

# Discursos Metodológicos em Bioética: uma perspectiva

## Methodological discourses in bioethics: an interdisciplinary perspective

### RESUMO

A questão da formação de profissionais nos cursos de Graduação e Pós-Graduação deve de nossa perspectiva se constituir em espaços de reflexão e debate constantes, a fim de que ações conseqüentes viabilizem uma prática de ensino com pesquisa focalizada na pesquisa do si mesmo, privilegiando a perspectiva crítica e construtiva da pesquisa-intervenção. Entendemos que esse exercício deve ser ato sério e rigoroso que não exclui, mas, ao contrário, privilegia o referencial da teoria como condicionante e determinante da humanização e sensibilidade do ser humano.

### DESCRITORES

Formação de adultos; Experiência estética; Currículo Interdisciplinar

### ABSTRACT

The question of professional formation in undergraduate and graduate courses on our point of view must be constructed as spaces of constant reflection and debate, so that consequent actions make possible a teaching practice associated to research focused on self-research, privileging the critical and constructive perspective of research-intervention. We understand this exercise to be a serious and rigorous action that does not exclude but on the contrary, privileges the referential theory gives as a conditioning and determining factor of human beings humanization and sensitivity.

### KEYWORDS

Adult Formation; Aesthetic experience; Interdisciplinarity

**Margaréte May  
Berkenbrock Rosito\***

*\* Doutora em Educação: Políticas Educacionais e Sistemas Educativos/UNICAMP-Campinas/SP. Mestre em Supervisão e Currículo/PUC-SP. Especialização em Alfabetização/ Universidade Federal de Santa Catarina. Graduada em Pedagogia/ Universidade Federal de Santa Catarina. Professora do Programa de Mestrado em Educação/ UNICID. Professora do Curso de Pedagogia e Professora convidada do Programa de Mestrado em Bioética, Centro Universitário São Camilo.  
E-mail: margaretemay@ajato.com.br*

## ALGUNS PONTOS DE PARTIDA

*A produção de idéias e, portanto, do conhecimento são representações da vida do ser humano, num dado momento de sua história; em outras palavras, o conhecimento reflete o contexto social no qual é produzido. O conhecimento não é fruto de uma ação isolada do ser humano; do contrário tem um caráter coletivo, mesmo quando formulado ou defendido por um único homem. O homem vive em sociedade, a partir desta vida que as idéias são criadas.* (Moroz, 2002)

Pesquisar, refletir e teorizar. Esse triplo movimento fundamenta a metodologia construída na prática de ensino com pesquisa, desenvolvida em sala de aula, na graduação e pós-graduação, tendo como foco a investigação da experiência pessoal escolar e fora dela. Este é o ponto de partida e fonte original do projeto de pesquisa do si mesmo (Nóvoa, 2000), como possibilidade de aprender a teorizar a própria experiência e produzir o novo conhecimento/saber. Tal empreendimento exige análise rigorosa do conteúdo das semelhanças e diferenças de redes de conexões formativas que envolvem aspectos do mundo interior (endógenos) e exterior (exógenos); esses aspectos se articulam e configuram o núcleo da experiência de cada pesquisador, demonstrando a marca de sua subjetividade.

Tencionam-se atentar para as concepções que subjazem à prática em diferentes espaços e tempos, perseguindo os modos de fazer pesquisa, fazê-la cada vez mais voltada para a construção de uma sociedade mais democrática, e em busca da felicidade do homem (Ricoeur) que reflita os anseios de justiça, solidariedade, respeito, compaixão, autonomia e liberdade entre pessoas e pessoas e a natureza.

A formação e aprendizagem de adultos e a dimensão educativa na sua atuação como profissionais e docentes, na perspectiva de desenvolver projetos investigativos que se comprometam com os constituintes dos percursos das vidas dos pesquisadores, articula-se com a linha de pesquisa “Formação e Aprendizagem”, na qual está inserida o Projeto que desenvolvemos:

Quais têm sido os sentidos da estética em suas práticas de formação? Tem-se por referência a Educação Estética e o lugar das metáforas, como eixo temático e metodológico, na produção do novo conhecimento sobre práticas formativas.

A Interdisciplinaridade é a base material deste estudo. Surge como tentativa de superação do dano causado no campo do conhecimento escolar pela constituição das disciplinas revelando um currículo fragmentado. Os caminhos de construção de ações curriculares que alterem o modelo disciplinar, dentre outros, cita-se a integração de conteúdos, a organização por núcleos temáticos, organização por problemas. São situações de aprendizagem que privilegiam o trabalho coletivo e integrado, participação dos envolvidos no processo de aprendizagem, interação com os professores, professores e professores e comunidade.

Um currículo assim organizado para a graduação e pós-graduação requer tempo de reflexão, para que boas idéias sejam produzidas, pois é um processo de desconstrução/reconstrução de hipóteses e, professores com disponibilidade e competência para o diálogo, atento às inovações educacionais, que não se comprometam tão somente aos modismos e novidades; pressupõe articulação com o fazer ético, estético e político. Uma organização curricular que perceba a dimensão psicológica, pedagógica e sociológica, são áreas que possibilitam o diagnóstico das necessidades, respectivamente, dos sujeitos alunos, professores e comunidade, na direção da elaboração e execução do Projeto Pedagógico de professores e instituições.

Uma abordagem curricular que possibilite fazer “*um recuo planetário e problematizar as questões locais a partir de horizontes que ponham em jogo o conjunto da vida e das relações internacionais*” (Guatarri, 1990)

Aprender a aprender é um dos pilares da educação na sociedade do conhecimento. O reconhecimento dessa dimensão implica privilegiar o conhecimento como um processo gnosiológico, uma atitude epistemológica (teoria do conhecimento). Entendemos a Interdisciplinaridade como campo de estudo: a relação com o

conhecimento, trabalho (experiência), relação entre sujeitos e consigo mesmo. Considero que uma prática de natureza Interdisciplinar aquela que provoca uma “ruptura epistemológica”. A investigação do si mesmo contempla a dimensão gnosiológica do conhecimento e provoca uma ruptura epistemológica quando: rompe com a concepção da estrutura científica positivista, que produz ciência sem o sujeito em nome da neutralidade científica. Quem leu Bachelard, Bourdieu, Capra e Morin sabe que “ninguém pode ser epistemologicamente virgem” (Charlot, 2000).

O objetivo do presente estudo é analisar por meio dos referenciais de uma educação estética qual o sentido de pesquisar a própria experiência na disciplina Metodologia do Ensino Superior, no Programa de Mestrado em Bioética. Aprender com a experiência impulsiona o desenvolvimento da aprendizagem do adulto na perspectiva Interdisciplinar da pesquisa com ensino: aprender a teorizar a própria experiência. Como promover a reconstrução cultural de uma nação, sem dar-lhes condições de ressignificar seu cotidiano?

### CAMINHO DA NARRATIVA

A metodologia proposta para os mestrados e mestrandas foi contar a experiência no ensino superior, uma perspectiva de pesquisa intervenção. É muito comum relacionar competência com experiência, aprendemos com elas mas, aprendemos o quê? Historicamente temos acumulado estudos e pesquisas que tratam do tema. Dentre os estudos é possível o mapeamento de pesquisas que se referem aos profissionais em formação que se ancoram “nos saberes da experiência”. Assim, podemos citar Nóvoa (Portugal), Charlot (França), Tardif e Gauthier (Canadá), Perrenoud (França). Os autores discutem a temática numa perspectiva sociológica, cuja preocupação assenta-se nos saberes docentes, no sentido de identificar os constituintes da identidade profissional, bem como as definições acerca das habilidades e das atitudes envolvidos no exercício do seu fazer no cotidiano.

A narrativa é a força do vetor de trazer luz às experiências referentes ao ensino superior, através de uma narrativa formal ou poética e imagética. Isto porque a pesquisa na abordagem qualitativa, tipo Estudo de Caso ao utilizar a perspectiva da História de Vida ou método (auto) biográfico pode utilizar diversos procedimentos metodológicos de coleta e análise de

dados, como fontes de investigação tais como: entrevista, questionário, observação e registro, fotos, filmes, textos, documentos históricos, exercício de resgate de memória etc. Na análise dos materiais coletados o procedimento da análise de conteúdo é utilizado na reconstrução dos fatos, que foram marcantes. Portanto, formativos porque houve uma aprendizagem, significa a narrativa da construção/reconstrução da identidade e subjetividade.

A narrativa da experiência pessoal, no contexto do ensino superior, pautou-se na descrição de 3 cenas que marcaram a relação professor e aluno e conteúdo em sua trajetória. A escuta-sensível (Barbier, 2002) das cenas que trazemos dessa vivência leva à seguinte interpretação:

- quais foram as relações com o conhecimento? Foi uma relação de submissão ou de autoria?
- quais foram as relações com os professores? Foi uma relação de submissão ou de autoria?
- que aluno(a) eu fui no ensino de graduação?

A teorização dessa experiência passa pela descrição, escuta, interpretação dos aspectos subjetivos objetivados do que ainda vive e presentifica-se na memória a sua relação com o conhecimento e os professores, se de submissão ou de autoria. Abre-se a discussão sobre o reconhecimento dessa complexidade como fonte legítima de produção de conhecimento, outros contornos de contextos de aprendizados. Esse movimento centrífugo se complementa com outra estratégia “Linha da vida” que permite rastreamos experiências que formam a pessoa e o profissional. A narrativa da linha do tempo é o exercício de identificar em sua trajetória os momentos formativos no espaço formal e não-formal de ensino e aprendizagem, utiliza-se o seguinte quadro para a organização deste inventário (Warschauer/Alicia Fernández):

Categorias	Ano	Ano	Ano	Ano
Vida familiar				
Vida Escolar				
Vida Profissional				
Pessoas/Livros/filmes/				

As estratégias possibilitam o trânsito pela própria experiência que na abordagem da Transdisciplinaridade significa caminhar por dentro de sua interiorização, por níveis de realidade do mundo interior, nesse caso, a vivência simultâ-

nea de dois níveis de realidade, a interiorização (mundo imaterial) e a exteriorização (mundo material), faz emergir a narrativa como o terceiro incluído. Desse processo o produto surge de dois movimentos: a narrativa escrita — formal ou poética — no formato de um artigo e a narrativa imagética no exercício de elaboração da imagem de retalhos de cada um e a costura da Colcha de retalhos ao contar o processo de transformação singular e coletiva.

*(...) A arte narrativa se aproxima gradativamente de seu fim. Cada vez mais rara vai se tornando a possibilidade de encontrar alguém verdadeiramente capaz de historiar um evento. Quando se faz ouvir num círculo o desejo de que seja narrada uma historieta qualquer, transparecem, com frequência cada vez maior a hesitação e o embaraço. É como se tivessem tirado um poder que nos parecia inato, a mais segura de todas as coisas seguras, a capacidade de trocarmos pela palavra experiências vividas. (Benjamin, 1975)*

Descobri o óbvio: as palavras não são óbvias. Aquilo que chamava de narrativa da experiência não é o mesmo que conceber as coisas do mundo científico. Então, a pergunta que mobiliza o desejo de escrever este texto é: “o que caracteriza um trabalho científico?”

Essa concepção de formação explícita o desafio de não secundarizar o lugar das teorias sobre aprendizagem e ensino ao assumir a crença na reflexão do professor sobre sua prática e trajetórias de formação. (Pimenta, Ghedin, 2002; Misukami et al 2002). O pressuposto orientador deste modo de dispor teorias a professores, é o de que quando os docentes têm experiências formativas que trabalhem a possibilidade e a necessidade de que os teóricos sejam estudados, apropriados e incorporados criticamente na prática pedagógica, diminuem-se os espaços para as dinâmicas de reprodução de princípios teóricos formulados em e para outros fins que não a sala de aula concreta e cotidiana. (Batista, 2002)

As narrativas são em si mesmas produtos e processos formativos guiados pelo pensamento da complexidade que marca a autoria de si e atividade criativa e criadora da metodologia de ensino, pesquisa e os eixos temáticos que estruturam os capítulos da dissertação de mestrado. Nesse sentido, fazer pesquisa do si mesmo significa viver um processo de descobertas, encontros e escuta sensível para recortar a faceta do tema de interesse a ser investigada da experiência pessoal do pesquisador. Nesse nicho emer-

gem perguntas e dúvidas que podem se transformar na pergunta-objetivo nos remete para além da prática imediata, em busca de diálogos e mediações com o outros parceiros e outras estratégias de fazer pesquisa.

Exige a análise refinada tanto dos nós como do afinamento dos fios que configuram o encontro com os “por quês” da escolha do tema os pré-conceitos entram em desequilíbrio e as certezas transformam-se em dúvidas. Pesquisar é conhecer, implica contextualizar o tema e o pesquisador numa dimensão histórica, cultural e humana do fenômeno que se investiga, bem como dos resultados que as pesquisas produziram/produzem sobre a compreensão do ser humano e da harmonia existente na natureza.

## **A PROPOSTA DE ENSINO COM PESQUISA**

A proposta estética e narrativa leva a entrar no centro do processo gnosiológico da experiência pela descrição, escuta, interpretação e teorização de: Como eu aprendo? Aprender não é uma função linear que seguimos sem olhar para o passado e sem olhar para o interior dos sujeitos. A aprendizagem de adultos faz aparecer o envolvimento, relações e interações pessoais e interpessoais, o entrelaçamento dos sujeitos entre si e com os objetos de conhecimento, envolvendo ainda, os condicionantes contextuais, ou seja, ensinar e formar traz como categoria fundante o pensamento da complexidade do sujeito cognitivo e sensível, pois o critério da verdade pode vir de várias fontes da experiência, inclusive, dos sonhos.

Sem dúvida, o ensino com pesquisa na perspectiva Interdisciplinar não considera o sujeito uma “tábula rasa”, em qualquer que seja a disciplina e idade, ele traz uma bagagem, não é um papel em branco onde saberes automaticamente serão transmitidos e impressos. (Jung, Wallon, Piaget, Vygostsky, Dewey, Freinet, Montessori, Freire) Nesse sentido, na formação de adultos, às vezes vão colocando mais objetos dentro dessa bagagem até chegar ao ponto de não saber para quem serve todos os saberes e fazeres que aprendeu na escola e fora dela. Portanto, há necessidade de abri-la e conhecer o que há lá dentro.

A experiência de que falamos aqui é nas palavras de Larossa “aquilo que nos toca” uma situação que mexe com o sujeito e o transforma. É um marco, um divisor de águas, um antes ou depois, que formam a personalidade do sujeito

no seu percurso formativo. Portanto, de certo modo a pesquisa do si mesmo tem o caráter de formação ao “caminhar para si” e identificar os seus momentos *charneiras* (Josso, 1999). O objetivo é a tomada de consciência do professor interno que cada um tem. Por professor interno entende-se os modelos de professores que fomos nos apropriando e formando uma concepção do tipo ideal de Ser professor, ou seja, significa o encontro com nossas matrizes pedagógicas. (Furlanetto, 2003). Segundo Pimenta (1999), “quando os alunos chegam ao curso de formação inicial já têm experiências que possibilitam dizer quais foram os bons professores, quais eram os bons em conteúdos, quais eram os bons em didática, quais não sabiam ensinar. Quais foram os professores significativos em sua vida.”

O encontro com as matrizes pedagógicas significa localizar a matriz teórica da concepção pedagógica que cada um carrega consigo, que não ocorre espontaneamente são necessários estudos sobre a História da Educação Brasileira. Qual modelo está por detrás das práticas daqueles que foram nossos professores e como elas manifestam no nosso agir?

Assim, ao pretendermos inovar num tipo de pensamento não-excludente, que aceita a relação da complexidade do saber, fazer e ser a vida e a pessoa, encontramos no estudo histórico preciosas oportunidades, pois a contradição, o paradoxo das experiências nos leva a identificar na história que o *modismo pedagógico*, impõe-se pela lógica da ênfase. A lógica operante nos novos modelos, tal como o jogo do “Bridge”, um elemento fica no lugar do morto, é das cisões, dissociações, coloca no lugar do morto uma parte constitutiva da complexidade presente na totalidade da prática pedagógica, as questões de formação de formadores não é uma questão de ênfase.

O triângulo pedagógico (Houssaye, 1996) representa a totalidade constituída pela interlocução de eixos que são complementares: professor, aluno, conteúdo e, as ações ensinar, aprender, formar. Quem fica no lugar do morto? A centralização do ensino na Escola Tradicional no eixo professor-conteúdo, põe-se o aluno no lugar do morto. A Escola Nova em sua crítica ao ensino tradicional prioriza o eixo aluno-conteúdo, o lugar do morto é ocupado pelo professor. A escola libertária, libertadora a ênfase recae no eixo da relação professor-aluno que não se sustenta com o conteúdo no lugar do morto. O que importa dizer que o eixo posto no lugar do morto está em jogo no campo dessa relação pedagógi-

ca e quebra a regra, portanto, é preciso descartar a simplificação de teorias que restringe e empobrece em demasia a complexidade (Morin) daquilo que é tecido em conjunto parte e todo.

A autoria aparece no desvelamento dos pressupostos teóricos que movem nossa paixão criada, paixão construída que fez do pesquisador o que ele é. O trabalho de pesquisa de si é formativo na tomada de consciência do discurso que me revela. Esse processo obedece as características de um trabalho científico contempla aspectos teóricos dos fundamentos metodológicos, do tema e pessoais (Gatti, 2002). Nasce da capacidade de reconstrução e restauração, não é busca individual e assistemática, mas encontra um contexto que possibilita a restauração dos processos das práticas formativas da realidade brasileira, a compreensão dos sentidos dessa experiência é também a restauração de si mesmo e o outro.

Nas palavras de Trocmé-Fabré (2003), “o meu percurso profissional, não pode ser vivido fora do meu percurso pessoal”. Não há um único percurso para aprender, cada vivente tem uma lógica própria. A autora na perspectiva da neurociências traz a compreensão da complexidade do sujeito cognitivo, a questão da formação de profissionais, ou seja, a formação de formadores não se restringe apenas aos aspectos de metodologia e técnica de ensino, é também ontológica.

A teorização da própria experiência para ser construída precisa de cenário, tempo, movimento, contexto, pessoas. A autoria lida com a insegurança, imprevisibilidade, descobertas, “insights” e alegria na compreensão dos sentidos daquilo que nos torna profissional e professor.

A metáfora da Colcha de retalhos é uma metodologia de formação de formadores, a imagem de retalho recortada da História de cada um, ao ser contada é um empreendimento que leva à conexão com a ancestralidade, com as narrativas míticas. Mito é aquilo que é narrado, uma narrativa dinâmica de imagens e símbolos que orientam a AÇÃO na articulação do passado (arché) e do presente em direção ao futuro, no projeto existência, cada um na sua narrativa da imagem do retalho revive suas próprias histórias. Qual mito está relacionado com a sua imagem?

Essa ação tem sempre raiz na subjetividade de quem a executa. Isso porque a vida com suas imagens é feita de um inventário de aparente “miudezas”, especialmente, quando se é criança. (...) Esse processo é simples e complexo a um só tempo. Simples porque retomamos uma das experiências mais simples de linguagem vivida e complexa, pela quantidade e diversida-

de se sentidos atribuídos a experiências semelhantes (Peres, 2006)

A Colcha de retalhos resgata o ofício do tecelão, um antigo saber e fazer de sabedoria e é antropológico. Saber nesse universo dos velhos ofícios que a Ciência colocou no Baú das coisas em desuso é que vamos buscá-los como alimento de nossa criatividade. A criatividade de Ser docente e profissional é mergulhar em nossa memória, história vivida e muita rica, que merece ser investigada e produzida como novo conhecimento para compreender o ser humano. Essa compreensão é uma fonte de conteúdo visível e invisível da educação e pedagogia, para conhecer nossas culturas e construção permanente da cidadania.

### **INTERDISCIPLINARIDADE E FORMAÇÃO DE ADULTOS**

A interdisciplinaridade necessita da ética do fazer, valores próprios e construídos junto com os outros. Só temos projetos coletivos se temos um projeto existencial, enquanto fazer humano. A formação de formadores no interior da cultura brasileira é um processo tensional de geração entre emancipação e submissão, desde os jesuítas. É possível detectar a quebra com a reforma pombalina por decreto em 1759 desestruturou o sistema educacional jesuítico que na reconstrução do sistema educacional da reforma pombalina foi cortada a raiz da sabedoria, ou seja, cortou-se o veio do pensamento, da linguagem, da ética, da estética, elementos imprescindíveis para que um currículo possa oferecer bons frutos, com as raízes cortadas desligadas, o fruto pode ficar comprometido.

No contexto da reforma pombalina a teoria que contesta — a metodologia jesuítica — enfatiza a possibilidade de pensar a prática desprovida de um sério e bem fundamentado instrumental teórico, disseminando a idéia de que a reflexão presente na metodologia é um jogo enfadonho e estéril. Essa perspectiva cortou a possibilidade de olhar que os jesuítas estavam preocupados em que as discussões não se esvaiciassem e fenecessem por falta de argumentos sólidos. Saber envolve reflexão, que significa articulação, lógica de conceitos. Fazer exige intuição, decisões rápidas. São dependentes e independentes como momentos diferentes para alcançar o sentido para que servem as coisas, a relação entre os objetos e os sujeitos. Aprender a pensar é um processo de lentidão, não é simples apropriação de conteúdos, pois estes formam a subjetividade, trata-se de aprender ou-

tros modos de fazer e ser. Mas, no mundo dos negócios parecia que isso não era importante, tempo é dinheiro, não se pode desperdiçá-lo com reflexões. A percepção do fazer era a do trabalho que executasse bem a sua tarefa.

A discussão sobre o sentido do sentido do controle epistemológico aqui travada entre os jesuítas e seus críticos, arquitetos da política educacional da reforma pombalina, aponta-nos as características do século XVII, o homem passa a ser visto como sujeito, criador e a verdade resulta da experimentação empírica de um mundo, de uma natureza que o ser humano pode e deve ter (séc. XVII/XVIII/XIX), aparece a dicotomia na compreensão do mundo: saber/fazer, científico/literário, esse contexto é constituinte de um eixo primordial na história do currículo brasileiro e português.

As relações estabelecidas entre a reforma pombalina e a expulsão jesuítica no contexto em que foram vividas não são experiências que habitamos, o nosso tempo é diferente. A experiência que une passado presente ao já distante século XVIII, portanto, é a constatação da unilateralidade do homem moderno, modelo construído e serviu como argumento para o desmantelamento do ensino jesuítico que, no campo do conhecimento na contemporaneidade, precisa ser desconstruído, em nome, da formação integral do ser humano. A mentalidade da atualidade se alimenta de fragmentos da unidade do conhecimento, existente na civilização grega, onde a busca da verdade era o fundamento do discurso filosófico da Paidéia (formação), organizado por sete disciplinas agrupadas em dois eixos: Trivium (expressão do pensamento) e Quadrivium (matérias do trabalho do espírito) para a formação do homem integral- o literato, que ancora a discussão das abordagens, Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade do conhecimento.

*“O Ratio Studiorum, programa de estudos dos Colégios dos Jesuítas, engajado no humanismo clássico da Paidéia, constitui a última forma de expressão do saber, conforme entendido desde a Antiguidade até a Renascença (Lenoir, 2001).”*

Na perspectiva de desenvolver projetos investigativos que se comprometam com a autonomia e emancipação dos sujeitos, neste mundo globalizado regido pela ideologia neoliberal, o caminho possível é tornar-se o sujeito senhor de sua identidade, constituída nos percursos da trajetória pessoal e profissional, como foco a busca dos sentidos da estética nas trajetórias de adultos formadores em suas próprias práticas de formação.

## **EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E APRENDIZAGEM DE ADULTOS**

A possibilidade de produzir o novo conhecimento no diálogo entre a teoria e as narrativas dos sujeitos, no resgate da própria trajetória, suas concepções e modos de fazer e ser, tão banalizada nos tempos atuais, que não se dissipa no coletivo e que não ocorre fora dele, contempla a aprendizagem de adultos, um tema pouco explorado pelas pesquisas apesar da discussão a respeito da importância da intervenção dos sujeitos na conservação ou transformação da realidade.

No entanto, estudos como de Danis e Solar (s/d) Josso (2004) Pineau (2003) recusam uma forma de produzir conhecimento a respeito de formação de adultos onde tudo é função sistêmica. Para os autores o sentido da aprendizagem do adulto é essencialmente possibilidade de rever o projeto de vida e o capacidade de aprender e apreender com as vivências é a possibilidade de conectar-se com o seu percurso e do outro, permite perceber que há diferentes percursos de aprendizagem e conceituação de ética e estética que influenciaram a formação e influenciam a atuação dos profissionais, privilegia a dimensão do autoconhecimento na formação.

Cabe a experiência estética valorizar o fazer artístico, a práxis criadora. A arte traz a idéia de que a obra é inacabada, o implícito é uma silenciosa abertura para o outro, por isso traz à luz a alteridade. Diante da abertura em torno de que é arte, os sujeitos circulam em variados espaços culturais e experienciam também, diferentes formas de produção cultural.

É no diálogo com o outro e com a cultura que cada um é constituído, desconstruído, reconstruído, cotidianamente. O acesso aos bens culturais é meio de sensibilização pessoal que possibilita, ao sujeito, apropriar-se de múltiplas linguagens, tornando-o mais aberto para a relação com o outro, favorecendo a percepção de identidade e alteridade.

A experiência estética pressupõe a relação com o outro; exige do contemplador, a criação de sentidos. O tempo da experiência é fundamental: olhar sensível não reconhece imediatamente; exige atenção flutuante. Depois organiza e classifica. O contemplador ativo, ultrapassando os limites da obra e do artista, vai revelando símbolos e decodificando, estabelecendo sentidos. “Com o reconhecimento, vem a interpretação, conservando a legitimidade do objeto estético. Esta exige distância (mas não a vertigem da distância!) e aproximação (mas não a cegueira da aproximação!) num movimento

alternante- e, assim, surgem novas indagações”. (Frayse-Pereira 2004)

Se cada sujeito se constitui como pessoa na e por meio da sua história de vida, é interessante observar como os adultos fazem diferentes interpretações de uma mesma obra de arte, coloca em jogo todo o referencial pessoal, todos os seus conteúdos de significações para construir o entendimento da obra da qual é observadora, com a qual interage. Cada experiência suscita no contemplador sensações e indagações únicas; desperta desejos, abre portas para novas buscas — e isso não poderia ser desperdiçado. Que espaço propiciamos para isso nos cursos de formação no ensino superior e Pós-graduação? Quais espaços foram nos proporcionados para experimentar essas sensações?

A proposta tende a experiência estética à sensibilidade como condicionante e determinante no ato de ensinar, educar e formar. É necessária uma alfabetização dos sentidos. Entendo que uma aula é uma obra de arte, porque é um processo criativo. A metodologia utilizada é a história de vida que indica que há uma multiplicidade de olhares que emergem da experiência pessoal e convergem na articulação da pessoa privada, acadêmica e profissional na construção de autoria do pesquisador.

A reconstrução da história de vida é também uma obra de arte. Cada um lê desvela, descobre a sua metáfora, na construção da identidade de sua pesquisa. Existe no “entre” um ponto de ligação que une o olhar criativo e a escuta sensível. Mostra que do entre emerge o criativo, o extraordinário ao contar a história de seu processo de aprendizagem, a partir da alma do homem ordinário.

Mostra que ensinar exige a sensibilidade, sem desconsiderar a competência técnica, se não a tiver não tem a possibilidade de correr o risco da ousadia. A poética exprime os sentimentos mais particulares, que só pode ser escrito na sua língua nativa. É possível um toque de doçura para combater o quadro pessimista do ensino. Aparece o otimismo de que é preciso propor alguma coisa neste mundo de consumo que torna tudo tão próximo de nós, é a proposta de uma lentidão que faz o otimismo parecer como perfume da vida.

### **PONTO DE CHEGADA**

As questões dos discursos metodológicos de ensino com pesquisa no cenário contemporâneo se expressam nos traços da complexa rede

de conflitos e contradições imersa nas relações sociais que se manifestam todos os dias e de todas as formas nas práticas pedagógicas e educativas na organização do ensino superior e no curso de Pós-graduação. Percebe-se que a rede de dimensões — crise do modelo de ciência moderna: hegemonia questionada, transição dos referenciais que orientam o mundo e os mercados de trabalho, acentuação das desigualdades sociais, o fenômeno da globalização, a possibilidade de dissipação das diferenças culturais e imposição da cultura local como universal, acesso ampliado ao conhecimento, à saúde, contudo em condições bastante diferenciadas — são aspectos constituintes das relações sociais que caracterizam o contexto da denúncia da fragmentação do ensino, distanciamento dos conteúdos em relação ao cotidiano da vida e das pessoas, desvalorização de abordagens no que se refere à ética, à humanização.

Nesse cenário aparecem as dicotomias (teoria e prática; avaliação e planejamento, técnica e conteúdo), currículos desvinculados em relação às necessidades da comunidade, deslocamento do aluno para a posição do sujeito que recebe passivamente a informação, a centralidade do processo pedagógico no professor como fonte única do saber.

A proposta da vivência da metodologia da Colcha de retalhos não foi compreendida, no primeiro momento. A Lição que se pode tirar dessa experiência é a de que nem sempre entendemos algo sem passar pela vivência. É a passagem pela situação que se torna para nós uma experiência porque de alguma forma nos tocou. O que pode confirmar que a experiência, a aprendizagem não pode ser transmitida.

O percurso formativo dos sujeitos como objeto de estudo, no contexto da sala de aula, significa romper com metodologias de ensino e pesquisa que criam subjetividades fragmentadas, significa não perder de vista o sentido das ciências do humano. Porém, a proposta dessa prática formativa não é garantia de eliminação da imagem simbólica fome/fastio, ao mesmo tempo que os sujeitos demonstram desinteresses são desejanter do aprender (Furlanetto, 2005).

A compreensão dos sentidos da sala de aula, como símbolo e não como conceito, significa o reconhecimento do significado da relação de pólos antagônicos, uma polaridade tensional. A intenção não é eliminar um dos pólos, mas entender o seu equilíbrio. Pois, a natureza humana é assim constituída. Alguns símbolos emergem neste estudo: conhecimento/autoconhecimento; ve-

lho/novo; arte/educação; singular/coletivo; experiência/conhecimento; pessoal/profissional. A ética se concretiza no proceder do docente, neste caso, explorar as possibilidades de ressignificar sua própria trajetória é uma atitude ética no contemplar a capacidade criativa e criadora dos sujeitos.

Articular formação, Interdisciplinaridade, Transdisciplinaridade, autonomia e emancipação transcende a busca por resultados e produtos científicos que se encerram em si mesmos, mas envolvem um processo que abrange momentos de conscientização, libertação, intersubjetividade, parceria, abertura e compreendendo os princípios estéticos, éticos, de humildade e afetividade, o encontro com a dimensão da totalidade, criatividade e descoberta de aprendizagens.

A proposta de pesquisa do si mesmo, desenvolvida na disciplina, prioriza a formação artística-cultural dos profissionais em educação formal e não-formal. O objetivo é a educação estética do belo que se manifesta na música, teatro, artes plásticas, fotografias, dentre outros campos artísticos. Pois, a incursão nesses espaços formativos provoca rupturas que aprisionam a criatividade. Sentidos são abertos (visual, tátil, auditivo, olfativo, gustativo, cinestésico, vibratório, sincrônico, etc.) como forma de desenvolvimento da sensibilidade de uma Educação Estética e Ética como fundamentos da Bioética.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATISTA, Sylvia Helena S.S.; BATISTA, Nildo. A formação do professor universitário: desafio e possibilidades. In: SEVERINO, Antônio Joaquim; FAZENDA, Ivani (Orgs). **Formação docente: rupturas e possibilidades**. Campinas-SP: Papirus, 2002

BENJAMIN, Walter. O narrador: observações acerca da obra de Nicolau Lescov. In: **OS PENSADORES**. São Paulo: Abril, 1975. v. XLVIII p. 63-82.

BOUTINET, Jean-Pierre. **A imaturidade da vida adulta**. Porto, Portugal: RÉS, (s.d.).

DANIS, Claudia; SOLAR, Claudie. **Aprendizagem e desenvolvimento dos adultos**. [S.l.]: Horizontes Pedagógicos/Instituto Piaget, 1998.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

DUSSEL, Enrique. **Ética da libertação: na idade da globalização e da exclusão**. Petrópolis: Vozes, 2000.

- FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade, qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2003.
- FERREIRA-SANTOS, Marcos. **Crepusculário: conferências sobre mito-hermenêutica e educação em Euskadi.** São Paulo: Zouk, 2004.
- FOUREZ, G. L'interdisciplinarité: de quoi s'agit-il? **Bulletin ABPPC**, n. 156, p. 45-56, mar. 2003.
- FURLANETTO, Ecleide. **Como nasce um professor?** São Paulo: Paulus, 2003
- FREIRE, Paulo. **A Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1997
- GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil.** Brasília: Plano, 2002.
- GUSDORF, Georges. **A palavra: arte e comunicação.** Lisboa, Portugal: Edições70, 1952
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação.** Lisboa: Educa, 2002.
- JUNG, Carl-Gustav **Memórias, sonhos, reflexões.** 20ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, (s.d.).
- \_\_\_\_\_. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo.** Petrópolis, RJ: Vozes. 2000.
- HOUSSAYE, Jean. Lê triangle pédagogique, ou comment comprendre la situation pédagogique. In: HOUSSAYE, J. (org.). **La pédagogie: une encyclopédie pour aujourd' hui.** Paris: ESF, 1996. p. 13-24.
- LENOIR, YVES. L'Interdisciplinarité dans la formation à l'enseignement: dès lectures distinctes em fonction des cultures distinctes. In: LENOIR, Y.; REY, B.; FAZENDA, I. (Orgs.). **Lês fondaments de l' interdisciplinarité dans la formation à l'enseignement.** Sherbrooke: Éditions du CRP, 2001.
- MORIN, Edgar; LE MOIGNE, Jean-Louis. **A inteligência da complexidade.** 2ª ed. São Paulo: Peirópolis, 2000.
- NICOLESCU, Bassarab . **O manifesto da transdisciplinaridade.** São Paulo: Triom, 1999
- NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores.** 2. ed. Porto, Portugal: Porto, 2000.
- PAUL, Patrick. **Formation du sujet et transdisciplinarité: historie de vie professionnelle et imaginaire.** Paris: L'Harmattan, 2003
- PERES, Maria Lucia Vaz (Org.). **Imaginário “entre-saberes” do arcaico e do cotidiano.** Pelotas: UFPel, 2004.
- PESSINI, Leo; BARCHIFONTAINE, Christian de Paul. (Orgs). **Bioética e longevidade humana.** São Paulo: Centro Universitário São Camilo/ Loyola, 2006.
- PINEAU, Gaston. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. **O método autobiográfico e a formação.** Lisboa: Ministério da Saúde — Departamento de Recursos Humanos, 1988.
- \_\_\_\_\_. O sentido do sentido. In: **Educação e transdisciplinaridade.** São Paulo: Triom, 2000.
- TROCME-FABRE, Héléne. **A árvore do saber-aprender.**São Paulo: Triom, 2003.

---

*Recebido em 4 de abril de 2006  
Versão atualizada em 18 de abril de 2006  
Aprovado em 28 de abril de 2006*