. Por isso, urge que o educador repense sua prática pedagógica a partir de sua própria formação; desperte para a autoformação e para a auto-organização. Em outras palavras, é fundamental ampliar o diálogo entre a ciência e os saberes da vida.

Para isso, é preciso investir na formação de intelectuais abertos, capazes de refletir sobre a cultura em sentido mais amplo; profissionais encorajados a religarem suas disciplinas e investirem em reformas curriculares, para reunirem natureza e cultura, homem e cosmo, construindo uma aprendizagem que reponha a inteireza da condição humana. Esse poderia ser o primeiro caminho para a reforma curricular transdisciplinar na formação dos educadores.

Isso requer o redimensionamento das relações do educador com as forças (densa, sutil, causal e não dual) que o constituem em todos os seus níveis de realidade, em que a complexidade o determina, ao mesmo tempo em que lhe é endógena. Ao me debruçar sobre este tema, constatei o quanto ainda precisamos nos construir na caminhada numa relação de cumplicidade, conforme nos apresenta a fala do entrevistado, quando retrata o que é transdisciplinaridade: *“É tudo aquilo que está entre, através e além das disciplinas, numa relação de cumplicidade. É como se fosse uma rede complexa de relações que não se completa nunca, mas que tem sentido na sua formação.”*

Assim, dialogo no caminho vivido, com tesouros deixados por outros caminhantes contemporâneos que ofereceram pistas para a construção de meu próprio caminho. A partir dos estudos das obras de Edgar Morin, Pascal Galvani e Ken Wilber, percebo a dimensão existencial e a necessidade de compreender a nós mesmos, a realidade e as relações com o mundo material e espiritual.

Como síntese dessas obras, compreendo que a perspectiva transdisciplinar vem ao encontro do que a humanidade precisa (nesse caso, ressignificação dos educadores), ou seja, outro paradigma para conviver, ver, sentir, significar, ter, ser e

atuar, em que a autoformação, por natureza, reavalie o papel da intuição, da imaginação, da sensibilidade e do corpo na produção do saber.

Outros interlocutores da caminhada se constituíram numa influência importante para eu compreender a questão da formação dos educadores e seus vários aspectos. Entre eles, destaco Gaston Pineau e Marie-Christine Josso. Esses autores fazem ressoar a procura de uma construção epistemológica para além da ciência macrofísica, em direção à construção integral e transdisciplinar, capaz de conjugar os saberes produzidos e cultivados pelos seres humanos em todos os tempos e lugares. Também auxiliam a desnudar e apresentar a inadequação dos modelos explicativos desses últimos séculos sobre as questões educacionais e, conseqüentemente, fazem refletir sobre as conseqüências de um conhecer frágil, descontextualizado e organizado em compartimentos cada vez mais separados da vivência e da experiência dos educadores.

Os estudos de Josso (2007) sempre me chamam a atenção e se mostram partícipes da ideia de que o educador precisa ser considerado na sua existencialidade, na sua formação e na sua história de vida, o que legitima a necessidade da compreensão das bases subjetivas de sua formação.

Caminhante desse estudo, busquei entender o sentimento, a imaginação, a reflexão e a criação que me impulsionam ao desejo de conhecer parceiros que possam perceber a riqueza, a alegria e a beleza da existencialidade do ser humano. Esse desejo transcende o *eu* e busca no *nós* a imagem da inteireza do ser para simbolizar e concretizar um referencial integral de autoformação de educadores, combinando várias dimensões, que chamo de “aspectos humanos”.

Essa noção de existencialidade ligada à complexidade emergiu dos dados encontrados pelos avanços das ciências naturais, principalmente da biologia e, também, de novos dados encontrados por alguns campos das ciências humanas, em especial a antropologia, em que “(...) *a complexidade faz parte da própria existência e da própria vida*”, faz-se presente no individual, no comportamental, no social e no cultural, conforme apresentado por Wilber (2007^a) nos quadrantes. Nesse sentido, Morin (2000^a, p. 207) afirma que:

O pensamento complexo é, pois, essencialmente o pensamento que trata com a incerteza e que é capaz de conceber a organização. É o pensamento capaz de reunir (complexus: aquilo que é tecido conjuntamente), de contextualizar, de globalizar, mas, ao mesmo tempo, capaz de reconhecer o singular, o individual, o concreto.

Dessa forma, entendo que, por meio do pensamento complexo, num movimento de inclusão (global) e exclusão (individual), tem-se um educador interrogante que, diante desse mundo complexo, em acelerado processo de transformação, tenta encontrar um novo centro ou uma nova ordem-desordem, considerando a relevância das dúvidas, das incertezas e das amarras. Às vezes, diz um entrevistado: *“temos que abrir nossas amarras, para poder ver melhor a dimensão transdisciplinar, porque está relacionada àquilo que fomos, somos e seremos. Lógico, temos que lembrar que nossa consciência ajuda bastante. Quanto mais ampliarmos nosso olhar, nossa consciência sobre o mundo e sobre nós mesmos, mais conseguiremos ser transdisciplinares e perceber a complexidade do que é estar no mundo.”*

Nessa perspectiva, é complementar a ideia de que a *“transdisciplinaridade é exatamente quando alguns pensadores começam a se dar conta da complexidade dos fenômenos”*, respeitando suas diferenças e especificidades e incorporando o conhecimento popular, ancestral, presente na sociedade. Essa *“ideia de que tudo está ligado em tudo”*, numa rede de conexões transdisciplinares, implicada na inteireza do ser.

A transdisciplinaridade, a complexidade, a autoformação e a busca de sentido são *“palavras que fazem parte de nosso contexto na formação e na nossa vida. Estão todas interligadas e interconectadas num fazer transdisciplinar.”* A transdisciplinaridade, para os formadores entrevistados, é uma propriedade que emerge de relações complexas, que envolvem muitos seres, pessoas e sistemas em rede. Dessa rede, surge sempre alguma coisa que não é ela, mas é algo que vem dela. É uma rede que chamo de complexa porque muitos elementos são diferentes, antagônicos e complementares.

A complexidade tem me levado a buscar saídas para uma existencialidade pautada em novos valores e modos de pensar, agir, sentir, significar e ser, pois os momentos vivenciados de incertezas, dúvidas, avanços tecnológicos e globalização vêm exigindo outro olhar sobre mim, sobre o outro e sobre a própria vida. O que percebo é que o mundo vem se transformando a partir de questionamentos e desdobramentos do pensamento pré-moderno, moderno e pós-moderno, consolidados nas visões de mundo atuais.

A autoformação dos educadores torna-se, então, função dos processos da evolução humana. Mas função de síntese, de regulação, de organização de diversos e heterogêneos elementos – físicos, fisiológicos, psíquicos, sociais, que constituem o ser vivo, numa unidade viva, permanente e contínua. A autoformação corresponde à dupla apropriação do poder de formação: é tomar em mãos esse poder, tornar-se homem, mas é também aplicá-lo a si mesmo, tornar-se objeto de formação para si mesmo. Nesse processo, o educador se torna autorreferencial.

Fica evidente, então, que os fundamentos epistemológicos da transdisciplinaridade podem estar vinculados ao processo de autoformação, pois ela envolve, conforme alguns formadores entrevistados, espiritualidade, inteireza do ser, níveis de realidade e subjetividade. *“Se a autoformação é busca de si com o outro nas relações internas e externas, é fundamental que a transdisciplinaridade possa auxiliar nesta busca, pois propõe o resgate de dimensões que estão entre nós, em nós e além de nós.”*

Para os formadores transdisciplinares entrevistados, essa condição *“só se consegue numa possibilidade introspectiva de ser e de várias dimensões transpessoais: sensíveis, individuais, do eu mesmo; dimensões culturais relacionadas às vivências no espaço físico em que estamos inseridos e dimensões transdisciplinares que envolvem os diversos saberes nos quais somos convidados a socializar.”* Para complementar, enfatizo que *“pensar em autoformação, numa relação complexa, é pensar na busca da consciência de si e, para isso, é preciso considerar os níveis de realidade: criativo, sensitivo, intuitivo, amoroso numa estratégia transdisciplinar.”*

Assim, o educador transdisciplinar, sua missão e seu destino se mostram presentes. Não podemos perder tempo e esperar que todos mudem para a mudança se efetivar. O seu destino é a superação e poder se olhar no espelho e se reconhecer. Por isso que os educadores têm tantas dificuldades em compreender o mundo dos fenômenos, não estão preparados para compreender o mundo transcendental, numênico. *“Eles não se olham no espelho, não se reconhecem.”* *“Sua missão é apostar em sua própria humanização, pela autoformação.”*

Ao perceber a autoformação como algo principal na transdisciplinaridade, busquei, conseqüentemente, trabalhar com outro nível de consciência e outras dimensões do ser humano.

Então, a transdisciplinaridade torna-se o viés da essência de nossa evolução, especialmente *“quando você perceber que este é o caminho, ele não terá mais volta, e tudo o que estiver ao seu redor será influenciado também, é o que chamamos de atitude transdisciplinar”*. Nessa perspectiva, os fundamentos da transdisciplinaridade, quando organizados numa estrutura aberta de pesquisa-formação-ação, abrem espaço para a descoberta de novas formas de conhecer e de aprender e para uma relação entre as pessoas e delas com o meio que valorize sua inteireza, que se põe com a próxima categoria a ser apresentada nesta pesquisa.

4.3 INTEIREZA DO SER: O OLHAR LUXUOSO SOBRE SI E SOBRE A PRESENÇA DO OUTRO

Na caminhada, fiquei atenta para encontrar, nas experiências relatadas, um caminho provisório para perceber que não estou sozinha na estrada, os caminhantes e o caminho são os próprios tesouros que procurei e que estão sempre à minha frente.

Minha estrada, meu caminho, me responda de repente
Se eu aqui não vou sozinho, quem vai lá na minha frente?
Tanta gente, tão ligeira, que eu até perdi a conta
(Viola Urbana)

A experiência com “tanta gente ligeira” tem mostrado que o mundo em que vivemos é complexo demais, sua evolução é imprevisível e “*não há possibilidade de você voltar a ser o que era*”, diz um entrevistado. E continua: “*depois que me conheci na transdisciplinaridade, sou e estou incompleta.*”

Considereei, nas análises, que a realidade encontrada na formação dos educadores transdisciplinares não é linear, mas está sujeita a uma infinidade de fatores subjetivos, objetivos, interobjetivos e intersubjetivos que interferem nas decisões, nas trajetórias, nos desejos e nas necessidades de cada um. É de extrema urgência questionar as práticas formativas meramente adaptativas, instrucionais, interpretativas e representacionistas presentes na formação clássica.

Na caminhada escolhida, encontrei placas literárias: “*Uma breve história do universo*”, “*O olho do espírito*” e “*União da alma e dos sentidos*”, que indicam que o educador transdisciplinar tem dimensões e níveis de consciência, considerados quando desejamos compreender sua inteireza.

Nessa direção, busquei a possibilidade de entender o educador transdisciplinar a partir da noção dos quadrantes de Ken Wilber, que consiste em tomar as coisas simultaneamente em quatro dimensões analíticas: o individual, interior, subjetivo, estético ou 'eu' (a mente); o individual, exterior, objetivo, comportamental ou 'ele' (o cérebro); o coletivo, interior, subjetivo, ético ou 'nós' (a cultura); e, finalmente, o coletivo, exterior, objetivo, sistêmico ou 'eles' (a sociedade).

Pensar nessa categoria, presente apenas nas entrevistas em profundidade, é a possibilidade de, pelo contato com os formadores transdisciplinares, traçar pontos de referência para uma formação integral que simbolize a inteireza do ser. Das questões propostas, ainda no eixo **Autoformação e Inteireza do Ser**, agrupei as

respostas das questões 16, 22 e 23 para esta análise, no sentido de me aproximar do questionamento projetado para a categoria: Quem é o formador que atua a partir da perspectiva epistemológica transdisciplinar?

À medida que tomo consciência da rota traçada e do tempo destinado para o caminho escolhido, procuro integrar, num quebra-cabeça, a inteireza do ser, libertando-me do peso do passado e da preocupação com o futuro. Agora, sou mais capaz de usufruir o presente e, com isso, usufruo da plenitude da vida.

Assim, nessa categoria, que se fez presente somente nas entrevistas realizadas com os formadores transdisciplinares, tenho como propósito refletir sobre a perspectiva integral de Wilber como indicação de um possível caminho para a formação integral coerente e consistente, que invista na educação do ser humano, a partir das quatro dimensões abordadas nos quadrantes: objetiva, subjetiva, interobjetiva e intersubjetiva.

O assunto é que cada ser humano tem um aspecto subjetivo (sinceridade, honestidade), um aspecto objetivo (verdade, correspondência), um aspecto intersubjetivo (significado culturalmente construído, imparcialidade, correção) e um aspecto interobjetivo (encaixe funcional e de sistemas), e nossas diferentes asserções de conhecimento estão *fundamentadas* nessas esferas reais. E, assim, sempre que tentamos negar quaisquer dessas insistentes esferas, simplesmente terminamos, mais cedo ou mais tarde, por infiltrá-las na nossa filosofia, de um modo oculto e não reconhecido (...). (WILBER, 2007^a, p. 87).

Nessa complexidade vivencial objetiva, subjetiva, interobjetiva e intersubjetiva, percebi que, para desenvolver esse tema, tenho que iniciar pelo entendimento do que seria o termo integral e com a ideia de que esse poderia favorecer o entendimento de si, de nós e dos outros, numa rede de relações que se interconectam, como salienta Chefe Seathe (1855): “(...) O homem não teceu a rede da vida, é apenas um dos fios dela. O que quer que ele faça à rede, fará a si mesmo”.

Essa mesma ideia é expressa por um dos entrevistados: *“Tenho consciência de que estamos numa relação integral. Que todos nós somos uma energia que se relaciona. Tendo consciência disso, não posso fazer algo que vai prejudicar meus*

semelhantes. Se somos todos feitos da mesma energia, se faço para o outro, faço para mim mesmo, porque o que nos diferencia são as nossas experiências e nossos contextos.”

Para Wilber (2006^a, p. 32), “o termo integral significa aquilo que é abrangente, inclusivo, não marginalizante e envolvente, que inclui o maior número possível de perspectivas, estilos e metodologias numa visão complexa”. De certo modo, abordagens integrais são “metamétodos” ou “transmétodos”, ou mesmo maneiras de reunir, numa rede, um número existente de métodos que se interconectam mutuamente, pois todos eles (métodos), embora parciais, precisam ser incluídos para abranger a inteireza do ser. Todos possuem peças importantes do quebra-cabeça e devem ser respeitados e incluídos numa abordagem mais integral. Essa abordagem provoca uma extraordinária repercussão sobre a forma de olhar o mundo a partir da inteireza do ser.

Wilber (2006^a) enfatiza que a superação dos desafios locais e globais da atual sociedade depende de soluções baseadas na complexidade das relações humanas de forma integral, que favorece nos ver e ver o mundo de maneira completa e efetiva, percebendo os níveis físicos, emocionais, mentais e espirituais das pessoas e das ações. “É o conhecimento vivo que conduz à grande aventura da descoberta do universo, da vida e do homem!” (MORIN, 2007, p. 15).

A abordagem integral vem ao encontro de uma nova imagem do ser-sendo educador. Placas elucidativas indicam novos desafios para serem vividos, por isso é fundamental uma transformação global das instituições, das circunstâncias, dos conceitos, das artes e das ciências, o que significa mudar o modo de pensar e a própria natureza na constituição interna do ser-sendo educador – impulsos, alma, espírito – e exige “mudança de valores”.

Uma abordagem integral é meramente “uma tentativa para categorizar, em termos conceituais, um pouco desta glória à medida que se manifesta” (WILBER, 2003, p. 33), o que contempla a ideia dos entrevistados quando afirmam que *“temos de nos transformar primeiro, para que, com nossas atitudes, possamos encantar outros para a mudança. Isso se faz pela busca de juntar, unir, solidarizar...”*

Vivenciei, no caminho, um momento de transição social e observo uma complexa rede de crises sociais, educacionais, políticas, econômicas, ecológicas e morais que influenciam diretamente a formação dos educadores. Segundo Wilber (2007^a), as crises agem como catalisadores evolucionários e estão exigindo de nós um salto quântico na direção da ampliação da consciência. No processo de evolução, seja no nível da matéria, da energia, da vida ou da consciência, surgem zonas nebulosas de crises, em que uma nova ordem vai se manifestando vagarosamente, numa espiral dinâmica que nos desafia o tempo todo.

Na verdade, o segredo consiste em estar inteiramente à vontade no corpo e com seus desejos, com a mente e suas ideias, com o espírito e sua luz. Assumi-los inteiramente, plenamente, simultaneamente, uma vez que todos são igualmente manifestações do Um e Único Ser. Vivenciar a paixão e vê-la funcionar; penetrar nas ideias e acompanhar seu brilho; ser absorvido pelo espírito e despertar para a glória que o tempo esqueceu de nomear. Corpo, mente e espírito, totalmente contidos, na consciência eterna que é a essência de todo o espetáculo. (WILBER, 2003, p. 62).

Nesse sentido, o espetáculo da abordagem integral representa um passo à frente por almejar um paradigma aberto, rigoroso e tolerante que dê conta de considerar todas as dimensões do ser humano: subjetiva, objetiva, interobjetiva e intersubjetiva. *“Quando digo que temos que mudar, transformar-nos, estou afirmando que essa mudança vai atingir primeiro nós mesmos (o eu) e depois vai para o nós e todos nós. É algo esperado num mundo cheio de conflitos, drogas, doenças ... A formação do educador transdisciplinar tem que abrir as janelas da alma, e esse educador entender que estar aberto é aceitar o outro, é ser tolerante com as diferenças. Isso não é fácil, mas é possível”*. Isso equivale a dizer que existe uma interdependência entre as circunstâncias exteriores e interiores, e essas, contempladas na visão de ser integral.

Ao compreender as quatro dimensões do ser-sendo educador transdisciplinar, destaquei a relevância da educação dos sentidos, da ampliação da consciência, da educação para inteireza e para propor a inclusão de um novo olhar, na complexa relação entre a mente, o cérebro, a cultura e a sociedade desse sujeito complexo que estão disponíveis nos modos de se conhecer.

Aprofundar conhecimentos de como se processa a integração corpo-mente-espírito ou mente-cérebro-cultura-sociedade, nas relações de autoformação dos educadores, visando à inteireza do ser, é acreditar num desafio para o milênio que se inicia.

Proponho a inclusão, nos espaços de formação inicial ou continuada, de atividades que contemplem o ser-sendo educador na sua inteireza, proporcionando a passagem pelo processo de construção de conhecimento nos três modos distintos: sensorial, simbólico e contemplativo. Há que se trabalhar a formação numa perspectiva mais profunda, que possa ir além dos cinco sentidos, aguçando no ser humano toda sua potencialidade estética, ética, comportamental e sistêmica, na vivência do processo artístico, com o reconhecimento do corpo e o aprofundamento do estudo do espírito.

Diante do exposto, considero que o campo do Eu pode ser percebido, estudado e compreendido pela interpretação. O campo do Nós, para ser verdadeiramente assimilado, estudado e compreendido, precisa da vivência mútua da cultura, com todos os seus valores, que, conseqüentemente, podem ser apreendidos por quem os vivencia, em que funcionam de modo adequado os métodos fenomenológicos de investigação.

O campo do Ele, por outro lado, seja o individual ou o coletivo, pode e deve ser apreendido pelos sistemas de mensuração e/ou demonstração objetivos. Wilber (2007^a) diz que os campos do Ele individual e coletivo poderiam ser reunidos em um único campo do Ele, pois ambos são apropriados e compreendidos objetivamente, como o outro, independente de cada um de nós (figura 9).

Figura 9: Campos do Ele individual e coletivo



Fonte: Ken Wilber, 2006^a, adaptado por Izabel Cristina Feijó de Andrade, Tese, 2011

Wilber (2007^a) relaciona, assim, os campos do conhecimento humano: o eu com o Estético, com a Beleza; o Nós com o Ético, com a Bondade; o Ele com a Ciência, com a Verdade. Nesse sentido, para ser integral, é necessário distinguir essas dimensões, porém, não as dissociando, mas incluindo-as e transcendendo-as. Isso é ressaltado pelo depoimento: *“Tenho que saber que é mais fácil eu mudar primeiro, vivenciar a mudança, minha própria evolução, para depois enxergar a beleza, a ética e a bondade entre os homens. Esse processo que chamo de evolução do ser é maravilhoso. E o mais belo ainda é ter consciência de que isso vai ocorrendo a cada passo que você dá. Não termina nunca.”*

Numa tentativa de explicar os quadrantes e sua relação com a perspectiva integral, descrevo cada quadrante a partir da figura 10:

Figura 10: Os quadrantes



Fonte: Ken Wilber, 2006^a, adaptado por Izabel Cristina Feijó de Andrade, Tese, 2011

Do lado esquerdo, identificamos as dimensões “interiores” e, do lado direito, as dimensões “exteriores” do ser humano; na parte superior, as dimensões individuais – interior e exterior; e, por último, na parte inferior, as dimensões coletivas – interior e exterior. Fazendo uma leitura cruzada da figura 6 (horizontal e vertical, ao

mesmo tempo), encontramos quatro dimensões do ser-sendo educador, cada uma num dos quadrantes.

O QUADRANTE SUPERIOR ESQUERDO (QSE) cobre os aspectos interiores individuais da consciência humana, como estudado pela parapsicologia, psicologia do desenvolvimento, tanto na sua forma convencional quanto contemplativa. O QSE é a perspectiva do “eu” ou a subjetividade, a respeito do que encontramos os estudos da consciência humana de Buda a Freud. Esse quadrante pode ser apenas alcançado por meio do diálogo ou da introspecção, não estando disponível diretamente aos sentidos.

Essa dimensão é aquela em que o educador vivencia a experiência dentro de si mesmo, na dimensão do **Eu**, que é a dimensão espiritual e estética; e essa garante o crescimento individual por meio das múltiplas fases de desenvolvimento, que vão do pré-pessoal ao pessoal e ao transpessoal.

Esse é o campo da sensibilidade, do pensar filosófico, da espiritualidade, da introspecção psicológica, da criação artística e da percepção estética, como enfatizado pelos entrevistados: *“Trabalhar o sensível, o sagrado e a transcendência ajuda muito os educadores numa tentativa de encontrarem a si mesmos”; “... a arte, a poesia, o sagrado fazem parte de nós educadores.”*

O QUADRANTE SUPERIOR DIREITO (QSD) cobre os aspectos exteriores-individuais da consciência humana, como estudado pela neurologia e ciência cognitiva. Essa dimensão expressa as nossas experiências individuais internas, através das manifestações do nosso corpo, dos nossos sistemas fisiológicos (nervoso, circulatório, respiratório) e do nosso comportamento psicossocial. São elementos que podem ser estudados objetivamente, via os meios de mensuração. É o campo do **Ele** individual e comportamental.

Esse é o campo da fisiologia, da anatomia, da neurofisiologia, das ciências comportamentais em geral. Essa é uma dimensão até então privilegiada pelas

pesquisas na área da formação dos educadores, por ser objetiva e facilitar as generalizações. Um dos entrevistados afirma que *“o campo da formação, hoje, é o comportamental, social, político, que são condições externas ao educador. A maioria dos cursos que são proporcionados aos educadores é assim..., e esquecem que a mudança também tem que ser interna e pessoal.”*

O QUADRANTE INFERIOR ESQUERDO (QIE) cobre os aspectos interiores da consciência humana, como estudado pelas ciências da cultura, da antropologia, da hermenêutica e de etnometodologia. Nesse quadrante, busco o “nós”, ou a cultura, o aspecto subjetivo da coletividade. É nesse quadrante que o ser-sendo educador transdisciplinar experiencia sua comunidade, os valores e os sentimentos de viver e conviver com o outro e com os outros, numa cultura e com valores comuns, que dirigem a sua própria vida.

É a dimensão do **Nós**, de nossa experiência, que se faz presente na formação e na vivência da ética e da moral. Essa dimensão está relacionada com as demais, num movimento de complementaridade. Resgatar essa dimensão na formação dos educadores é encontrar nossa própria identidade cultural, como diz um dos entrevistados: *“quando estamos num grupo, numa roda, nossas energias nos unem, nossos sentimentos se encontram e se complementam. É um momento sagrado de encontro de si com o outro”*.

O QUADRANTE INFERIOR DIREITO (QID) cobre os aspectos exteriores coletivos da consciência humana, como estudado pela sociologia. Essa dimensão refere-se às relações sistêmicas que constituem a vida, através das relações interobjetivas; às múltiplas relações que agem e reagem entre si, constituindo sistemas de elementos e variáveis que determinam dialeticamente um modo de ser e de viver. É o campo do **Ele coletivo**, que pode ser estudado, também, objetivamente, sob a ótica do funcionamento dos sistemas. Campo de interesse da sociologia, da história social, da política, das abordagens sistêmicas em geral.

Assim, tomo um “todo/parte” ou *hólon* dos quadrantes para estudar a autoformação dos educadores nos quatro quadrantes: a pessoa (a história de vida

individual do educador) e os papéis que desempenha (homem, mulher, mãe, filho, educador, educadora, trabalhador, etc) – no QSE; o aspecto genético, parapsicológico e a estrutura hereditária – no QSD; a relação do educador x instituição em seus diferentes aspectos – no QIE; e, finalmente, as relações econômicas, políticas e sociais da formação e atuação – no QID. O quadrante representado pelo todo/parte representa-se num movimento quântico de ida e volta ao real, com considerações sempre provisórias e incertas.

Essa perspectiva quádrupla, ou perspectiva integral, reduz bastante a possibilidade de enfoques reducionistas. No entanto, “há dois erros que podemos cometer em relação ao QSE. Um é torná-lo absoluto, por enfatizar que a formação pode ser reduzida ao domínio de conteúdos e das técnicas para transmití-los; e o outro, por negá-los. A modernidade comete o primeiro; a pós-modernidade, o segundo.” (WILBER, 2007^a, p. 212).

Esse movimento quântico –caminho/caminhantes/caminhado –, exigido pelos quadrantes de incluir e transcender, vai ao encontro do que os formadores transdisciplinares defendem: *“Não podemos ser ingênuos ou medíocres em acreditar que só trabalhando o lado espiritual do sujeito ele será um bom profissional. O educador, quando vem nos procurar, apresenta-se por inteiro, traz sua vida pessoal e profissional. Então, tenho que considerá-lo na totalidade.”*

A grande questão é articulá-los de forma integrada, abordando todas essas perspectivas de uma vez, buscando uma visão “quadrimensional”. O educador transdisciplinar precisa ser compreendido a partir de todas essas dimensões para dar conta de todas as suas experiências. No entanto, muitas vezes, não está consciente de todas elas.

Com essa compreensão a me desafiar, penso numa prática autoformativa integral, que seria aquela que levaria em consideração todos os níveis e todas as dimensões, teria como eixo esses elementos para trabalhar com os educadores, a fim de que eles, vagarosamente, pudessem ter acesso aos níveis cada vez mais sutis da consciência, assim como estarem atentos às quatro dimensões do ser

humano. Com isso, enfatizo que nenhum dos elementos componentes da vida pode ficar de fora, se desejamos proceder a uma formação integral.

Desse modo, estarei, de fato, dando atenção e criando as condições para uma autoformação integral do educador, desde que espiritualidade, estética, ética e ciência estejam presentes em todos os momentos e circunstâncias da prática formativa.

Numa tentativa de incluir os quadrantes, a autoformação e a transdisciplinaridade e transcender para uma formação dos educadores para a inteireza do ser, propus um diálogo entre os fundamentos da Complexidade (MORIN, 2006^a), da autoformação (GALVANI, 2002) e da inteireza do ser (WILBER, 2007^a) com as três dimensões, já analisadas na categoria **Dimensões constitutivas do ser-sendo educador transdisciplinar**, para, a partir dessa inclusão, transcender possivelmente as reflexões aqui contidas, na direção de uma formação transdisciplinar integral. Assim, ressalto que:

Uma dimensão experiencial, prática e social que articula o polo eco e auto graças à formação experiencial; a dimensão didática que articula o polo eco e auto graças à formação existencial e formal; uma dimensão existencial, que engloba conjunto, porque dá sentido e motivação para aprender. (CLÉNET, 2006, p.3)⁹.

Sobre essas dimensões, verifiquei que, entre os formadores transdisciplinares, emerge uma prática voltada para a inteireza do ser, especialmente quando confirmam suas experiências vivenciadas:

“Essas dimensões, existencial, experiencial e didática, estão voltadas para a inteireza do ser numa abordagem holística, em que todas as esferas do saber e do atuar humano se complementam, numa relação de corpo, mente e espírito que

⁹ Cette réflexion sur l'expérience permet de placer l'autoformation comme point d'articulation des différentes sources de formation et d'en préciser des dimensions • Une dimension expérientielle, pratique et sociale, articulant le pôle éco et auto grâce à la formation expérientielle; • Une dimension didactique articulant le pôle hétéro et auto grâce à une articulation de la formation expérientielle et formelle; • Une dimension existentielle, qui englobe l'ensemble parce qu'elle donne sens et motivation à apprendre. (CLÉNET, 2006, p.3)

revela uma ontologia do ser, uma gnoseologia do saber e uma epistemologia do como fazer. Nesse sentido, essas dimensões são essenciais para uma prática de formação transdisciplinar, porque a existência é algo que precisa ser consciente, e a nossa experiência, como formadora, revela-se na ação consciente e didática, de modo a transcender a nossa própria consciência e nossa experiência.”

Nesse sentido, as dimensões existencial, experiencial e didática se põem na vida do educador transdisciplinar como uma ação reflexiva para a construção do autoconhecimento, conforme nos afirma Clénet (2006, p. 5):

(...) dimensões existencial, experiencial e didática são fontes de aprendizagem complementares que se articulam às necessidades e situações. A autoformação não é uma prática educativa, porque não é uma ação do formador. É definida como uma ação reflexiva sobre o tema da sua formação em uma abordagem abrangente para construir autoconhecimento e desenvolvimento. (CLÉNET, 2006, p. 5)¹⁰.

De modo geral, os formadores transdisciplinares atrelam as dimensões da autoformação ao jeito de ser de cada um e afirmam que *“quando vividas na sua plenitude trazem benefícios maravilhosos para a paz interior individual e coletiva, e isso reflete em si e no outro.”*

Ao alcançar a dimensão existencial, várias outras dimensões que a complementam foram percebidas e relacionadas, legitimando-se, também, a autoformação a partir de retroalimentações conscientes que compõem a inteireza do ser. Assim, é possível, ao analisar os quadrantes, visualizar neles onde se encontram as três dimensões da formação dos educadores transdisciplinares: existencial, experiencial e didática (figura 11).

10 (...)dimensions existentielle, expérientielle et didactique, sources d'apprentissages qui se complètent et s'articulent en fonction des besoins et des situations. L'autoformation n'est pas une pratique pédagogique parce que ce n'est pas une action du formateur. Elle se définit comme une démarche réflexive, une action du sujet sur sa formation, dans une approche globale de construction de soi et de développement des connaissances.(CLÉNET, 2006, p.5)

Figura 11: Uma relação didática, existencial e experiencial nos quadrantes



Fonte

: Ken Wilber, 2006^a, adaptado por Izabel Cristina Feijó de Andrade, Tese, 2011

Assim, a dimensão existencial, representada no QSE, traz a subjetividade, a individualidade do educador, revela-se quando o educador busca sua própria compreensão: quem sou eu? Essa busca retrata-se no QSD pela objetiva atitude comportamental com que o educador atua e age didaticamente. Essa consciência ampliada pelo eu e expressa pelo comportamento legitima um ser que tem crenças, valores que dá sentido às suas próprias experiências contextualizando-as numa cultura – QIE. Então, o educador transdisciplinar se reconhece no existencial, expressa-se na didática pela atitude e dá sentido aos valores já internalizados culturalmente, mas representa um grupo social que influencia socialmente uma

política educacional – QID, compondo uma parte/todo significativamente representativa na área da educação.

Nas entrevistas realizadas, uma síntese possível emerge sobre a relação entre essas dimensões e os quadrantes (quadro 11):

Quadro 11: Dimensões da autoformação e os quadrantes

Dimensão didática	Exprime meu modo de ser e atuar, é a forma como conduzo esta experiência, que pode ser representada pelo meu comportamento ou o comportamento de um grupo social maior.
Dimensão existencial	É caracterizada por vivenciar a experiência continuada da atividade de modo a tê-la significativamente na vida, é a consciência da consciência, ou seja, é ajudar o outro a ter consciência de seus atos, de seu pensamento.
Dimensão experiencial	São as minhas experiências de experimentar o novo, de influenciar pessoas, valores e crenças.

Fonte: Izabel Cristina Feijó de Andrade, Tese, 2011

Assim, propus que:

O ser-no-mundo-com-os-outros – pluralidade ou coexistência – é que dá funcionamento para o movimento do mostrar-se dos entes em seu ser. O aparecimento de algo se realiza quando o que aparece tem, como origem, um certo *ser-no-mundo*, concreto, histórico e atual, datado e situado, um certo coexistir cuja função é permitir esse aparecer. É a partir de um permanente *ser-no-mundo-com-os-outros* que o ente tem sua possibilidade de ser, ou seja, desse certo *ser-no-mundo* nasce sua possibilidade de realidade. (MARTINS, 2002, p. 98).

Entender isso, numa relação de autoformação, como ação reflexiva de autoconhecimento, indica um ressignificar do seu ser, uma construção da autonomia que emerge como uma propriedade auto-organizativa. A autoformação, então, é um eixo hoje reconhecido como central na formação do educador. Para continuar o aprofundamento no debate sobre a autoformação do educador é necessário um diálogo reflexivo sobre o conceito de “inteireza do ser”. Portal (2006, p. 258) afirma que:

Necessitamos, como educadores, estar atentos ao valor da consciência, compreendido na dependência, utilizando nosso poder para pedir ajuda; na independência, utilizando nossa força interior e nossa liberdade de escolha, empreendendo ações de servir, e na interdependência, confiando nas pessoas, encorajando-as a seguirem seus próprios métodos, que embora possam diferir de nossos modos de agir devem integrar alma, coração e razão.

Para Wilber (2007^a), na dimensão subjetiva (QSE), a natureza da existência envolve a sensação de transcendência-e-inclusão de vários momentos de ser-estar-no-mundo. Na dimensão objetiva (QSD), a existência envolve a auto-organização e a autorreprodução. Na intersubjetiva (QIE), predomina o *background* cultural de significados compartilhados que se constituem como a base essencial da memória cultural. Na interobjetiva (QID), é simplesmente um subconjunto dos fenômenos gerais da memória de sistemas sociais. Essas dimensões são padrões profundos e buscam o sentido de ser-estar-no-mundo-com-os-outros, assim, *“você tem uma missão, um sentido na vida, que não poderá ser ignorado”*, afirma um dos formadores entrevistados.

Esses quadrantes representam a complexidade da existencialidade de cada um de nós. É exatamente por isso que é natural do educador viver o seu cotidiano sempre em busca de sentido para as suas ações, e, como afirma um dos entrevistados, *“ter algo a acrescentar nessa vida, que pode agregar valor para a humanidade, que pode trazer benefícios ao meio no qual está inserido”*, numa atitude dialogal, complementar, antagônica, contínua e permanente, de que apenas o ser humano enquanto ser vivo é capaz.

A partir de um olhar integral nos quadrantes, percebi que a autoformação dos educadores transdisciplinares está em construção dentro de um sistema de relações pessoais com diferentes dimensões: individual, comportamental, cultural e social, criando uma unidade funcional indivíduo-comportamento-cultura-sociedade que transcende quanticamente para a dimensão espiritual. Para melhor entender a perspectiva integral, correlacionei, nos quadrantes, além das dimensões existencial, experiencial e didática, já tratadas na figura 11, o processo de autoformação (figura 12).

Figura 12: Uma relação auto/hetero/ecoformativa



Fonte

: Ken Wilber, 2006^a, adaptado por Izabel Cristina Feijó de Andrade, Tese, 2011

a) **Heteroformação** – ocorre a partir da ação com os outros nos ambientes culturais (QIE) e sociais (QID), inclusive, nas ações de formação inicial e continuada, compondo o que Wilber (2006^a) define como as dimensões intersubjetiva e interobjetiva de cada um.

b) **Ecoformação** – em que se destaca a formação por meio dos espaços a partir da ação do meio ambiente físico, que produz uma forte influência sobre as culturas humanas e sobre o imaginário pessoal que organiza o sentido dado à experiência. Para Wilber (2006^a), podemos pensar no QSD que se relaciona com o

contexto exprimindo um comportamento, uma ação pedagógica contextualizada no cultural e no social.

c) **Autoformação** – surge como a terceira força de formação, a do eu, numa abordagem interior que resulta do conjunto hetero e ecoformação. (GALVANI, 2001). Para Wilber (2006^a), este aspecto estaria expresso no QSE, na dimensão do eu que retrata ou evidencia que as transformações desejadas na formação transdisciplinar do educador necessitam de um investimento integral no QSE, ao mesmo tempo em que considera todos os outros quadrantes, numa relação quântica, sistêmica, ética, científica e estética em espiral.

Confirmando essa ideia, anco-ro-me em Portal (et. al., 2004), quando afirma que para isso é preciso todo um processo de compreensão interior e um pensar no ser integral, significando reconciliar, juntar as partes, unir na diversidade para respeitar nossas próprias diferenças internas. Na direção dessa proposta integral, considere-i essencial um diálogo com três pilares da formação dos educadores transdisciplina-res a partir dos depoimentos dos formadores transdisciplina-res entrevistados, o aprender a antecipar, o aprender a participar e o aprender a incluir-transcender.

Aprender a antecipar consiste em inovar e anteceder as consequências a ponto de intervir para a transformação do previsível, ou até mesmo o inesperado. O enfoque desse pilar deve estar pautado na subjetividade dos acontecimentos, de modo que o educador consiga prevenir situações, como apresentado num dos depoimentos: *“O educador transdisciplinar tem que ficar atento ao inesperado, porque está sempre num contexto a ser descoberto, o contexto do inesperado, do confuso, e as decisões são sempre bem intuitivas. Não dá para pensar muito, entende?”*

Esse pilar diz respeito à intuição, à iniciativa, à prudência nas ações diante de uma problemática. Aprender a antecipar é mudar de atitude, é evitar grandes dificuldades, é criar novos horizontes dando vida nova ao presente. Aprender a antecipar parte do princípio de que o ser humano deve aprender a priorizar as consequências de seus atos e dos sujeitos que o circundam para poder mudar o

curso dos acontecimentos. É justamente nesse ponto que tomamos medidas relevantes, que podem ter resultados de longo, médio e curto prazo. No entanto, o importante é o agir com consciência em busca de ressignificar nossas ações, que clamam por um mundo mais justo e integral.

Aprender a participar implica no educador se perceber como um ser ativo e integral, confirmado pelo depoimento: *“O formador, quando age na transdisciplinaridade, precisa se policiar, vigiar suas ações, seus pensamentos, suas atitudes, e isso exige não ter medo do que tem pra vir. Busca, o tempo todo, algo que não sabe muito bem o que é, por isso é sempre dinâmico.”* Para isso, é preciso um engajamento social, político, individual e cultural.

Esse aprender permite, ao formador transdisciplinar, desenvolver-se ativamente participando, o que exige estar atento para conectar-se com a vida. Então, o aprender a participar implica aprender a gerenciar suas próprias atitudes em busca de um mundo melhor, no qual todos têm lugar como seres capazes de contribuir significativamente no processo de transformação da sociedade vigente. Com isso, não podemos ficar esperando que a transformação venha das dimensões social e cultural. A mudança esperada é a de si com os outros.

Aprender a incluir-transcender significa que o educador tem que estar aberto para formas saudáveis de consciência, que vão além da mera racionalidade, incorporando sua essência e limitando seu poder, o que exige um novo modo de sentir e um outro padrão de atuar. *“O formador transdisciplinar tem o poder de conquistar, porque quem faz uma formação holística de base, por exemplo, transcende o seu ser, transforma-se, não usa mais só a racionalidade da universidade. Usa o científico e o sagrado em suas ações.”*

Esses três pilares tendem a corrigir as atitudes mentais, espirituais e comportamentais, ao mesmo tempo, que aprofundam a necessidade de existir um caminho no qual não mais podemos desviar da nossa existencialidade, seja na dimensão cultural ou social: *“A complexidade está em nosso interior de uma forma biológica, mas, também exterior, pelas nossas relações e atitudes objetivas. E o interior mais o exterior formam uma figura todo-parte que somos nós e que são*

seres extremamente complexus. Essa complexidade está retratada em nossa própria existencialidade, quando nós estamos ligados em tudo, e tudo tem influência sobre nós. Assim, a autoformação é a maneira de nos autoconheceremos. Então, é preciso um reconhecimento de si e do outro, e de mim com todos os outros... Agora, essas relações eu-outro e eu-outros só têm sentido se eu ampliar minha consciência para isso. Acho que esta é a parte mais difícil, é o desafio que nos colocam... Mas, também é o que nos move na busca de sentido.”

Os formadores entrevistados, ao serem questionados sobre inteireza do ser, deixaram claros seus entendimentos acerca da perspectiva integral: *“É o ser por inteiro, dentro de várias dimensões que se conectam numa rede forte e com nós que são sustentados pela consciência de si. É o ser humano com a natureza, com o universo, com as energias e com o outro. Então, inteireza é autoconhecimento, é partilha, é construção de fronteiras, de pontes, com presença e consciência das minhas diversas dimensões, emoções, sabedoria, pensamento. Tudo isso, na verdade, é manifestação de algo maior que é a vida, que é espiritualidade, que é o sagrado. É estar no mundo de coração aberto, por inteiro, perceber-se no mundo como consequência do passado, do presente e do futuro. Para mim, significa a unificação de nossos modos de expressão (o pensar, o sentir, o falar, e o agir) numa direção coesa e coerente. Isso implica articulação da visão, atitude, práxis e trânsito perceptivo pelos diferentes níveis de realidade ou pela multidimensionalidade da realidade.”*

Essa perspectiva integral reduz bastante a possibilidade de se enquadrar a experiência vivida como formador ou educador em uma única interpretação. Como nenhuma delas pode ser reduzida ou considerada única e verdadeira para explicar o mundo, compreendo que cada uma traz para os quadrantes uma parte essencial do educador como um todo/parte.

Num olhar luxuoso para si, percebi que a autoformação e a inteireza do ser são pontos que constituem a própria formação dos educadores, conforme o depoimento: *“Tenho vivido nos últimos anos experiências maravilhosas de inteireza, reconhecendo-me nesse mundo, dando sentido às coisas. Eu mudei muito... Quem me conheceu antigamente sabe que eu era daquelas que só vendo para crer. Mas,*

agora, meu coração diz outra coisa. Depois que passamos por esse tipo de experiência, mudamos muito.”

Para exemplificar essas discussões, trago o poema *Motivo da Rosa*, de Cecília Meireles, recitado por um dos formadores entrevistado.

*Não te aflijas com a pétala que voa:
também é ser, deixar de ser assim.
Rosas verá, só de cinzas franzida,
mortas, intactas pelo teu jardim.
Eu deixo aroma até nos meus espinhos
ao longe, o vento vai falando de mim.
E por perder-me é que vão me lembrando,
por desfolhar-me é que não tenho fim.*

Um encontro sensível. Raro. Os versos de Cecília Meireles e o caminho da transdisciplinaridade encontram-se, enfim, no mesmo tempo, no mesmo espaço e nas mesmas páginas. Nesse caminho escolhido, os versos foram se transformando em imagens plasmadas nas experiências vividas com os formadores transdisciplinares. E as interpretações nascendo com a mesma força e velocidade das palavras, em uma composição que surpreende pela sintonia. Lendo o poema e revivendo os contatos com os formadores, criei um tempo incontestável de aventura desafiadora.

O desafio dessa aventura foi o olhar luxuoso engendrado pela poesia, que propõe a possibilidade de se ampliar a consciência para perceber os diferentes níveis de realidade, e esse é um potencial humano integral. Com isso, o educador, como um ser complexo, dispõe da possibilidade de consciência. Mas, a sua ativação depende relação do sujeito com as dimensões social, cultural, comportamental, individual presentes nos quadrantes do educador integral.

A aventura do educador, na perspectiva integral, é afastar-se, de algum modo, da “simplicidade”. Esse conflito tem relação com o *modus operandi* da ciência: separar (distinguir ou desunir); unir (associar, identificar); hierarquizar (o principal, o secundário); e centralizar (em função de um núcleo de noções mestras).

Para a viabilização desse processo, é inevitável uma re-humanização e uma rearticulação interativa da educação, pois esse é o real conhecimento a ser descoberto, não devendo ser mais isolado, mas articulado com as relações do contexto ao qual pertence, rompendo com as certezas, as ilusões e os erros.

Diante da abertura de novos olhares sobre a inteireza do ser dos educadores, proponho um olhar luxuoso sobre a formação transdisciplinar no sentido de transgredir as fronteiras epistemológicas de cada ciência e transcender um saber articulado ao sagrado, à vida e à espiritualidade, resgatando o sentido do autoconhecimento.

CAPÍTULO V – OS ENCONTROS E DESENCONTROS NO CAMINHO TRANSDISCIPLINAR: A BUSCA DO TESOURO QUE NÃO ESTAVA NO FINAL, MAS NO OLHAR LUXUOSO DA CAMINHADA

Durante a escrita da tese que foi construída, penso, como um filme de ficção, nos encontros e desencontros vivenciados no caminho escolhido. Foi como se todos os momentos vivenciados tivessem vida própria e me direcionassem sempre para a mesma questão: **quem é o formador transdisciplinar?** Foi algo muito estranho para ser respondido e, talvez, ainda desconhecido, pois sou eu mesma protagonista dessa grande questão. Foi o Arrebatamento!

O que dizer agora da INTEIREZA DO SER: UMA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR NA AUTOFORMAÇÃO DE EDUCADORES? Seria uma possibilidade viável e possível na formação dos educadores?

Iniciar a experiência vivenciada na construção desta tese e ter as respostas para tantas questões tão complexas tornou-se mais um desafio. O desafio que se fez presente ao começar a reler escritos deglavados, ao lembrar fatos ocorridos, quando comecei a perceber que as interpretações provisórias são possíveis, como na música Fim de Ano:

Estou vendo um filme
Cada estrada que passei
Cada história que eu vivi
Os futuros que sonhei
Cada dia, cada mês
(Rafinha)

Mais um rito de passagem apresentou-se em minha vida, marcando minha história. Compreendi o momento existencial em que estava mergulhada. Procurei e procuro ainda possibilidades de caminhar. Minhas escolhas pelos caminhos, as

direções a tomar, os tesouros a encontrar fizeram parte da minha existência. Ao buscar a lucidez, vi-me diante de tesouros indescritíveis que agora fazem parte de minha história de vida. Vida marcada pela busca de alternativas para mediar a autoformação dos educadores transdisciplinares.

A transcendência por entender o processo de transformação da formação de educadores serviu, para mim, enquanto formadora, como uma aventura única pautada em interesses, valores, necessidades, imaginação, intuição, crenças, saberes vinculados à minha própria experiência pedagógica como professora de didática do ensino superior. Agora, tenho coragem para defender meu espaço, o espaço da ação do formador transdisciplinar.

Diante das interpretações provisórias conquistadas nas análises, posicionei-me como pesquisadora e profissional frente aos meus achados reafirmando a cada passo da caminhada, meu objetivo de visualizar pontos de referência para a formação integral (inteireza do ser) dos educadores a partir de uma reflexão sobre os fundamentos epistemológicos da transdisciplinaridade, que podem estar vinculados ao processo de autoformação. Para tanto, retomei todos os capítulos, de modo a resgatar minha trajetória como pesquisadora e formadora de educadores e apresentar, em cada um deles, os tesouros achados no caminho, nos caminhantes e no que foi caminhado.

No capítulo I, apresentei minha própria trajetória, momentos que me marcaram e que me elucidaram na caminhada. A gênese da pesquisa e a estrutura da tese se configuraram. Rer ler estudiosos, caminhantes da perspectiva transdisciplinar, auxiliou-me nas escolhas e nas direções que fui tomando.

Nesse sentido, posso considerar, agora, que ao abrir pistas para a formação de educadores transdisciplinares foi essencial inverter completamente o eixo da ação educativa para desenvolver uma abordagem interior de educação, pois todos os caminhantes são unânimes em afirmar a necessidade da busca da interioridade dos educadores em que: espiritual, compromisso com a vida, amorosidade, compaixão, rede de conexões e singularidade são bem-vindos.

No capítulo II, um desafio: como fazer uma pesquisa transdisciplinar sem se enquadrar nos padrões clássicos somente? Assim, tomei o transmétodo como rumo a seguir na aventura escolhida. Foi a melhor escolha. Morin (2003) coloca que é preciso fazer constantemente interrogações sobre “nosso olhar” – o que ele esconde ou não. O transmétodo exigiu, de mim, dos formadores transdisciplinares e dos educadores com formação transdisciplinar uma interpretação provisória da realidade proporcionada pela experiência vivida, pelos caminhantes escolhidos na caminhada e, concretamente, pela possibilidade de perceber que minhas interpretações provisórias são incertas, imprecisas e que não podem ser generalizadas.

A única certeza que tive foi de que nada, exatamente nada, será igual ou permanecerá imutável. Mesmo os meus pensamentos, que no caminho foram reconstruídos pelas vozes dos caminhantes, vozes amigas, conselheiras e desconhecidas que, em algum momento, tornaram-se minha própria voz. Vozes que ecoam no caminho, sempre em direção de novas descobertas, segredos e escolhas.

Isso equivaleu a dizer que na pesquisa transdisciplinar emergiu outra maneira de pensar, de ser, de atuar, de sentir, de significar e de fazer interagir os sentimentos e a inteligência, os afetos e a racionalidade, a análise das partes e do todo. E a compreensão do todo como componente da teia da vida mostrou-se num caminho aberto ao diálogo com vozes conhecidas e desconhecidas, que teceram a visão transdisciplinar de educação e vida revelada pelos formadores e educadores com formação transdisciplinar.

No transmétodo, ao invés de negar alguma dimensão dos quadrantes, possibilitou a integração e transcendência aos tesouros e descobertas que emergiram dos caminhantes, do caminho e da história vivida, de modo a evidenciar que, sozinhos, cada perspectiva apresenta apenas uma explicação provisória da realidade. O que, então, posso considerar, como Wilber (2007^b, p. 20), é que “uma das tarefas principais de uma abordagem integral é respeitar e integrar ambos os caminhos, e explicar como eles podem ser igualmente significativos e importantes na compreensão da consciência e do comportamento humano”. Essa compreensão foi expressa nos depoimentos tanto dos formadores como dos educadores com formação transdisciplinar.

O desafio da pesquisa foi se desvencilhar das amarras cartesianas de enquadramento dos achados. Um esforço se fez presente quando numa rota integral teci um diálogo com o caminho e o caminhante. Nenhum achado foi reduzido a uma dimensão somente. O que considerei foi que a pesquisa apresentou uma realidade provisória por mim interpretada.

Entretanto, outros caminhantes poderão interpretar diferentemente, o que exigirá uma postura investigativa coerente e aberta ao desconhecido. Sem pressa, sem pré-conceitos, sem pré-requisitos, a aventura se fez nas dimensões experiencial, didática e existencial da proposta vivida. Ficou evidente que as partes na pesquisa ressaltadas não apresentam o todo possível, esse movimento se fez presente a cada passo do caminho, em que era convidada, a todo o momento, a rever minhas próprias dimensões.

Ao escolher o CETRANS e a UNIPAZ para um diálogo, compreendi que essa experiência seria única e que envolveu aspectos humanos necessários à autoformação dos educadores transdisciplinares, porque todos foram unânimes em propor a re-humanização a partir da ampliação da consciência, o que evidenciou a existencialidade como ponto de referência no processo de autoformação do educador transdisciplinar.

A transcendência que fiz desse momento é que, se nessas instituições ocorre uma formação mais humanizada, é possível, então, utilizar essa experiência para visitar as matrizes curriculares dos cursos de formação de educadores, enfatizando, também, os aspectos humanos, além dos que classicamente já são abordados.

Nos capítulos III e IV, há evidências reveladas pelos formadores transdisciplinares e pelos educadores com formação transdisciplinar de que a re-humanização, por meio da ampliação de consciência, é possível se perceber os níveis de realidade, além do corporal, resgatando o nível psíquico, o anímico e o espiritual da formação. Esses dados corroboram com a perspectiva da autoformação desses profissionais na busca pela inteireza.

Num primeiro momento, atuei pela estratégia do Grupo Focal por considerar a pesquisa qualitativa transdisciplinar eixo norteador da aventura vivida num grupo educadores com formação transdisciplinar que trabalham com a perspectiva integral de ser. Percebi, então, que autoformação e existencialidade fazem parte da mesma história.

A possibilidade de não fazer generalizações e enquadramentos das participantes me oportunizou perceber a dinâmica da espiral da consciência de cada uma. Em outro momento, tratei de entrevistar os formadores transdisciplinares para retratar suas identidades, desejos e experiências. Esses dois momentos foram de extrema riqueza para legitimar, às vezes por exclamações, reticências e descobertas a tese.

Os momentos experienciados pelo Grupo Focal exteriorizaram um caleidoscópio de expressões que dão movimento às escolhas dos educadores com formação transdisciplinar, imprimindo nos depoimentos uma parte de si consciente que compõe o perfil do todo; esses educadores e formadores anunciam, pela ampliação da consciência, uma possibilidade de se autoformarem, numa atitude didática e existencial.

Essa visão holográfica (parte/todo) me pareceu se pautar na ideia de que o todo de suas relações ocorreu e que no todo maior (formação) as instâncias vividas individual e coletivamente são experienciadas pela relação com os outros e pela busca de sentido. O essencial é integrar e transcender a diversidade de níveis de consciência: valores, crenças e conhecimentos, que se observam por toda a vida pessoal e profissional desses educadores.

O resultado provisório do Grupo Focal foi a percepção de novos valores e de novas relações entre os educadores e os formadores transdisciplinares, proporcionado, a cada um, a consciência de estar numa *tessitura* do caminho-caminhante-caminhado. Isso revelou um modo de ser e estar no mundo e de ver a formação dos educadores. Outro resultado percebido, por mim, pelos próprios educadores com formação transdisciplinar e pelos formadores foi o *olhar* a realidade

a partir do delineamento da nossa própria consciência, porque representou para cada um rever suas ideias. Isso foi evidenciado na **Dinâmica da espiral, como princípio organizador da existência.**

Um educador com formação transdisciplinar, nesse contexto, tem que tomar consciência de seu papel, agir de forma integral e, especialmente, ver-se como parte de um todo, em que o conhecimento não deve ser responsável por divisões e fragmentos e, sim, por integração e transcendência construída de forma complexa. Trata-se, desde cedo, de encorajar, de instigar a aptidão interrogativa e orientá-la para os problemas fundamentais de nossa própria condição e de nossa época. Assim, quando esse educador revela sua percepção, sensibilidade, imaginação, intuição, consciência e reconhece-se em outro nível de realidade com humildade e responsabilidade, autoforma-se.

As análises realizadas a partir do conjunto hipotética da dinâmica da espiral das participantes foram interessantes, não apenas pelo valor descritivo, mas pelas implicações das interpretações. Mesmo com prioridades em alguns níveis de desenvolvimento da consciência emergidos para cada uma, é saudável que vários níveis de desenvolvimento de valores morais coexistem no mesmo educador. Mas, a ideia que prevaleceu nos conjuntos hipotéticos da dinâmica da espiral foi o sentido da vida: mesmo estando em níveis de consciência diferentes, compartilham características que os levam para o nível existencial que demonstra uma maneira peculiar de ver a vida. Nessa direção, menciono uma característica essencial aos formadores/educadores transdisciplinares para inteireza: o desenvolvimento da Dimensão Espiritual.

Das Entrevistas em Profundidade, pontos de referência também foram evidenciados, mesmo que provisoriamente, e retrataram e delimitaram a visão integral da autoformação dos educadores com formação transdisciplinar, num movimento de interrogações, exclamações e reticências. Isso me leva a pensar: Quais os pontos de referência de uma formação integral? Como traçar pontos de referência para uma formação integral que simbolize a inteireza do ser? Muito embora cada formador transdisciplinar ou educador com formação transdisciplinar

tenha ressaltado pontos de referência diferentes, como produto, todos têm em comum as **dimensões existencial, experiencial e didática** como constituintes do ser-sendo educador por inteiro.

A **dimensão existencial** foi revelada pelos aspectos humanos presentes nos formadores transdisciplinares: intuição, sensibilidade, desejos, sentimentos, imaginação, criatividade, entre outros. Assim, percebi que a pedagogia, destinada à formação de educadores transdisciplinares, não se limita apenas a uma profissão a exercer, mas inclui e transcende a atenção especial da vida pessoal desses profissionais, numa tentativa de aproximação entre a sua profissão e seus aspectos humanos, que definem a sua dimensão contemplativa da vida como seres integrais englobando sensibilidade, intuição e amorosidade consigo e com os outros.

Outro ponto foi a **dimensão experiencial**, na qual cada formador transdisciplinar, a seu tempo, a seu modo, vinculado à dimensão existencial, engendrou uma atuação profissional-pessoal que define sua ação, e isso demandou uma reflexão sobre sua trajetória existencial e as causas-efeitos (recursivamente analisados) ao longo da vida de cada um. Essa reflexão demanda, a cada passo, a ampliação da consciência e a aceitação dos níveis de realidade para, então, marcar intencionalmente seu travessão existencial.

A formação é que o agente principal do travessão existencial, que é a busca de si com os outros, modifica totalmente nossa postura perante a vida e, conseqüentemente, diante de todas as instâncias que engendram a educação e a formação inicial ou continuada dos educadores. A formação vai, pois, muito além dos conteúdos curriculares e das relações sociais experienciadas, assumindo e compartilhando a vida num sentido mais amplo e mais transcendental, numa experiência consciente de ser-sendo integral. Um dos formadores relacionou a formação transdisciplinar a algo sagrado e, também, à busca pela inteireza do ser, confirmando a relação educação/vida.

A **dimensão didática** envolveu valores e sentidos atribuídos pelos formadores transdisciplinares aos processos de aprender e de ensinar construídos ao longo da suas próprias histórias de vida, que revelaram recursivamente suas

identidades. Identidades articuladas a fatores individuais (de si), comportamentais (atitudes mais humanas), culturais (valores e desejos compartilhados) e sociais (relações com os outros), que dão sentido à própria vida. O educador com formação transdisciplinar, então, está alerta a seu tempo; tem consciência da sua existência; tem propósito existencial; busca de si a esperança da mudança.

O formador transdisciplinar, considerando tudo isso, também toma consciência da sua ação no mundo; gera, em si, a possibilidade de pensar a autoformação como expressão de vida. Nessa direção, percebi que formadores e educadores transdisciplinares corroboram na perspectiva integral de ser. Contemplar o ser integral é conectar, na vida do educador transdisciplinar, a consciência de sua existência, no sentido da crença por uma humanidade mais realizada, mais afetiva e mais solidária. Assim, quando eles têm maior consciência do que somos, procuram ser mais humildes e se desafiam a recuperar o sentido da vida.

Numa relação recursiva/holográfica, os níveis de realidade vão sinalizando e iluminando a aventura pedagógica de ser-sendo educador transdisciplinar. O desafio do caminho escolhido foi o da busca pelo sentido da vida e da existencialidade, que pauta as dimensões existencial, experiencial e didática da autoformação transdisciplinar. Já não é mais possível, compreender o educador com formação transdisciplinar somente a partir de seu aspecto cognitivo, outros aspectos e dimensões também se evidenciam na formação, se auto-organizam para tratar a complexidade do real.

As dimensões, já apresentadas nesta tese, formam o educador integral que é indivíduo/espécie/social, é *suis transcendentalis*, é *sapiens/demens*, é *faber/ludens*, é *empiricus/imaginarius*, é metafísico, é *economicus/consumans*, é bio/lógico, é homo reconciliado, é poético/prosaico. E, nessas condições, está aberto a outras dimensões, como a existencial, a experiencial e a didática, que fazem do educador transdisciplinar um ser integral.

Então, **de que educador falo? Qual a sua identidade? Qual a sua dimensão mais evidenciada?** Numa tentativa prévia, busquei, nesta tese, apresentar uma relação recursiva complexa e reveladora de que vida e educação

formam a dimensão existencial na autoformação do educador transdisciplinar. E essa se evidencia nos depoimentos dos formadores transdisciplinares, pelo resgate do sagrado na ação de cada um, revelando uma preocupação com soluções internas para a formação dos educadores.

Assim, confirmei que o segredo é viver em busca de algo. É, incansavelmente, estar querendo algo a mais da vida, dos sonhos e mais, principalmente, de mim mesma. Considerarei que não há fórmula especial, nem recibo de sucesso. Antes do fim, existe o aprendizado do caminho vivido. E esse caminho é permanente e eterno, constitui-se na expressão e recuperação do sentido da vida.

Por isso que a metodologia transdisciplinar, pautada na complexidade, lógica do terceiro incluído e em níveis de realidade, parece auxiliar na compreensão das dimensões didática, experiencial e existencial, o que promove a formação integral do educador transdisciplinar para se conhecer e, assim, *ser-sendo-no-mundo-com-os-outros*. Isso significa percebê-lo como ator de sua apropriação do conhecimento e dos sentidos produzidos durante seu processo de autoformação.

A autoformação, por sua vez, constitui-se, nos olhares luxuosos, um trabalho sobre si mesmo para desenvolver o potencial pessoal e profissional de maneira permanente, emancipando-se da dependência do outro, mas na relação com o outro. Portanto, apresentou-se como o caminho permanente na busca de si e de nós, num princípio de inclusão e de exclusão.

Nas análises e tratamentos de dados, tanto do Grupo Focal quanto das Entrevistas em Profundidade, as dimensões objetiva, subjetiva, interobjetiva e intersubjetiva aparecem de modo a influenciar diretamente as dimensões didática, existencial e experiencial, compondo o que posso chamar de **complexidade da autoformação**. Mas, isso só tem sentido quando o educador com formação transdisciplinar alcançar outro nível de consciência combinado com os níveis de realidade e a lógica do terceiro incluído. Assim, a autoformação, como processo vivido, requer atitude, rigor e tolerância.

A complexidade que envolve o processo de autoformação aparece como linha tênue que tange a vida e a educação que se materializa como um processo vital e *unitas multiplex* de retroação e de recursão sobre os elementos do ambiente que determinam os acontecimentos atravessados, compondo-se em um travessão significativo da vida.

O que inferi foi que a ampliação da consciência, por exemplo, apresenta-se alternativamente por momentos de imersão e de presença em relação à experiência e à reflexão. Então, **como articular a reflexão, a sensibilização e a intuição criadora na autoformação?** No registro da vida/educação do educador transdisciplinar, a autoformação, como na dinâmica da espiral, a ampliação da consciência e a iluminação servem para compreender que os aspectos humanos estão presentes permanentemente na sua vida. Tendo a autoformação como princípio de retroação do educador, é importante que pesquisas que envolvem pesquisa-ação-formação façam as perguntas epistemológicas, metodológicas e deontológicas para iluminar a própria atuação do educador. Perguntas mediadas por olhares luxuosos que se ampliam com a atitude sensível, dialógica, confiante dos formadores transdisciplinares.

Como síntese dos tesouros encontrados, apresentei os aspectos que integram a autoformação transdisciplinar dos educadores: articulação dos saberes; paradigma integral do ser; consciência planetária; existencialidade; aspectos humanos; espiritualidade; expressão da vida; rede de conexões; sentido do ser; consciência de si; e busca de ser-no-mundo-com-os-outros, que são aspectos relevantes para visualizar pontos de referência integral.

Pensar em autoformação dos educadores com formação transdisciplinar é entender que o ser humano é um ente inteiro em que o corpo, os sentimentos, a intuição, a imaginação e a espiritualidade são dimensões que precisam ser enfatizadas de modo que os sujeitos possam ter subsídios para buscar coesão em si mesmos, refletir sobre quem são e como são, e sobre os posicionamentos que assumirão frente aos outros e à realidade integral, o que significa considerar a existência de diferentes níveis de realidade e as emergências originadas na interação entre eles.

Isso requer, também, perceber que na nossa história de vida “o conhecimento é uma aventura incerta que comporta em si mesma, permanentemente, o risco de ilusão e de erro.” (MORIN, 2002^b, p. 86). Por isso, a autoformação é complexa no sentido de tessitura infinita com as relações que construímos ao longo da existência, o que afeta recursivamente o modo de ser e pensar do educador com formação transdisciplinar.

Desse modo, essa pesquisa serviu para perceber que a educação transdisciplinar oferece condições para os educadores se darem conta das suas potencialidades no que se refere ao campo do Eu (estética/espiritualidade), do Nós (ética), do Ele (verdade, ciência). A visão integral da formação do educador com formação transdisciplinar sistematizada por Wilber (2007) ofereceu um arcabouço bastante consistente para estudar, propor e encaminhar uma prática educativa que tenha em sua base e em sua frente os aspectos humanos.

Assim, assumi que o educador integral se desenvolve individual e coletivamente num processo transcendente de inclusão que transita e toma posse de diversos níveis de consciência, de percepção e vivências da realidade; que esses níveis de percepção se manifestam horizontalmente em quatro dimensões – “Eu subjetivo”, “Nós comunitário”, “Eu objetivo” e “Nós objetivo sistêmico” –, e verticalmente nos níveis “sensitivo”, “mental” e “espiritual”, representando os quadrantes. Os educadores com formação transdisciplinar, quando conscientes desse processo, afloram seu potencial espiritual, emocional, intelectual e físico.

A autoformação transdisciplinar integral, então, fundamentada em aspectos humanos, por sua vez, parece inspirar outra maneira de ver a ciência, a filosofia, a educação e a religião, na medida em que lida, ao mesmo tempo, com os diversos níveis e as diversas dimensões do ser humano. Esse é um convite para buscarmos uma educação que favoreça, de fato, a transcendência, superando a fragmentação humana.

A partir dessas descobertas, evidencia-se que o educador com formação transdisciplinar é preparado para obter respostas provisórias sobre a vida, a

finalidade do existir, o seu compromisso individual e coletivo. Assim, a educação e a cultura, a espiritualidade e a ciência possuem, pois, um valor de sobrevivência no todo e formam educadores numa dimensão para além da lógica, para além do ego; envolvem não só a razão, mas também o sentir; não apenas o corpo, mas a alma e o espírito; tratam dos valores materiais, mas incorporam a sabedoria intuitiva, os valores humanos; e envolvem as aprendizagens para além do conhecer, do viver juntos, do fazer. Precisa-se, equanimemente, saber, sentir, significar e ser, o que inclui as dimensões do EU, do NÓS e do ELE, como possibilidade de conquista de experiências que possam ser integrais, num movimento de antecipação, participação, inclusão e transcendência. A autoformação transdisciplinar integral, desse modo, tem dois aspectos que se complementam: o material/objetivo/dimensão do ELE, que se refere à busca externa, e o espiritual/subjetivo/dimensão do EU e do NÓS, que se refere à busca interna.

Confirmei essa ideia quando julguei que a autoformação do educador com formação transdisciplinar acontece permanentemente e em diferentes espaços, num sentido amplo e abrangente, o que significa dizer que vida e educação caminham juntas e marcam o travessão da existência de cada um. Dessa forma, não é possível perceber sua autoformação como algo somente externo ao sujeito, o que está fora dele e localizado no conhecimento, ou naquele que o transmite, o que é revelador, limitador e simplista, já que enfatiza apenas uma das dimensões do educador: seu exterior.

Nessa perspectiva, considere durante a pesquisa que a metodologia transdisciplinar, pautada em aspectos humanos, assenta-se sobre o desenvolvimento físico, intelectual e espiritual dos educadores. O desafio que proponho para futuros estudos é a abertura para novos olhares e delimitações de um **PROGRAMA DE FORMAÇÃO TRANSDISCIPLINAR PAUTADO NOS ASPECTOS HUMANOS COM ÊNFASE NAS DIMENSÕES DIDÁTICA, EXPERIENCIAL E EXISTENCIAL**, de modo a construir uma proposta pedagógica aberta e provisória que favoreça a autoformação transdisciplinar integral do educador e, portanto, que envolva a ampliação da consciência.

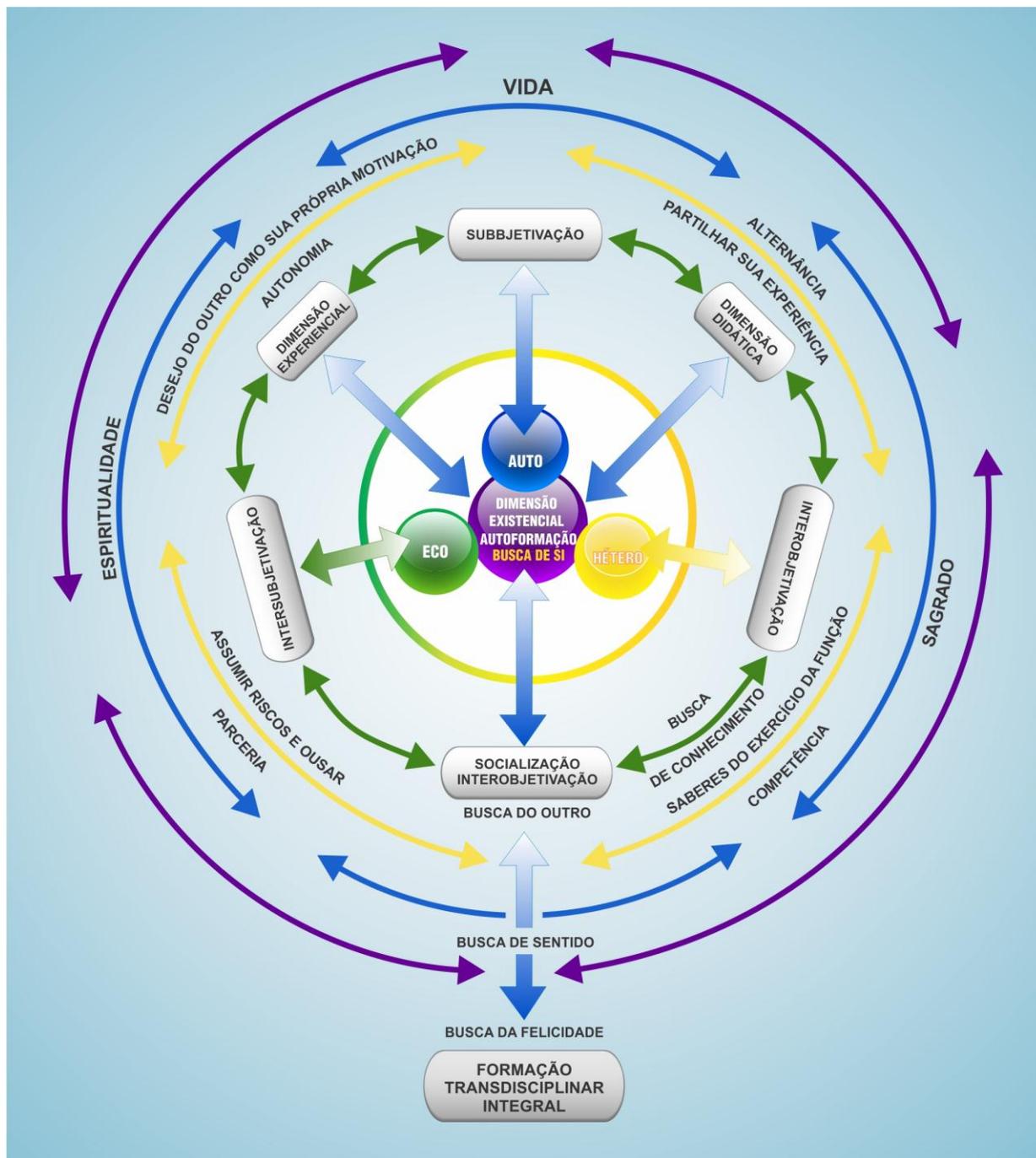
Justifiquei minhas escolhas quando me fundamentei na epistemologia da transdisciplinaridade para discutir a autoformação dos educadores. Sobre esse tema afirmo que, quando ressaltei a dinâmica da espiral, percebi serem, cada participante e cada depoimento coletado nos encontros, pedaços de mim, pistas que nos uniram. Essa foi a possibilidade de coexistência de vários níveis de consciência, num diálogo tolerante e rigoroso, que modifica, no educador com formação transdisciplinar, a postura perante a vida, porque é consciente de sua existencialidade. Um diálogo luxuoso, então, foi possível sobre a inteireza do ser-sendo educador transdisciplinar, o que me levou a referendar pontos de referência que marcam a autoformação transdisciplinar.

Não tenho dúvidas de que meu grande desafio foi enfrentar a diversidade e a própria incerteza que se instala quando se quer chegar a uma interpretação sobre a realidade investigada. O processo de construção de uma pesquisa transdisciplinar não pode mais fundamentar suas hipóteses numa racionalidade especulativa projetada para apresentar resultados generalizantes.

Assim, seguramente percebi a necessidade de se fazer uma profunda revisão metodológica em que se possa considerar os níveis de realidade e as dimensões dos sujeitos envolvidos, bem como as possíveis emergências complexas, que surgem ao longo do caminho. Reinventar a aventura da formação é o desafio. Mas, para isso, considerei que os aspectos humanos representam uma experiência fundamental.

Volto, agora, para o problema desencadeado na pesquisa, **“Que significados estão abrigados nos fundamentos epistemológicos da transdisciplinaridade que necessitam ser compreendidos e percebidos em suas articulações com a autoformação do educador?”** Para responder essa questão, apresentei um mapa provisório vivenciado (figura 13), experienciado na pesquisa, que propõe uma forma luxuosa de olhar a autoformação dos educadores. Esse olhar luxuoso acena para algumas pistas significativas e para novos rumos à proposta de formação transdisciplinar.

Figura 13: Autoformação transdisciplinar integral



Fonte: Izabel Cristina Feijó de Andrade, Tese, 2011

Numa tentativa de apresentar uma resposta social e científica para essa questão e não desconhecendo os riscos de tal empreitada, ousei defender a realidade dos quadrantes: subjetivo, objetivo, interobjetivo e intersubjetivo, e a dinâmica da espiral na vida desses educadores em direção a **constituir pistas para**

uma proposta pedagógica que favoreça a formação integral do educador transdisciplinar.

Assim, essa pesquisa serviu para mostrar que é viável e possível a construção de uma proposta de formação transdisciplinar integral pautada na autoformação. Isso requer autonomia, alternância, parceria e competência e envolve as dimensões individual, comportamental, cultural, social e espiritual que se configuram como uma exigência da sociedade do nosso tempo. O processo de autoformação implica concepção integral do educador, abertura, tolerância e rigor. Nesse sentido, a autoformação aqui abordada não equivale a individualismo, independência ou isolamento, mas trata-se de um processo que inclui articulação retroalimentada entre dimensões cognitivas e emocionais, individuais e coletivas, pessoais, materiais e culturais, procedimentais e atitudinais, críticas e valorativas das próprias capacidades, habilidades, recursos e limitações.

Nesse sentido, considere que desses indicadores sobre a autoformação transdisciplinar integral emerge o antídoto para a formação clássica. E esta está alicerçada no descuido com os aspectos humanos revelado nas atitudes denunciadas, em várias outras pesquisas, pelos formadores transdisciplinares e pelos educadores com formação transdisciplinar que formaram o caleidoscópio desta tese, fazendo com que, do ponto de vista pessoal, cada educador se torne descuidado consigo mesmo e com os outros e, do ponto de vista da educação, fique profissional e técnico desatento aos aspectos humanos. Ressaltei, no entanto, que esses técnicos, no geral, tornam-se competentes em suas ações específicas, mas, por vezes, faltam-lhes a autonomia, parceria e alternância para compreender a realidade e agir em função da relação todo/partes.

Minha resposta aos questionamentos que engendram essa pesquisa é a **proposta pedagógica de autoformação transdisciplinar integral** que integra e transcende várias dimensões e não afasta o educador de si mesmo. Isto implica ter presente os aspectos subjetivos, objetivos, interobjetivos e intersubjetivos, proporcionando aos educadores condições de uma formação adequada, para que possam descobrir em si mesmos suas tendências e valores próprios, bem como sua

finalidade de existir, seus deveres naturais para com a vida, incluindo valores que envolvam as pessoas, de um modo geral, e o equilíbrio nas relações cotidianas.

Minha tese foi se constituindo em cada momento vivenciado, mostrando que é possível que o educador que toma consciência de si e de suas experiências de vida busque o seu próprio processo heteroecoautoformativo, constituindo-se numa experiência de ser-sendo-no-mundo-com-os-outros.

Com essa premissa, lancei meu olhar luxuoso, atento e crítico sobre os formadores e enxerguei a produção de conhecimento, a criação de ideias e a atuação formadora ocorrendo primordialmente de forma transdisciplinar: cada formador atuando exclusivamente dentro de sua perspectiva transpessoal. Encontrei, nos depoimentos, as sugestões de atuações transdisciplinares e de como poderiam ser a maneira de pensar e agir transdisciplinarmente, com vistas a pontuar alguns princípios pedagógicos. Para pensar uma alteração nas instituições formadoras, especialmente aquelas instaladas nas academias, é preciso mesmo que sejam atuações únicas e singulares, num primeiro momento, para depois espalhar sementes questionadoras e reflexivas em solos fecundos e áridos sobre a proposta transdisciplinar de atuação.

Penso numa prática autoformativa integral, que seria aquela que levaria em consideração todos os níveis e todas as dimensões, teria como eixo esses elementos para trabalhar com os educadores para que eles, vagarosamente, pudessem ter acesso aos níveis cada vez mais sutis da consciência, assim como estarem atentos às quatro dimensões do ser humano. Com isso, enfatizo que nenhum dos elementos componentes da vida pode ficar de fora, se desejamos proceder a uma formação integral.

Cabe, nesse caso, ressaltar que os níveis de consciência que apareceram nesse educador com formação transdisciplinar não são simplesmente fases por que ele passou, mas capacidades e estratégias de atuação permanentemente disponíveis que, uma vez emersas, são ativadas conforme as próprias necessidades e ainda estão em permanente ampliação.

É o cuidado com esta dimensão autoformadora que o ajudará a revelar sua sensibilidade, sua intuição, seu imaginário, sua vontade de realizar algo diferente, dimensões que ajudam o formador a penetrar na zona de não resistência, tanto sua como de seus alunos. Para Nicolescu (2002), esta é também conhecida como a zona do sagrado. É ali que o formador transdisciplinar penetra com toda sua percepção, sensibilidade, imaginação, intuição e consciência e se realiza como tal ao expandir os seus níveis de percepção e de consciência no sentido de compreender o que acontece em um outro nível de realidade docente/discente. A compreensão desses processos colabora para aceleração de seu processo humano-evolucionista. Para penetrar no campo do sagrado, com sua intuição, sensibilidade e imaginação, o formador precisa saber articular e reconhecer a existência de outros tipos de conhecimento e de outras realidades.

O encantamento com a imagem, a escuta, a socialização de experiências sobre a vivência realizada fez florescer abundantes significados e significantes, que ultrapassam a simples relação dos aspectos formais. Torna-se imperioso, nesse sentido, um olhar sensível, luxuoso, curioso, inquietante, que por meio da falta de sossego atribui significado. Um olhar que, durante grande período da história, foi-nos negado, porque carrega em si uma realidade complexa, subjetiva, caracterizada pela marca de quem olha. Facilitar a educação do olhar para enxergarmos a nós mesmos, além das dimensões socioculturais, é meu o desafio como educadora transdisciplinar.

A subjetividade encontrou lugar e valor, todavia não se trata de um individualismo ou personalismo, mas antes se concretiza como um processo em que a dimensão autoformativa somente ganha contorno e sentido quando inscrita nas interações sociais e na produção da intersubjetividade. Nesse sentido, aprender a ser educador transdisciplinar implica saberes e experiências que extrapolam os conteúdos, pois mobiliza valores, ideais e utopias que configuram atitudes a serem construídas, significadas e experienciadas.

Realizar pesquisas dentro desse caminho é olhar luxuosamente para as condições da autoformação dos educadores. Nessa possibilidade de criar e recriar a

vida, criar e recriar a educação, criar e recriar a formação é que acredito que se pode vivenciar a alteridade, qual seja produzir alterações em si, no outro e com o outro e no mundo, onde as trilhas e tramas dos saberes, atitudes e sentimentos estão sendo experienciados. E, nessa vivência, eu-pesquisadora-educadora vislumbrei possibilidades de autoformação, mas vinculada à formação do outro, à liberdade de pensar, de apontar e criar alternativas de mudança. É nessa busca de sentidos que a construção de conhecimentos, a vivência de valores na e para a autoformação do educador, mostrou-me, com variação na nitidez, as cores da crítica, da ética, da estética, afetando-nos com a amorosidade e a beleza do ato de educar.

Estou feliz por olhar pra trás e perceber o caminho vivenciado. Como não lembrar de vocês, orientadora, entrevistados e participantes da pesquisa. Todos num ensaio e construindo um cenário de ser-sendo-educadores transdisciplinares. Um esforço único e singular de cada um, que no momento experienciado tomou força e se multiplicou. Como não me emocionar, outra vez, quando escuto suas vozes, gravadas e escritas... E pensar em quem são? Em suas experiências vividas e relatadas...

Não se traduz em palavras o que senti realizando essa experiência. Por isso, termino minhas considerações trazendo as palavras de Mahatma Gandhi:

Se eu pudesse deixar algum presente a vocês
Deixaria acesso ao sentimento de amar a vida dos seres humanos
A consciência de aprender tudo o que foi ensinado pelo tempo afora...
Lembraria os erros que foram cometidos, para que não mais se repetissem.
A capacidade de escolher novos rumos.
Deixaria para vocês, se pudesse, o respeito àquilo que é indispensável:
Além do pão, o trabalho...
Além do trabalho, a ação.
E, quando tudo mais faltasse, um segredo:
O de buscar no interior de si mesmos, as respostas e a força para
Encontrar a saída!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSMANN, H. **Reencantar a Educação** – rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: RJ, Vozes, 1998.

BARBIER, R. **O formador de adultos como homem do futuro**. In: O homem do futuro: um ser em construção. Org grupe 21. São Paulo: Triom, 2001.

BUBER, M. **Do diálogo e do dialógico**. Trad. Marta Ekstein de Souza Queiroz e Regina Weinberg. São Paulo: Perspectiva, 2007.

CAPRA, F. O. **A Teia da Vida: Uma Nova Compreensão Científica dos Sistemas Vivos**. São Paulo: Cultrix, 2000.

CLÉNET, C. **Accompagner l'autoformation expérientielle dans les dispositifs de formation, dans *Expérience et Autoformation*, à paraître**, Chronique Sociale, mars, 2006.

CORBIN, H. **Corps Spirituel et terre celeste**. Ed. Buchet Chastel, 1979.

CREMA. R. **Holística, uma Mutação de Consciência**. In: <http://st.uniolhar.ptws.net/Holistica.php>. 30/11/2009.

ESPÍRITO SANTO, R.C. **O renascimento do sagrado na educação**. Coleção Práxis. Campinas: Papyrus, 1998.

FERRAROTTI, F. **Sobre a autonomia do método biográfico**. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias. **O método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa: Departamento de Recursos Humanos / Ministério da Saúde, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GALVANI, P. **A autoformação, uma perspectiva transpessoal, transdisciplinar e transcultural**. In: Educação e Transdisciplinaridade, II/coordenação executiva do CETRANS. São Paulo:TRIOM, 2002.

_____. **Explorer les expériences auto-éco-formation en dialogue interculturel**. Université du Québec à Rimouski, A-GRAF – Gourette, 2005.

_____. **Accompagner l'autoformation, une démarche et ses variantes Didactiques, pratique et symbolique**. **Nouvelles Revue de l'AIS** éd. Centre National de Suresnes, 2008.

HEISENBERG, W. **Teoria, crítica e uma filosofia**. In: SALAN, A.; HEISENBERG, W.; DIRAC, P. **A unificação das forças fundamentais: o desafio da física contemporânea**. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. Trad. de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

JOSSO, M.C. **Da formação do sujeito, ao sujeito da formação**. In: FINGER, M. e NÓVOA, A. (org.). 1998. O método (auto) biográfico e a formação. Cadernos de Formação 1. Lisboa: Ministério da Saúde, p.37-50.

JOSSO, M.C. **Experiências de vida e formação**. Trad. José Cláudio e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Abordagem biográfica em situações educativas: formação de si**. In: *Presente! Revista de Educação*, nº 57, jun-ago, 2007, p. 15-20, Bahia: Centro de Estudos e Assessoria Pedagógica, CEAP.

LANE, S. T. M. **O que é psicologia social?** São Paulo: Brasiliense, 1994.

MACHADO, A. **Poesias completas**. "Proverbios y cantares". 14. ed. Madri: Espasa – Calpe, 1973, p. 158.

MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARTINS, M.A.V. **Compreendendo a ação docente, superando resistências**. In: SEVERINO, A. J.; FAZENDA, I. C.A (orgs.) Campinas, São Paulo: Papyrus, 2002.

MINAYO, M. C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

MORAES, M. C. **Pensamento eco-sistêmico, educação, aprendizagem e cidadania no século XXI**. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____;TORRE, S. Pesquisando a partir do pensamento complexo: elementos para uma metodologia de desenvolvimento ecossistêmico. **Revista Educação**. PUCRS, nº XXIX (1). Porto Alegre, 2006, p.145-172.

_____; VALENTE, J.A. **Como pesquisar em educação a partir da complexidade e da transdisciplinaridade?** São Paulo: Paulus, 2008.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

MORAIS, J.R.C. **O valor do silêncio na atitude educativa do homem: Uma ontologia do silêncio na escola**. DISSERTAÇÃO, 2010. Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraDownload>.

MORIN, E. **Amor, poesia, sabedoria**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

_____. **Da necessidade de um pensamento complexo.** In: MARTINS, Francisco Menezes; SILVA, Juremir Machado (Orgs.). **Para navegar no século XXI.** Porto Alegre: Sulina Edipucrs, 1999. p.19-42.

_____. **Os sete saberes necessários para a educação do futuro.** Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000^a.

_____. **Complexidade e transdisciplinaridade:** a reforma da universidade e do ensino fundamental. Natal: EDUFRN, 2000^b.

_____; LE MOIGNE, J-L. **A inteligência da complexidade.** Trad. Nurimar Maria Falci. São Paulo: Petrópolis, 2001.

MORIN, E. **O Método 5 – A humanidade da humanidade:** a identidade humana. Porto Alegre: Sulina, 2002^a.

_____. (org). **A religação dos saberes – o desafio do século XXI.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002^b.

_____. **O Método 2 – A vida da vida:** a identidade humana. Porto Alegre: Sulina, 2002^c.

_____. **O Método 3: O conhecimento do conhecimento.** Trad. Juremir Machado da Silva. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2002^d.

_____. **Ciência com consciência.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____; CIURANA, E.R.e MOTA, R. D. **Educar na era planetária:** o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. Trad. Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003.

_____. **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. Trad. Eloá Jacobina. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

_____. **O método 1: A natureza da natureza.** Trad. Ilana Heineberg. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2005.

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

MOROSINI, Marília Costa. (Org.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária - Glossário.** 1 ed. Brasília: Brasil/INEP, v. 2, 2006.

MORGAN, D. **Focus group as qualitative research.** Qualitative Research Methods Series. 16. London: Sage Publications, 1996.

NICOLESCU, B. **O Manifesto da transdisciplinaridade.** São Paulo: TRION, 1999.

_____. **Para uma educação transdisciplinar.** In LINHARES, C.; TRINDADE, M. N. & LINHARES, C. (Orgs.). Compartilhando o mundo com Paulo Freire. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2003. p. 41-56.

NÓVOA, A. **Vidas de professores.** 2. ed. Porto: Porto editora, 1995.

PINEAU G., **Produire sa vie:** autoformation et autobiographie, Montréal, Albert St-Martin/ Paris, Édilig, 419p., 1983.

_____. **Temporalidades na formação,** São Paulo, Triom (traduction de Temporalités en formation. Vers de nouveaux synchroniseurs, 2004.

PORTAL, L.L.F.(et.al.) Uma teoria do tudo: contribuições para uma condição singular de ser. **Revista Humanidades**, v.19, N 1, p.40-45, jan./jun., 2004.

_____. **Espiritualidade:** uma dimensão essencial na experiência significativa da vida. In: TEIXEIRA, Evilázio F. B.; MÜLLER, Marisa C.; SILVA, Juliana D. T. da. Espiritualidade e qualidade de vida. Porto Alegre: Edipurcs, 2004.

_____. O sentido da existência humana: um olhar para cima na aventura do encontro interior. In: ENRICONE, Délcia (Org.). **A docência na educação superior, sete olhares.** Porto Alegre: Evangraf, 2006. p. 45-58.

_____. **O professor e o despertar de sua espiritualidade.** In: ENRICONE, Délcia (Org). Ser professor. Porto Alegre: Edipurcs, 2006. p.109-123.

RIOS, T.A. **Dimensões da Competência.** In: Compreender e Ensinar: por uma docência da melhor qualidade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, A. **Didática sob a ótica do Pensamento Complexo.** Porto Alegre: Sulina, 2004.

SANTOS NETO, E. **Aspectos humanos da competência docente:** problemas e desafios para a formação de professores. In: SEVERINO, A. J.; FAZENDA, I. C.A (orgs.) Campinas, São Paulo: Papyrus, 2002.

GLOSSÁRIO

ASPECTOS HUMANOS – “(...) quero me referir àqueles elementos que são próprios da natureza humana e que dizem respeito à interioridade, à subjetividade de cada ser humano: identidade, projetos pessoais, representações, vida emocional, intersubjetividade, consciência corporal, autoconceito, espiritualidade, sensibilidade.” (SANTOS NETO, 2002, p. 45).

AUTOCONHECIMENTO – está relacionado ao conhecimento de si que acontece quando nos relacionamos com os outros numa dimensão privilegiada de ecoformação e heteroformação.

AUTOFORMAÇÃO – é um componente da formação considerado como um processo tripolar, pilotado por três princípios: si (autoformação), os outros (heteroformação), as coisas (ecoformação). (GALVANI, 2002, p. 96).

AUTO-ORGANIZAÇÃO – sugere uma dificuldade lógica para a complexidade, pois esta se constitui a partir de elementos diferenciados entre si, havendo um caráter de unidade e de multiplicidade ao mesmo tempo. Cada sistema deve coexistir coletivamente, sem, no entanto, um se converter ao outro, mas criar outras possibilidades de atuação. (MORIN, 2003, p. 140-148).

METAFÍSICA – do grego *μετα* [*meta*] = depois de/além de e *Φυσις* [*physis*] = natureza ou físico), é um ramo da [filosofia](#) que estuda a essência do [mundo](#). A saber, é o estudo do ser ou da realidade.

CIENTIFICIDADE – é ambíguo e subjetivo. Para Boaventura Sousa Santos é algo que, posto a serviço da humanidade, pode ajudar a dar sentido à vida de cada um; para Popper, é algo que não pode ser verdade, que tem que ser ambíguo e que dê, sempre, asas à refutação; para Khun, é a melhor aproximação possível da verdade; para outros é a descrição tal e qual da realidade; para outros ainda pode representar as teorias fantásticas que nascem da observação e da correlação com os fatos.

COMPLEXIDADE – vê o mundo como um todo indissociável e propõe uma abordagem transdisciplinar e multirreferencial para a construção do conhecimento.

COMPLEXUS – que é tecido em [conjunto](#), numa rede de relações.

DIMENSÃO DIDÁTICA – articula a dimensão auto e hetero de forma experiencial.

DIMENSÃO EXPERIENCIAL – possibilidade de prática, de experiências pessoais e imaginação.

DIMENSÃO EXISTENCIAL – que engloba todas as dimensões porque dá sentido e motivação para aprender.

ENTROPIA – está relacionada com o número de configurações (ou arranjos) de mesma energia que um dado sistema pode assumir. A interpretação molecular da entropia sugere que, em uma situação puramente geométrica, quanto maior o

número de configurações, maior a entropia. Por esta razão, a entropia é geralmente associada ao conceito subjetivo de desordem. No entanto, o conceito de configurações equiprováveis não se restringe a configurações geométricas, mas envolve também as diferentes possibilidades de configurações energéticas. Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Entropia>.

ESPIRITUALIDADE – é uma atitude (tal como a sinceridade ou o amor) que você pode ter em qualquer estágio que esteja, no entanto, envolve experiências de pico. (WILBER, 2007^a).

FORÇA Densa – no sentido dos aspectos físicos e motores. (WILBER, 2006^a).

FORÇA SUTIL – quando relacionado às energias emocionais em que a mente está livre para criar, imaginar, desvinculada da realidade densa. (WILBER, 2006^a).

FORÇA CAUSAL – referente à dimensão plena que gera potenciais extraordinários de crescimento e de percepção. (WILBER, 2006^a).

FORÇA NÃO DUAL – quando se relaciona a realidade como ela é. (WILBER, 2006^a).

FÍSICA QUÂNTICA – surgiu como a tentativa de explicar a natureza naquilo que ela tem de menor: os constituintes básicos da matéria e tudo que possa ter um tamanho igual ou menor. É uma parte da Física que se diz ser não intuitiva. Isso significa que muitas partes dela parecem não ser verdade. Por exemplo, a dualidade onda-partícula diz que partículas se comportam ora como partículas ora como ondas.

INTEIREZA – ou educação para a inteireza, “compreendida como uma proposta de autoconstrução do ser humano, voltada para a interioridade do seu próprio Eu, redescobrimo-se em suas dimensões constitutivas: social, emocional, espiritual e racional, que, desenvolvidas de forma equilibrada, são essenciais para a ressignificação de sua dignidade.” (PORTAL apud MOROSINI, 2006, p. 77).

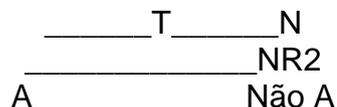
INTUIÇÃO – potencialidade humana, racionalidade que se alimenta de saberes/sabores das experiências vividas e dos sentimentos, que se complementa e se enriquece com os dados coletados, nem sempre percebidos, mas que se corporificam na solução de problemas. (FERNANDES, 2004 apud MOROSINI, 2006, p. 446).

GLOBALIZAÇÃO – “Refere-se ao processo de apropriação, pelas diferentes comunidades, das evoluções mundiais, (...) é considerada também como a expansão da tecnologia, economia, conhecimento, pessoas, valores, ideias (...) além das fronteiras geopolíticas.” (MOROSINI, 2006, p. 95).

HÓLONS – ideia de que qualquer “todo” conhecido é apenas um hólón (parte de um “todo maior”, conceito holístico emprestado de Arthur Koestler), e aplica-se também a átomos, moléculas e organismos; letras, palavras, frases, páginas, livros e idéias; à própria consciência humana, em que um hólón se manifesta em quatro quadrantes: eu, isto, nós e “istos” (isto coletivo).

HOMEOSTASE – tendência à estabilidade do meio interno ao organismo. Propriedade autorreguladora de um sistema ou organismo que permite manter o estado de equilíbrio.

LÓGICA DO TERCEIRO INCLUÍDO – permite a conciliação entre os contraditórios, havendo, entre o par binário da lógica clássica A/não A, um terceiro elemento (T) que se reconhece entre os diferentes níveis de realidade (NR):



MAIÊUTICA – processo dialético e pedagógico socrático, em que se multiplicam as perguntas a fim de obter, por indução dos casos particulares e concretos, um conceito geral do objeto em questão. (FERREIRA, 2009, p. 1065)

MEDIUNISMO – expressão derivada da palavra “Mediunidade”, que se refere à faculdade humana pela qual se estabelece a relação entre homens e espíritos. Não é um poder oculto que se possa desenvolver através de práticas rituais ou pelo poder misterioso, desenvolve-se naturalmente nas pessoas de maior sensibilidade para captação mental de coisas e fatos do mundo espiritual que nos cerca e nos afeta com as suas vibrações afetivas e psíquicas.

METAFÍSICA – é um ramo da filosofia que estuda a essência do mundo. A saber, é o estudo do ser ou da realidade.

MORFOGENÉTICO – não é uma estrutura inalterável, mas que muda ao mesmo tempo, que muda o sistema com o qual está associado. É a memória coletiva à qual recorre cada membro da espécie e para a qual cada um deles contribui.

NÍVEIS DE REALIDADE – é o conjunto de sistemas invariante de acordo com certas leis gerais: por exemplo, entidades quânticas estão subordinadas às leis quânticas, que se afastam radicalmente das leis macrofísicas do mundo. Isso quer dizer que dois Níveis da Realidade são diferentes se, enquanto passam de um para outro, existe uma falha das leis aplicáveis e nos conceitos fundamentais (como, por exemplo, a causalidade), por isso existe uma descontinuidade na estrutura dos níveis da Realidade. Cada nível da Realidade está associado com o seu próprio espaço-tempo. (NICOLESCU, 2001).

NOOLÓGICAS – relacionado à alma.

NORMOSE – é a doença de ser normal. (CREMA, WEIL, LELOUP, 2003).

PSICOLOGIA INTEGRAL – é uma nova forma de ver e compreender o ser humano em sua totalidade, buscando extrair das principais abordagens Psicológicas, Comportamental, Psicanálise, Humanista e Transpessoal as referências teóricas. Age sobre todos os aspectos humanos: físico, emocional, mental e espiritual. Ajuda na integração das pessoas consigo mesmas, nos relacionamentos com a natureza, sempre transcendendo suas capacidades e limitações.

RACIONALIDADE TÉCNICA – no modelo da *racionalidade técnica*, o professor lida com a solução de problemas, é um técnico especialista, sua atividade é tipicamente instrumental, e a prática é vista como uma aplicação da teoria. É uma epistemologia da prática derivada da filosofia positivista, construída nas próprias fundações da universidade moderna, dedicada à pesquisa. [Segundo a perspectiva da racionalidade técnica] os profissionais são aqueles que solucionam problemas instrumentais, selecionando os meios técnicos mais apropriados para propósitos específicos (...) através da aplicação da teoria e da técnica derivadas de conhecimentos sistemáticos, de preferência científicos. (SCHÖN, 2000, p. 15).

RACIONALIDADE PRÁTICA – no modelo da racionalidade prática, é o ponto de partida a partir do qual o professor analisa e interpreta suas atividades e elabora teorias (PÉREZ GÓMEZ, 1995).

RECURSIVIDADE – é o processo “pelo qual uma organização ativa produz os elementos e efeitos que são necessários à sua própria geração ou existência, processo circular pelo qual o produtor ou o efeito último se torna elemento primeiro e a causa primeira. (MORIN, 2002, p. 186).

REFORMAS CURRICULARES – “Os currículos para os diferentes níveis de ensino vêm sendo objeto de questionamentos, tendo em vista a proposta de se criarem novas formas de conhecimento, novas práticas em sala de aula, construções coletivas dos estudantes dentro de perspectivas emancipatórias.” (KRAHE apud MOROSINI, 2006, p. 190).

SABERES DOCENTES – são todos os saberes construídos pelos educadores nos diferentes espaços de vida e de atuação. São os saberes acionados nos cotidianos de trabalho, muitos deles construídos no espaço/tempo de formação que não se limitam ao espaço acadêmico, já sendo construídos na própria experiência de aluno (ao longo dos processos de escolarização de educador). (TARDIF, 2002).

SISTÊMICAS – para Wilber (2006^a, p. 282), “a teoria dos sistemas, em suas formas, enfatiza que todo organismo individual está inseparavelmente interconectado ao seu ambiente em teias dinâmicas de relacionamentos e ecossistemas, que podem ser vistos ‘por aí’ – que, mais uma vez, mostra que a “matéria” não é o nível mais inferior do ser, mas apenas a forma externa de todos os interiores do ser.”

TRANSPESSOAL – a fase pré-pessoal situa-se aproximadamente até os seis sete anos de idade; o ego não se formou plenamente ainda. A fase pessoal é aquela na qual a personalidade está germinada e vai se sedimentando, é a fase onde o ego tem um papel bastante necessário e determinante; e a fase transpessoal é aquela onde o ser humano pode atuar com compreensões que vão para além do ego, nos níveis mais sutis possíveis da consciência; é o nível onde a consciência se entrega à sua missão.

TRANSMÉTODO – é capaz de mapear uma multiplicidade de elementos sem perder a singularidade de cada um.

UNITAS MULTIPLEX – Morin (2000^b p.135) defende que “devemos apoiar a ideia de sistema num conceito não totalitário e não hierárquico do todo, mas, pelo contrário, num conceito complexo da *unitas multiplex*, aberto às politotalidades.”

APENDICES

APENDICE A – LISTA DE FRASES SOBRE AUTOFORMACAO

- Compõe a terceira força da formação.
- Resulta da hetero e ecoformação.
- Busca a consciência de si.
- É a unidade funcional do individual-sociedade-cultura-comportamento.
- Se sustenta na subjetividade do ser.
- Ocorre na dependência com o outro.
- É um trabalho sobre si mesmo para desenvolver o potencial pessoal e profissional de maneira permanente.
- É o eixo de articulação entre diferentes fontes de formação.
- Reflete a dimensão existencial, porque dá sentido e motivação para o aprender.
- Está vinculada ao autoconhecimento e ao princípio da autonomia.
- Campo da sensibilidade, da estética e da beleza.
- Revela-se na ação reflexiva.
- Tem conexão imediata com a espiritualidade do ser.
- Ocorre na relação com o outro.
- É a dimensão do social e do Nós .
- Esta revelada na objetividade e na interobjetividade do ser.
- Está vinculada a uma dimensão didática que articula a formação existencial e a formal.
- Atrelada a abordagem sistêmica e comportamental.
- Busca relações em rede e revela um modo de ser e viver no mundo.
- É possível contatar sua direta relação com os sentidos das ações, das manifestações corporais e dos comportamentos psicossociais do ser.
- Propõe-se, por meio dos espaços, exerce influência sobre as culturas.

- Exprime os comportamentos culturais.
- Revela-se também numa dimensão subjetiva.
- Atua sobre os sentimentos e as vivências coletivas.
- Vinculada a uma dimensão experiencial, ética e moral.
- Convívio, valores e bondade são características deste processo.

APENDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA

1. O que é transdisciplinaridade?
2. Quem é o formador transdisciplinar? Qual a sua identidade, seus saberes e suas estratégias que caracterizam sua atuação como transdisciplinar?
3. Que significados, você têm considerado, aos aspectos humanos na formação dos educadores transdisciplinares? Quais desses aspectos são, na sua perspectiva, indispensáveis para uma formação transdisciplinar?
4. Como é que podemos produzir uma formação significativa, consistente, ao longo da vida através das múltiplas interações que nos ligam ao nosso contexto existencial?
5. Como proporcionar uma formação, entre, através e além de todas as disciplinas e que esteja na direção de uma epistemologia transdisciplinar?
6. De que maneira a pesquisa transdisciplinar precisa ser compreendida para poder viabilizar um caminho a ser trilhado numa experiência de ser-sendo? Qual o caminho trilhado por você?
7. Para você, qual a relação entre: COMPLEXIDADE-EXISTENCIALIDADE-AUTOFORMAÇÃO–BUSCA DE SENTIDO.
8. Como os fundamentos epistemológicos da Transdisciplinaridade podem estar vinculados ao processo de autoformação?
9. Observe o quadro abaixo (QUADRO EXPLICATIVO) e elenque quais destes conceitos fazem parte de sua formação transdisciplinaridade . Justifique.
10. Qual a relação possível entre: TRANSDISCIPLINARIDADE-AUTOFORMAÇÃO–NÍVEIS DE REALIADE-CONSCIENCIA DE SI.
11. Como estabelecer, a partir da Transdisciplinaridade uma relação entre: DIMENSÃO EXISTENCIAL, EXPERIENCIAL E DIDÁTICA?
12. O que é autoformação?
13. Quem é o educador(a)? A quem ele serve? Que consciência tem de seu propósito existencial? Nessa perspectiva, onde o educador encontraria iluminação para se entusiasmar por sua ação educacional?
14. Como é possível que o educador que tome consciência de si e de suas experiências quando vive, simultaneamente, papéis de ator e de investigador da própria história, constitua-se numa experiência de ser-sendo-integral?

15. O que lhe sugere a autoformação sendo entendida como “expressão da vida”. O que poderia significar para você?
16. Como articular a reflexão, a sensibilização, a intuição criadora na autoformação do educador? Qual é o lugar da autoformação na existencialidade do educador?
17. Que aspectos humanos e existenciais podem ser considerados na autoformação e que se relacionam com a transdisciplinaridade?
18. O que significa para você: inteireza do ser?
19. Qual o seu entendimento de homem? Qual o sentido de sua existencialidade? Qual o seu lugar na sociedade? Qual é o seu lugar na vida?
20. Existiria um homem do futuro? Qual sua missão/seu destino?
21. Quais os pontos de referência, percebidos por você, que poderiam compor uma formação integral do educador?
22. Quais os princípios que poderiam nortear a atuação dos formadores transdisciplinares e que estariam vinculados a inteireza do ser? Escolha no quadro de princípios e justifique.
23. Gostaria que você comentasse sobre sua aventura pessoal em busca da inteireza do ser.

ANEXOS

ANEXO A

Carta de Apresentação ao Responsável pelas Instituições

Porto Alegre/RS, , de _____ de 2010.

Magnífica Reitora da Universidade Holística da Paz, Sra Lydia Rebouças

Venho respeitosamente solicitar vosso apoio para a realização da pesquisa de tese de doutorado que desenvolvo sob a orientação da professora doutora Leda Lísia Franciosi Portal, no Programa de Pós-Graduação em Educação do departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). O referido trabalho foi qualificado em janeiro último, tendo como referencial teórico Edgar Morin, Ken Wilber e Pascal Galvani, e foi aprovado pelo comitê de ética da PUCRS sob o N^o _____.

Sou professora universitária na área da Educação, mestre pela Universidade Federal de Santa Catarina, com especialização em Psicologia Transpessoal pelo Instituto GeraSol/SC, signatária da Carta de Vila Velha e integrante do CETRANS. Acredito na Transdisciplinaridade como prática possível e instrumento de mudança de nossa sociedade.

O título da tese em fase de construção é “A Inteiraza do Ser: uma Perspectiva Transdisciplinar na Autoformação de Educadores”. Tem como objetivo geral definir pontos de referência para uma formação integral dos educadores a partir de uma reflexão sobre os fundamentos epistemológicos da transdisciplinaridade, que poderão estar vinculados ao processo de autoformação.

Como problema a pesquisa se propõe discutir: Que significados estão abrigados nos fundamentos epistemológicos da transdisciplinaridade que necessitam ser compreendidos e percebidos em suas articulações com a autoformação do educador? A tese possível de ser construída assenta-se na crença de que a transdisciplinaridade poderá estar vinculada ao processo de autoformação.

Pretendo desenvolver essa proposta com professores indicados que estudam e utilizam a transdisciplinaridade como instrumento de mudança do quadro atual da educação e que se disponibilizem a participar da investigação, com os quais realizarei uma entrevista (grupo focal) abordando 3 vertentes:

- **Formação de professores:** a importância em considerar os aspectos humanos e existenciais como parte integrante da formação do educador transdisciplinar.

- **Autoformação:** os fundamentos epistemológicos da transdisciplinaridade e a possibilidade de estarem vinculados ao processo de autoformação.

- **Formadores:** o formador que atua a partir da perspectiva epistemológica transdisciplinar, sua identidade, saberes e estratégias.

Considero que, em sua instituição, poderei coletar, junto aos professores, informações e conceitos relevantes para a elaboração de uma reflexão que venha a contribuir decisivamente com este processo dialético e primordial para a mudança do paradigma socioeducacional.

Coloco-me à disposição para maiores esclarecimentos e manifesto compromisso, meu e de minha orientadora, de trabalhar no sentido de promover e contribuir para o processo da Transdisciplinaridade como alternativa ao que está predominante, enaltecendo o trabalho realizado em vossa instituição, que é referência no Brasil.

No aguardo de seu aceite, subscrevo-me,

Atenciosamente

Izabel Cristina Feijó de Andrade
Doutoranda em Educação PUCRS
andrade@technologist.com
48 3034-2836 / 9101-2836 / 3246-0999

Dra Leda Lísia Franciosi Portal
Orientadora – PUCRS
llfp@pucrs.br
(51) 33310729

ANEXO B

Carta de convite para a entrevista em profundidade

Estimado(a) Prof^(a). _____,

Com imensa satisfação, venho comunicar-lhe que o(a) Sr^(a) foi selecionado(a) para participar da pesquisa de doutorado sobre A INTEIREZA DO SER: UMA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR NA AUTOFORMAÇÃO DE EDUCADORES, aprovada na qualificação em janeiro deste ano. O objetivo é definir pontos de referência para uma formação integral dos educadores, a partir de uma reflexão sobre os fundamentos epistemológicos da transdisciplinaridade que podem estar vinculados ao processo de autoformação.

Para conhecer suas percepções acerca da Transdisciplinaridade, inteireza do ser e autoformação, solicito que conceda-me um tempo para a realização de uma entrevista, para a qual dispensará aproximadamente 60 minutos. Para tanto, necessito de sua manifestação de aceite em resposta a este e-mail até o dia _____ do presente ano.

Uma vez aceita, imediatamente, entrarei em contato para agendar a entrevista, mediante Termo de Consentimento Informado, a ser assinado.

Sua identidade, se assim desejar, poderá ser mantida em sigilo absoluto.

Agradeço sua acolhida e participação e coloco-me à disposição para maiores esclarecimentos nos seguintes contatos: e-mail andrade@technologist.com e/ou pelos fones (48) 91012836/ 3246 0999/ 3034 2836.

Cordialmente,

Izabel Cristina Feijó de Andrade
Doutoranda em Educação PUC/RS
andrade@technologist.com
48 3034-2836 / 9101-2836 / 3246-0999

Dra Leda Lísia Franciosi Portal
Orientadora – PUCRS
llfp@pucrs.br
(51) 33310729

ANEXO C

Termo de Consentimento Informado

Prezado Professor,

Sou doutoranda do PPGE/PUCRS e estou realizando uma pesquisa denominada A INTEIREZA DO SER: UMA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR NA AUTOFORMAÇÃO DE EDUCADORES, qualificada em janeiro deste ano, sob a orientação da Profª Drª Leda Lísia Franciosi Portal.

Esta pesquisa envolve profissionais que atuam a partir da perspectiva Transdisciplinar e tem como objetivo definir pontos de referência para uma formação integral dos educadores a partir de uma reflexão sobre os fundamentos epistemológicos da transdisciplinaridade, que podem estar vinculados ao processo de autoformação.

Sua participação é voluntária e envolverá a realização de um encontro coletivo denominado Grupo Focal, que será filmado e gravado. Neste encontro, teremos uma escolha aleatória, elencando, entre o grupo, dois profissionais que farão também uma entrevista em profundidade a ser gravada e transcrita por mim, para a qual entrarei em contato para seu agendamento.

Nestes dois momentos se assume o compromisso de manter sigilo sobre a sua identidade e de apresentar os resultados quando da conclusão da investigação.

O provável benefício que lhe advirá por participar neste estudo é a consciência de ter contribuído para oportunizar o desvelamento de sua própria prática. Tal prática é percebida como um processo emancipatório de educação e promotor da inteireza do SER, o que o faz co-responsável por propiciar a vivência de seu próprio processo consciente e pessoal de inteireza, bem como mediar o desenvolvimento da inteireza de seus alunos.

Contando com a sua participação, subscrevo-me, atenciosamente,

Izabel Cristina Feijó de Andrade
Doutoranda em Educação PUC/RS
andrade@technologist.com
48 3034-2836 / 9101-2836 / 3246-0999

Dra Leda Lísia Franciosi Portal
Orientadora – PUCRS
lfp@pucrs.br
(51) 3331-0729

Comitê de Ética na Pesquisa – 3320 3345

Consentimento:

Concordo em participar desta pesquisa, estando ciente de seus objetivos e de meu envolvimento, estando conforme que minha produção intelectual seja divulgada nos meios científicos, respeitando meu anonimato.

Consinto em participar deste estudo,

Nome do Participante

Assinatura do Participante

Porto Alegre, ___ de _____ de 2010.