

## **DISCUTINDO A DIDÁTICA NUMA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR ATRAVÉS DA FORMAÇÃO, DO COTIDIANO E DA MEMÓRIA**

FERNANDA PEREIRA DA COSTA (UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE - UFF).

### **Resumo**

É visto que a educação vive em constantes altos e baixos, principalmente no que se refere às questões de trato metodológico disciplinar dos diversos campos do conhecimento. Tais questões são percebidas quando surgem termos nomeadores das formas desse trato: interdisciplinaridade, pluridisciplinaridade e transdisciplinaridade, soando como uma esfinge a ter seu enigma desvendado pelos professores em suas salas de aulas: "Decifra-me ou devoro-te!". Estes termos buscam propor uma "maneira diferenciada" de trabalhar com os conhecimentos, não de uma forma estanque, como uma parte única e exclusiva de um campo ou área, mas busca as possibilidades relacionais destes conhecimentos com o todo contextualizado, concretizado, globalizado. Talvez seja esta a maior ousadia de um pensar transdisciplinar para um professor: abordar questões vitais sem ser especialista, pois o pensar disciplinar é rígido, limitado, não permitindo que você veja o todo, mas apenas uma parte do conhecimento que está sendo estudado, como um especialista daquela área. Assim, trabalhar com uma disciplina que em sua origem é técnica – a palavra Didática (didáctica) vem da expressão grega Τεχνή διδακτική (techné didaktiké), que se pode traduzir como arte ou técnica de ensinar –, instrumental, metódica, com um olhar transversal parece difícil. Como esta disciplina pode "dar conta" daquilo que não encontra-se prescrito? Ou, daquilo que foi apresentado pelo aluno como algo "anormal"? Foi essa intranquilidade causada pelo inesperado que conduziu-me, aos poucos, a um trabalho transdisciplinar com as alunas do Curso Normal partindo da memória e história do município de Rio Bonito. Inspirando-me em autores como Walter Benjamin, Michel de Certeau, Margareth Park e Paulo Freire, debruço-me, junto com as alunas, sobre as narrativas de memórias e histórias deste município, buscando responder a lacunas conceituais e de conhecimentos da região, e que percebemos existir na formação desses sujeitos que estarão, mais tarde, atuando nas salas de aula.

### **Palavras-chave:**

Didática, Formação, Cotidiano.

### **Uma abordagem inter-pluri-transdisciplinar do conhecimento**

É visto que a educação vive em constantes altos e baixos, principalmente no que se refere às questões de trato metodológico disciplinar dos diversos campos do conhecimento. Tais questões são percebidas quando surgem termos nomeadores das formas desse trato: interdisciplinaridade, pluridisciplinaridade e transdisciplinaridade, soando como uma esfinge a ter seu enigma desvendado pelos professores em suas salas de aulas: "Decifra-me ou devoro-te!".

(Anexo I)

#### **Ilustração 1 - O Enigma da Esfinge**

Estes termos buscam propor uma 'maneira diferenciada' de trabalhar com os conhecimentos, não de uma forma estanque, como uma parte única e exclusiva de um campo ou área, mas buscar as possibilidades relacionais destes conhecimentos com o todo contextualizado, concretizado, globalizado. Vou aqui acolher aos termos conceituados por Basarab Nicolescu, apresentado no 1º Encontro Catalisador do

CETRANS - Escola do Futuro da USP, em abril de 1999, e que acordam com a Carta de Transdisciplinaridade adotada no Primeiro Congresso Mundial da Transdisciplinaridade, no Convento de Arrábida, Portugal, em 1994.

A interdisciplinaridade diz respeito a uma área buscando e retornando com saberes e instrumentos de outras áreas, mas embora ela ultrapasse a questão disciplinar, sua finalidade permanece inscrita na pesquisa disciplinar. O mesmo ocorre com a pluridisciplinaridade, que parte do estudo de um objeto de uma mesma e única disciplina por diferentes disciplinas ao mesmo tempo, mas que permanece com a sua finalidade inscrita na estrutura da pesquisa disciplinar.

## Anexo II

### Ilustração 2 - O conhecimento compartimentado

Já a transdisciplinaridade diz respeito *"àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente"* (NICOLESCU, 2000: 15), buscando a unidade do conhecimento e não sua compartimentação, como propõe a realidade do ensino contemporâneo, sendo possível guardar o conhecimento em pequenas gavetas num arquivo cerebral, constituindo a especialização do saber. Assim, a transdisciplinaridade se distingue radicalmente da pluri e interdisciplinaridade em sua finalidade: a compreensão do mundo presente se torna impossível de ser inscrita numa pesquisa disciplinar.

Talvez seja esta a maior ousadia de um pensar transdisciplinar para um professor: abordar questões vitais sem ser especialista, pois o pensar disciplinar é rígido, limitado, não permite que você veja o todo, mas apenas uma parte do conhecimento que está sendo estudado, como um especialista daquela área.

Segundo Pineau (2000):

A divisão disciplinar, por sua lógica monodisciplinar ela própria hiperdisciplinada, levou a avanços separados e até mesmo opostos, que atualmente colocam como central o problema das relações, do que se passa ou não se passa entre elas. Descobre-se com acuidade e inquietude que o todo não é a soma das partes. Que uma irracionalidade de conjunto mina na base das hiper-racionalidades locais e setoriais. (p. 37)

A transdisciplinaridade não nega as disciplinas e muito menos a disciplina, mas não se restringe a elas. A abordagem transdisciplinar é aberta, multirreferencial e multidimensional. Um conhecimento só tem sentido se ligado a seu contexto de conjunto, do contrário paralisa em significações, direções e sensações fragmentadas. Ela procura a instrumentalização d@ alun@[1] através dos conhecimentos necessários e a sua formação social através das posturas e relacionamentos expressados pelo uso da sua liberdade, da autenticidade e da responsabilidade. Isso é educar.

Acredito que, possamos então dizer, que um conhecimento transdisciplinar pode ser considerado um conhecimento híbrido, contextualizado. Híbrido, pois é possível 'caminhar' pelos diversos territórios do saber, mesclando-os, desdobrando-os e redobrando-os, como um território rizomático, onde a interseção de saberes forma um outro novo saber - híbrido. Contextualizado, pois torna-se um conhecimento único, totalizante/totalizado e não compartimentado, analisado apenas por suas partes, mas pela complexidade de seu todo.

Segundo Nicolescu (2000), o modo de pensar o conhecimento transdisciplinar se apóia em três pilares que a determinam:

- a) os níveis de realidade;
- b) a lógica do terceiro incluído;
- c) a complexidade.

A) Níveis de Realidade. Devido a compartimentação do conhecimento pelo paradigma da modernidade, tem-se procurado conceitos diversos para explicar um mesmo objeto, desarticulando as partes do todo. Na visão transdisciplinar, considera-se os vários níveis de realidade, as diferentes lógicas existentes, para construir um conceito multidimensional do objeto, unindo as partes ao todo.

B) Lógica do Terceiro Incluído. Com a complexidade dos problemas, não dá mais para resolvê-los através da lógica aristotélica do 'sim' e do 'não', faz-se necessário uma terceira lógica que venha complementar os opostos. Esta é a lógica do Terceiro Termo Incluído que permite o cruzamento de diferentes olhares, construindo-se um sistema coerente e sempre aberto. Por isso se diz que a transdisciplinaridade está 'entre', 'através' e 'além' das disciplinas. Na lógica do Terceiro Termo Incluído o tempo é o elemento diferenciador, pois há uma coexistência dos termos no mesmo momento de tempo, promovendo uma conciliação dos opostos que são contraditórios, mas que na sua tensão promovem uma unidade que inclui indo além da soma dos termos. Palavras de Paulo Freire: 'amar o igual é amar a si próprio, o desafio está em amar o diferente' (apud SANTOS, 2005)

C) Complexidade. A manifestação da vida se dá na complexidade das relações. Nega-la seria negar o sujeito, sua existência histórica. A visão transdisciplinar dissolve os discursos homogeneizantes que dissociam as relações entre Ciência e Cultura, reconhecendo a complexidade intrínseca existente nas relações dos fenômenos que são estudados separadamente.

Além disso, de acordo com a Carta de Transdisciplinaridade, o rigor, a abertura e a tolerância são características fundamentais de uma atitude e de uma visão transdisciplinar. Sem o rigor na argumentação há as possibilidades de distorções; a abertura leva-nos a aceitação do desconhecido, do inesperado e do imprevisível; e a tolerância permite-nos reconhecer o direito às idéias e verdades contrárias às nossas. Assim, a transdisciplinaridade conduzirá '*a uma atitude aberta com respeito aos mitos, às religiões e àqueles que os respeitam em um espírito transdisciplinar. Não existe um lugar cultural privilegiado de onde se possam julgar as outras culturas. O movimento transdisciplinar é em si transcultural.*' (Carta de Transdisciplinaridade - Artigos 10 e 11 apud NICOLESCU, 2000: 180)

Levando em consideração os conceitos apresentados referentes à *transdisciplinaridade*, e procurando apresentar outra possibilidade que minimizasse - ou extinguisse - a aparência de compartimentação da disciplina de Conhecimentos didático-pedagógicos em Ensino Fundamental, que é uma ferramenta instrumental que auxilia @ futur@ professor@ no seu exercício docente, compreendendo a prática dos outros conhecimentos na sala de aula, que busquei desenvolver um trabalho transdisciplinar através da memória e história local. É essa didática que procuro mostrar possível dentro de um curso de formação de professores de nível médio.

**Procurando responder ao enigma da Esfinge - uma didática diferente**

Se me perguntassem quando decidi desenvolver um trabalho transdisciplinar dentro da área de didática, sinceramente responderia que não saberia como fazê-lo. Exatamente porque não resolvemos *ser* transdisciplinar, mas a vontade de mudar, de transformar nos estimula a *ter* uma atitude transdisciplinar.

Assim, trabalhar com uma disciplina que em sua origem é técnica - a palavra *didática* (*didáctica*) vem da expressão grega *ἡ τεχνὴ διδακτική* (*techné didaktiké*), que se pode traduzir como *arte ou técnica de ensinar* -, instrumental, metódica, não parece ser tão difícil. Afinal, basta seguir as regras que formam todo o seu corpo conceitual-teórico e suas aulas ocorrerão dentro do esperado. O esperado. Esperar o esperado é fácil, cômodo, tranqüilo. E o inesperado? O imprevisível? O desconhecido? Como esta disciplina pode 'dar conta' daquilo que não encontra-se prescrito? Ou, daquilo que nos foi apresentado como algo 'anormal'?

Foi essa intranquilidade que me conduziu, aos poucos, a um trabalho transdisciplinar com @s alun@s do Curso Normal a partir da memória e história do município de Rio Bonito.

Inspirando-me em autores como Walter Benjamin, Michel de Certeau, Margareth Park e Paulo Freire, debrucei-me juntamente com @s alun@s, sobre as narrativas de memórias e histórias documentadas do município de Rio Bonito.

Com Benjamin (1994 e 1995) segui os caminhos dos segredos das narrativas, escavando memórias e buscando-as em baús e estantes já esquecidas e empoeiradas, na tentativa de (re)ligar passado e presente, a partir da reflexão sobre as práticas exercidas pelos cidadãos riobonitenses.

Reler o trivial nas práticas cotidianas e nas diferentes maneiras de fazer, como nos lembra Certeau (2003 e 2002), me permitiu perceber a existência de táticas e astúcias do sujeito ordinário que vai (re)inventando o fazer no movimento do cotidiano.

Park (2003 e 2000) e sua experiência com a (re)construção da história de Jarinu/SP mostrou-me a possibilidade de (re)ler a história de Rio Bonito através dos olhares desses sujeitos comuns que caminham diariamente pela memória riobonitense.

Freire (1991, 1988 e 2008) me aponta a possibilidade de transformação do sujeito através da *pesquisa interessada*, do respeito aos saberes populares, do risco e da aceitação do novo com a rejeição de qualquer forma de discriminação; de reconhecer que o homem é um ser inacabado, e que para educar é preciso ter comprometimento com o outro.

Foi dialogando com esses autores, refletindo sobre a minha prática através de suas formulações teóricas, relacionando *prácticateoriaprática*, que pude ir construindo uma didática diferente dentro das possibilidades - e impossibilidades - postas pelo nosso sistema estadual de ensino, mas que muitos frutos têm produzido nos últimos quatro anos, desde quando o inesperado aconteceu durante uma aula de didática.

O inesperado! O imprevisível! O desconhecido! Foi por estar aberta ao inesperado que me lancei na busca pela resposta do enigma da esfinge dentro da área da didática trilhando caminhos que me levaram para além de sua configuração disciplinar. Decifra-me ou devoro-te! São idas e vindas contínuas, num movimento rizomático de descobertas afins onde, quando pensamos já termos visto tudo, surgem novos assuntos, novos temas, novos caminhos a percorrer...

## **O Inesperado**

O inesperado sempre provoca um primeiro momento em nossa expressão, como "*Eu não estou ouvindo isto*" ou "*Como é possível este aluno falar algo como isso, encontrando-se neste nível de formação!?*" Isso é o inesperado dentro de um Curso Normal.

Quando minha aluna apontou sua 'ignorância' sobre outros bairros de Rio Bonito, suscitou em mim várias inquietações sobre os processos de formação: interrogações que despertaram outras possibilidades de caminhar na didática para (re)construir a partir dos fragmentos da história outros conhecimentos de uma paisagem que até então concebia como conhecida - a história de Rio Bonito.

Com a mão na cintura e a boca aberta, numa expressão de '*isso não está acontecendo aqui!*', tive que recuperar o fôlego com a indagação, parar toda a aula e discutir com as alunas as possibilidades de iniciarmos nossa caminhada na busca de formação fundada nas práticas de memória da vida cotidiana, buscando na relação memória e cotidiano, a base para a compreensão das diferentes maneiras de se fazer educação.

O inesperado! Esse elemento mobilizador, singular, que rompeu com todo um paradigma teórico-metodológico que até então fundamentava minha ação como professora de didática. O pontapé havia sido dado... retornar já não era possível... pelo menos por mim e pelo grupo. Iniciamos, assim, a nossa caminhada a partir de um processo de investigação-formação, através do resgate da memória e do cotidiano, como bases para compreendermos as diferentes maneiras de fazer da educação.

## **Retornando à questão da Esfinge**

Acreditando que o conhecimento é híbrido, contextualizado, transversalizado, acredito também que o mesmo se dá no campo da didática - disciplina fundamental à formação de professor@s que atuarão em salas de aulas híbridas e complexas, como a própria vida cotidiana.

É como Garcia (2003) coloca:

(...) de repente nos demos conta de que o pensar linear e disciplinar não dá conta da investigação do cotidiano, pois, sendo o cotidiano o espaço da complexidade, os acontecimentos vão aparecendo, se transformando, reaparecendo e desaparecendo rizomaticamente. Aparecem, desaparecem, reaparecem, mudam de lugar, fazem-se de mortos e, de repente, lá estão reaparecidos com mais força. (p. 195)

Foi pelas conversas com @s alun@s que pude perceber a complexidade do cotidiano na sala de aula e o desafio de formar professor@s conscientes desta complexidade. A pesquisa, que iniciamos por uma 'simples' pergunta referente a memória e história local nos possibilitou mergulhar na complexidade da vida cotidiana através do trabalho com a didática numa perspectiva transversal, o que acarretou, sem que fosse essa a nossa intenção inicial, na resignificação da própria didática como um campo de diálogo e tessitura de outros conhecimentos elaborados a partir da prática cotidiana.

E volto a Garcia (2003):

Busca, aprendizagem, fracassos e sucessos, confirmações e descobertas, e, mais uma vez, a pesquisa do outro que nos leva também à pesquisa com o outro, avançando ao conhecimento do outro e ao nosso autoconhecimento. (p. 200)

A pesquisa foi se fazendo não só nos documentos e relatos orais, mas também na sala de aula durante as aulas de didática, onde @s alun@s traziam suas histórias, suas descobertas, suas dúvidas e conclusões sobre a pesquisa realizada. Assim, professor@ e alun@s vão mergulhando junt@s, num coletivo, exercitando por uma rigorosidade flexível que a transversalidade possibilita e exige da didática.

Desde o início da pesquisa as falas d@s alun@s e seus silêncios sempre estiveram presentes, marcando seu espaço e seu fazer. Todo seu caminho foi (re)iniciado por questões básicas que, possivelmente, repercutiria em seus fazeres cotidianos na sala de aula, dando-se, principalmente, pela reprodução do que já se encontra posto, acabado, uma versão oficial da história.

Ao testemunharem os caminhos possíveis de ser percorrer, ao mergulharem em águas desconhecidas neste momento (embora muito conhecidas), @s alun@s puderam notar o quanto de prático e transdisciplinar são os conhecimentos que forjam o ser professor@. Que o que antes era tido como conhecimento exato, passa assumir um caráter desconhecido.

Ao me questionarem se em Rio Bonito havia cultura retornei a pergunta sobre as brincadeiras de criança, sobre as músicas de roda mais cantadas entre os pequenos, sobre as comidas, os sabores mais sentidos na região. A surpresa fora grande: "*Isto é cultura?*" O que é cultura? "*Festas... tradições....*" Bens de pedra e cal?

O que cada alun@ naquele momento entendia por cultura parecia cair por terra mediante aos questionamentos. É assim que a nossa pesquisa se inicia... nos questionamentos mais óbvios... naquilo que parece tão certo..... mas que ia quebrando a cada um em cada (re)descoberta.

Que relações diretas tem a didática com a memória? Nenhuma. Mas quanto enriquecimento na formação desses professor@s foi possível a partir de um trabalho transdisciplinar entre a didática e a memória local. Quanto de busca e aprendizagem foi possível realizar, confirmar, descobrir e redescobrir através da pesquisa pela memória. Quanto ess@s alun@s cresceram como pessoa e como profissional.

Tudo isso só foi possível porque buscamos uma didática para além da própria didática. Uma didática que fosse mais que uma ferramenta técnica, mas que pudesse ser ousada no seu fazer cotidiano. Ousadia que buscando a unidade do conhecimento e não sua compartimentação, como propõe a realidade do ensino contemporâneo - como dito anteriormente - só se faz possível mediante uma proposta transdisciplinar do conhecimento dialogado com a transversalidade do cotidiano.

Segundo Garcia (2003):

Mergulhar na prática com @s prátic@s, descobrir a riqueza da teoria em movimento que se atualiza no cotidiano, enriquecida pelo que a cada dia se revela como novo. O cotidiano, portanto, como um rico espaço de construção de conhecimentos, as professoras como sujeitos de conhecimentos, assim como as crianças como sujeitos de saberes e a escola como locus de diferentes saberes que dialogam dialeticamente possibilitando ser cumprida a promessa de uma escola que

contribua efetivamente para mudar as vidas de quem nela chega e por ela passa grande parte de sua vida. (p. 204)

Mergulhar na própria prática com @s alun@s discutindo sobre @s prátic@s exercidas no nosso cotidiano escolar, fazendo releituras das teorias e práticas que são exercidas, atualizando-as nos fazeres cotidianos, rizomáticos de nossas salas de aulas. Levando o óbvio a perder sua obviedade e se tornando incerteza, pistas sendo confirmadas enquanto outras destruídas. É a pesquisa como ser mutante que cobra coragem, perseverança e dedicação, devolvendo a alegria da descoberta, da aprendizagem e da co-aprendizagem entre os seus praticantes. É possibilitando aos futur@s professor@s que se tornem pesquisador@s de suas próprias práticas, levando-@s a perceber que não existe a obviedade dos fatos que são ensinados nas salas de aula, mas um eterno (re)descobrir, um quebra-cabeça a ser (re)montado cotidianamente a partir de outras leituras que se fazem nas diferentes maneiras de fazer com o cotidiano.

Revisitar a história de Rio Bonito, através de fotos buscadas com pessoas que não são os nossos pares usuais, 'escavar' documentos que eram até então totalmente distantes de nossa realidade (lembramos que a nossa escola é uma escola pública), ter a possibilidade de entrevistar/ouvir histórias de outras pessoas referentes à formação de nosso povo, realmente isso tem nos levado a pensar sobre o quanto perdemos de nossa história. Ou melhor, o quanto perdemos de nós mesmos e de nossa formação.

Lembro-me nesse momento de uma frase escrita num diário de recordações em que solicitava a meus amigos do período escolar, que escrevessem sobre a nossa passagem juntos. A frase dizia: *Se algum dia cair um pedacinho de mim, cadê eu?* Nunca havia entendido essa frase em toda a minha vida. Agora, Walter Benjamin, Bertold Brecht (em seu poema *Apague as Pegadas*) e os estudos e leituras sobre narração, memória e patrimônio, me possibilitaram compreender o significado (para minha prática docente) dessa frase: se eu não conseguir deixar a minha marca, marca esta carregada de experiências, se eu não conseguir alcançar a alma do meu aluno com as minhas histórias, que contribuição terei eu deixado para a sua formação? Serei eu reconhecida pela minha experiência como um patrimônio? Minhas memórias serão perpetuadas pelas narrações de outros?

Volto às questões anteriormente assinaladas: como é possível preservar algo se eu não reconheço como meu? Ou melhor, como preservar a história cultural e patrimonial do município de Rio Bonito, se eu não a reconheço como parte da minha história pessoal? E ainda, como ensina-la às outras gerações se não a reconheço em mim? *Se algum dia cair um pedacinho de mim, cadê eu?* Cadê a minha história? A história cultural e patrimonial do meu município? A minha relação com a construção da sua história? O reconhecimento dessa história em mim?

De acordo com Gagnebin (1999):

Como descrever esta atividade narradora que salvaria o passado, mas saberia resistir à tentação de preencher suas faltas e de sufocar seus silêncios? Qual seria esta narração salvadora que preservaria, não obstante, a irredutibilidade do passado, que saberia deixa-lo inacabado, assim como, igualmente, saberia respeitar a imprevisibilidade do presente? Uma narração cuja dinâmica profunda não deixa de lembrar esse movimento paradoxal de restauração e de abertura que descreve o conceito benjaminiano de *origem*. (p. 63)

É preciso refletirmos (com noss@s alun@s) sobre tais questões, pois elas servirão de fundamentação para uma prática mais aberta, ampla, dialógica e

consequentemente aprofundada e reflexiva, que toma a escola como lócus privilegiado de (re)conhecimento e preservação do patrimônio histórico cultural da cidade. A escola pensada como centro recriador da memória, da história e da cultura local, insere-se numa prática educativa comprometida com a formação da cidadania. Isso é educação.

Educação é, portanto, interiorização e reinvenção, o campo da educação é "sobretudo o da interiorização da sociedade, da sua cultura e da reinvenção da nossa humanidade". (NUNES, 2006: 96). Benjamin serve como inspiração para as nossas ações, como educadores. Durante toda a pesquisa nesses dois anos, temos andado por vários caminhos que a memória histórica e patrimonial de Rio Bonito tem nos possibilitado caminhar. Temos entrado no mundo das narrativas em busca de informações 'oficiosas' que não se encontram em nenhum livro sobre o município. É dessa forma que os alunos e as alunas do Curso Normal vem aprendendo um pouco sobre nossa história e nossa gente. E sobre nós mesmos.

### Referências Bibliográficas

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Obras Escolhidas - Volume 1. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

\_\_\_\_\_. *Rua de Mão Única*. Obras Escolhidas - Volume 2. 5ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

CARTA DE TRANSDISCIPLINARIDADE. . In NICOLESCU, Basarab (org). *Educação e Transdisciplinaridade*. Brasília: UNESCO, 2000.

CERTEAU, Michel. *A Invenção do Cotidiano. 1. Artes de fazer*. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

CERTEAU, Michel. GIARD, Luce. MAYOL, Pierre. *A Invenção do Cotidiano. 2. Morar, cozinhar*. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

COMENIUS. *Didática Magna*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 18ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

\_\_\_\_\_. *Educação como prática da liberdade*. 20ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da Autonomia - saberes necessários à prática educativa*. 37ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. *História e Narração em Walter Benjamin*. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

GALLO, Silvio. *Transversalidade e Educação: pensando uma educação não-disciplinar*. In ALVES, Nilda. GARCIA, Regina L. (orgs) *O Sentido da Escola*. 2ª ed. Coleção O Sentido da Escola. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

\_\_\_\_\_. *Conhecimento, Transversalidade e Currículo*. Texto acessado pelo site <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T1SF/Akiko/07.doc%20em%2012/04/09>.

GARCIA, Regina Leite. *A difícil arte/ciência de pesquisar com o cotidiano*. In GARCIA, Regina Leite (org) *Método Métodos Contramétodo*. São Paulo: Cortez, 2003.

MATURANA, Humberto. *Transdisciplinaridade e Cognição*. In NICOLESCU, Basarab (org). *Educação e Transdisciplinaridade*. Brasília: UNESCO, 2000.

NICOLESCU, Basarab. *Um novo tipo de conhecimento - transdisciplinaridade*. In NICOLESCU, Basarab (org). *Educação e Transdisciplinaridade*. Brasília: UNESCO, 2000.

NUNES, Clarice. *Walter Benjamin: os limites da razão*. In: FILHO, Luciano Mendes Faria (org). *Pensadores Sociais e História da Educação*. Belo Horizonte. Autêntica, 2006.

PARK, Margareth Brandini. *Formação de professores: memória, patrimônio e meio ambiente*. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

\_\_\_\_\_. *Memória em movimento na formação de professores*. Campinas: Mercado das Letras, 2000.

PINEAU, Gaston. *O Sentido do Sentido*. In NICOLESCU, Basarab (org). *Educação e Transdisciplinaridade*. Brasília: UNESCO, 2000.

RODRIGUES, Maria Lucia. *Caminhos da Transdisciplinaridade - fugindo a injunções lineares*. Publicado na Revista Serviço Social e Sociedade, no. 64, Ano XXI, São Paulo: Cortez, Nov/2000. Acessado pelo site <http://www.pucsp.br/nemess/links/artigos/marialucia3.htm%20em%2004/02/09>.

SANTOS, Akiko. *O que é Transdisciplinaridade*. Publicado no Periódico Rural Semanal - UFRRJ, 2005. Acessado pelo site [http://www.ufrrj.br/leptrans/link/O\\_QUE\\_e\\_TRANSDISCIPLINARIDADE.doc%20em%2004/02/09](http://www.ufrrj.br/leptrans/link/O_QUE_e_TRANSDISCIPLINARIDADE.doc%20em%2004/02/09).

---

[1] Ao usar o símbolo [@] na indicação do gênero é devido a presença constante de rapazes no Curso Normal de nível médio, sobre o qual desenvolve a minha pesquisa. Não são maioria e nem representam uma porcentagem grande em relação ao número de moças, mas a sua presença tem sido constante em todas as séries deste curso.